

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO “RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA”
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

**LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DEL
GENERAL JUAN VICENTE GÓMEZ (1908-1935):
ENTRE LA CORRIENTE MODERNIZADORA POSITIVISTA
Y LA REALIDAD DE LA AUTOCRACIA**

Trabajo de Grado presentado como Requisito Parcial para optar al Título
de Magister en Educación, Mención Enseñanza de la Historia

Autor: José Alexander Machuca
Tutora: Dra. Ysabel Gómez

Maracay, Enero de 2020



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
"INSTITUTO PEDAGÓGICO RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA"
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
COORDINACIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



ACTA DE APROBACIÓN

LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DEL GENERAL JUAN VICENTE GÓMEZ (1908-1935): ENTRE LA CORRIENTE MODERNIZADORA POSITIVISTA Y LA REALIDAD DE LA AUTOCRACIA

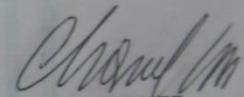
Presentado por el Profesor: JOSÉ ALEXANDER MACHUCA

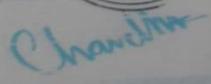
C.I N° V- 9.888.107.

Trabajo de Grado en Educación Mención Enseñanza de la Historia APROBADO en
nombre de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por el siguiente jurado.
En Maracay a los 17 días del mes de Enero del año 2021


DRA ZANDRA PEREZ
C.I 3.820.268




DRA YSABEL GOMEZ
C.I 9.655.268


MSC NELLY GUILLARTE
C.I: V- 9.656.777

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de tutor del Trabajo presentado por el ciudadano José Alexander Machuca para optar al grado de Magíster en Educación, Mención Enseñanza de la Historia, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Jurado Examinador que se designe.

En la Ciudad de Maracay, a los 15 días del mes de Enero de 2020.

Dra. Ysabel Gómez
C. I. V- 9.655.154

ÍNDICE GENERAL

	pp.
RESUMEN.....	v
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO	
I. EL PROBLEMA.....	5
Planteamiento del Problema.....	5
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
Justificación de la Investigación.....	10
II. MARCO REFERENCIAL.....	13
Antecedentes de la Investigación.....	13
Soportes Teóricos.....	16
Las Características Político-ideológicas del Gomecismo.....	15
La Educación Venezolana en las Primeras Décadas del Siglo XX	38
III. EL MARCO METODOLÓGICO.....	41
Los Hechos, Las Fuentes y el Método Histórico.....	42
IV. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y LA REALIDAD DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA EN TIEMPOS DE LA AUTOCRACIA GOMECISTA.....	44
El Proyecto de Nación y la Visión de Estado y de Gobierno En la Constitucionalidad de la Época	44
Las Características Generales de la Legislación Educativa.....	47
El Positivismo Modernizador en la Legislación Educativa.....	53
Los Principales Aspectos de la Legislación Educativa Analizados desde los Propios Textos Normativos.....	59

	Las Contradicciones entre los Aportes de la Intelectualidad Positivista y la Realidad de la Educación en las décadas Iniciales del Siglo XX.....	90
	La Enseñanza de esta Temática en el Nivel de Educación Media General: Revisión de Algunos Textos Utilizados.....	96
	Tratamiento del Tema en el Ámbito Universitario: el Caso del Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín” de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.....	101
V.	CONSIDERACIONES FINALES.....	104
	Propuestas para la Acción Pedagógica y Didáctica.....	110
	REFERENCIAS.....	113

LISTADO DE CUADROS

N°	pp
1 . Resumen de los Principales Aspectos de los Diferentes Instrumentos Legales Educativos Abordados.....	59

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO “RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA”
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

**LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA EN TIEMPOS DEL
GENERAL JUAN VICENTE GÓMEZ (1908-1935):
ENTRE LA CORRIENTE MODERNIZADORA POSITIVISTA
Y LA REALIDAD DE LA AUTOCRACIA**

Autor: José Alexander Machuca
Tutora: Dra. Ysabel Gómez
Fecha: Enero de 2020

RESUMEN

Este estudio se realiza con el fin de caracterizar la legislación educativa en tiempos de Juan Vicente Gómez (1908-1935) en función de los rasgos político-ideológicos presentes en el régimen. Este tiempo, que se puede definir como transicional por muchos aspectos, se presenta como de gran interés en la historiografía venezolana. Se trata de una etapa en la que se supera (desde el punto de vista educativo) la influencia del guzmancismo, que ya es bastante decir. Se dan pasos importantes en función de la modernización del sistema educativo venezolano y sus alcances, bajo la égida de los intelectuales del pensamiento positivo, pero que sin embargo, van a confrontarse con una realidad político-educativa muy propia de los crueles rasgos que presenta la autocracia gomecista. Se avanza, en este tiempo, en la superación del cruento caudillismo que por casi cien años marcó la vida política, económica, social y cultural de la nación, pero se pasa a una particular forma de dominación que enfrentaría, a sangre y fuego, y apoyándose en un nuevo poderío militar-policial, todo tipo de resistencia y oposición. Para el desarrollo de este trabajo se apela a una investigación de tipo documental, con respaldo en el método histórico, mediante la búsqueda, fichaje y posterior análisis de las diversas fuentes consultadas, desde las bibliográficas hasta los documentos ubicados en los repositorios virtuales y físicos especializados. Una vez concretado el estudio, se puede afirmar que este sirve de valioso aporte en lo pedagógico, lo teórico, lo investigativo y lo axiológico, por cuanto significa una contribución, sobre todo para el aspecto del conocimiento crítico y la enseñanza de la historia venezolana en todos los niveles del sistema educativo.

Descriptores: **Legislación Educativa, Rasgos Político-Ideológicos, Positivismos, Régimen, Autocracia.**

INTRODUCCIÓN

La historia de Venezuela está llena de avances y retrocesos en lo que se puede llamar su devenir modernizante, su evolución en aspectos tan importantes como el político, el económico, el social, el cultural... Esto se puede evidenciar al analizar, sobre todo, el primero de los antes mencionados, cuando en los siglos XIX y principios del XX, las mudanzas relacionadas a los cambios de manos del poder, aunque de poca profundidad político- ideológica, marcaron con mucha fuerza a una sociedad que pugnaba por encontrar su propia identidad nacional.

Esto, por supuesto, tiene hondas raíces, las que llevan a los tiempos del proceso de colonización española, pasando luego por la etapa marcada por la lucha independentista, tanto en sus fases civiles como militares, y la posterior implantación del caudillismo como proceso que tendría su fin en los años del Castro-gomecismo.

Luego del triunfo de la “Revolución Liberal Restauradora”, que pondría fin formal a los gobiernos del *Liberalismo Amarillo* y daría paso a los andinos en el control del poder político, en las postrimerías del convulso siglo XIX, se liquidaría, de forma paulatina, hasta los inicios del siglo XX, la historia del caudillismo regional y las guerras civiles, dando paso, tanto en Castro como luego en Gómez, a la creación de un Ejército Nacional que actuaría como guardia pretoriana en un accionar de protección al régimen que se estaba instaurando. Un ejército para el uso y el abuso, un cuerpo armado que poco a poco perdería su preponderancia andina, para irse haciendo cada vez más nacional, aunque en la jefatura del mismo siempre estuviera Castro, o Gómez, junto a sus más leales generales, como era el caso, ya entrados los años 30, de Eleazar López Contreras, entre otros.

En este marco de realidades, desde mediados del siglo XIX, se viene levantando una corriente filosófico-ideológica que adquiriría mucha preponderancia, y que si se quiere, alcanzaría un carácter realmente revolucionario en cuanto al impulso de las

ciencias. Esta corriente, que tendría destacados representantes en Venezuela, sería *el pensamiento positivista*, que pasaría entonces, sobre todo en las primeras décadas del siglo XX, a tener una marcada presencia en diversos sectores de la vida nacional. En cuanto al ámbito educativo, la impronta de esta corriente, sobre todo durante el devenir de la autocracia, se reflejaría con mucha fuerza en la legislación y en las diferentes normativas establecidas, las que, de forma general, tendrían como característica fundamental la presencia de planteamientos evidentemente modernizadores por la representación de ideas como la libertad de enseñanza, y el impulso de avances como la estructuración de un *Sistema Educativo Nacional*, la formación de los docentes a través de *Escuelas Normales*, la creación de la escuela graduada, los concursos de oposición para la asignación de cargos, el empuje al desarrollo científico vinculado a la idea de “progreso nacional”, entre otros.

Los antes mencionados planteamientos se estrellarían aparatosamente, a pesar de los adelantos que pudieron haberse alcanzado, contra el muro de la realidad educativa de la época, vinculado con las circunstancias políticas y socio-económicas. El limitado presupuesto, los altos niveles de analfabetismo, la precaria infraestructura educativa, los planes y proyectos incumplidos, la menguada cantidad de docentes titulares, la poca cobertura matricular de la escuela, entre otras particularidades educativas propias de la época, dan cuenta de una situación para nada halagadora, y que interactuaba con una población empobrecida en medio de una riqueza que comenzaba a aparecer de la mano de los pozos petroleros con acento anglo-norteamericano.

Toda esta interesante temática se aborda en profundidad en este trabajo de investigación, con la finalidad de hacer revisión y análisis de diferentes instrumentos legales y normativos de la educación, sobre todo de los emanados del régimen liderado por el General Juan Vicente Gómez entre los años 1908 y 1935, que contaron con el esfuerzo intelectual de connotados pensadores relacionados al ideario positivista, los que actuaron con el propósito de justificar la presencia en el poder del

militar andino, o, en el mejor de los casos, de hacer una sincera contribución al desarrollo educativo y científico de la nación venezolana.

Lo anterior sirve de sustento al planteamiento de los aportes que este trabajo presentaría al ámbito educativo, fundamentalmente al que se encuentra en torno al *Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín”* de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, sobre todo en los aspectos pedagógico, teórico, investigativo y axiológico. Todo lo contenido en esta investigación, puede ser utilizado como material de referencia por otros estudiosos del tema, en el marco de la historia contemporánea de Venezuela, y más concretamente, de la historia de la educación nacional y las concepciones filosóficas relacionadas. Pero, lo más importante, desde el modo de ver del autor, se encuentra resumido en los aportes que surgen de la revisión exhaustiva de los instrumentos legales, así como en las consideraciones finales y las propuestas que en lo pedagógico y lo didáctico, se presentan al cierre del trabajo.

En este orden de ideas, es importante hacer alusión a la estructuración de este estudio, el que consta de cinco capítulos, a saber:

El Capítulo I, trata acerca del planteamiento del problema, la formulación de las principales interrogantes relacionadas, los objetivos de la investigación y la justificación de la misma.

En relación al Capítulo II, este se refiere al Marco Referencial, abordando los diferentes soportes teóricos que respaldan el trabajo, donde destacan las Características Político- Ideológicas del Régimen del General Juan Vicente Gómez, las que darán el marco respectivo a todo lo que se hizo o se dejó de hacer en la época estudiada.

Seguidamente, en el Capítulo III se trata lo concerniente al aspecto metodológico de la investigación, donde se plasma lo referido a los Hechos, las Fuentes y el Método Histórico como guía fundamental que orientó el accionar para llegar a las conclusiones fundamentales.

En cuanto al Capítulo IV, en él se presenta el resultado de la revisión y análisis de los diferentes instrumentos legales y normativos estudiados, destacándose sus principales características, de cara también a la presencia en ellos del pensamiento modernizador positivista, que vendría a confrontar con lo más atrasado del costumbrismo y las ideas decimonónicas heredadas en los primeros años del siglo XX. Se establece, de igual manera, la comparación entre los elementos fundamentales de este ideario positivo y las contradicciones con la realidad educativa que se evidencian en la etapa histórica estudiada. Por último, se realiza una revisión y breve análisis del tratamiento que a esta importante temática se da tanto en el nivel de Educación Media General como en el universitario relacionado a la formación de educadores.

El capítulo V se muestra en forma de reflexiones finales, lo que a manera de conclusiones, constituye la visión general del autor acerca del objeto de este estudio, de cara a potenciales lectores, con la pretensión de que sientan la motivación suficiente como para darle continuidad a la indagación sistemática de este apasionante tema, vinculado a la vida misma de la nación y a su transitar en el camino de construcción republicana. Es de destacar que lo antes planteado tendrá siempre como eje transversal, su relación con los ámbitos educativo-pedagógicos, sobre todo el universitario y la promoción en estos de valores de libertad, democracia y predominio de la civilidad por encima de tentativas autoritarias y militaristas, ajenas a los intereses de las mayorías nacionales.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El sistema educativo de una nación, en cualquier lugar del mundo, se sustenta en una serie de postulados filosóficos, axiológicos, políticos y epistemológicos, que se encuentran reflejados en unas estructuras normativas de vital importancia para su existencia y permanencia en tiempo y espacio: la legislación educativa, que debe ser considerada en sus diferentes niveles, de acuerdo a lo planteado en la literatura relacionada, es decir, el nivel fundamental (la Constitución Nacional), el nivel legal (leyes orgánicas y especiales, leyes ordinarias, decretos- ley, entre otros) y en el nivel sub-legal (reglamentos, ordenanzas, sentencias, etc.).

Toda esta estructuración legal se concibe como estrechamente vinculada a las concepciones dominantes en un tiempo histórico determinado, en cuanto a nociones y representaciones de Nación, Estado, Patria y forma de gobierno, por lo que es de suponer que, en este caso, la fundamentación legal de la educación, de igual manera, va a derivar de la forma como las élites dirigentes conciben y representan a las categorías organizativas antes mencionadas.

Asimismo, esas leyes se constituyen en reflejo de la visión de los detentadores del poder y sus entornos de interés, en cuanto a la forma en que deben producirse y normarse las diferentes relaciones entre los distintos sectores de la vida nacional, así como sus elementos regulatorios, controladores y represivos.

Si se hace un muy breve repaso histórico por la legislación educativa de la Venezuela Republicana, partiendo, por supuesto, desde el año 1830 y tomando como referencia el destacado trabajo del reconocido historiador Rafael Fernández Heres, se puede afirmar que, hasta los tiempos correspondientes a la autocracia gomecista, se produce el paso de la influencia ilustrada a la preponderancia del pensamiento modernizador positivista.

En relación a esto, Fernández Heres (2009) propone que desde 1830 se presenta un “tercer momento” de la presencia de la corriente ilustrada en la educación venezolana, lo que se reflejaría en la constitución promulgada luego de la separación de Colombia y que expresa el carácter secular del sistema educativo y la responsabilidad del poder público en base a la fórmula del centro -federalismo.

Más adelante, se promulga el primer *Código de Instrucción Pública* (1844), constituido fundamentalmente como una legislación dirigida a la regulación del sector universitario, ya que la educación primaria seguía rigiéndose por la estructura definida en 1830 (ob. cit.).

Avanzando en el paso a las ideas y pensamiento positivista, entre los años 1868 y 1869, se empieza a hablar, nuevamente, de autonomía universitaria, cuando Luis Sanoja y Rafael Villavicencio proponen una ley relacionada.

Sin embargo, es en 1870, con el decreto del 27 de Junio, que se da un salto cualitativo y cuantitativo en materia educativa, al establecerse la instrucción pública, gratuita y obligatoria para los párvulos, “e instituida intencionalmente en el marco del laicismo y de la moral naturalista bajo la guía del método de la enseñanza objetiva.” (ob. cit., p. 63).

Para la última década del siglo XIX, tomaría mucha más fuerza en el ámbito educativo, el pensamiento modernizador positivista, que daría paso a diversas tentativas reformistas, promovidas por el propio Raimundo Andueza Palacio y el Ministro de Educación Eduardo Blanco (1891 y 1892), o por Joaquín Crespo y su Ministro de Instrucción Ignacio Andrade (1893), hasta que, en 1894, el Ejecutivo

Nacional promulga los *Estatutos Reglamentarios para la Organización General de la Instrucción Pública Popular*.

Posteriormente, en 1895, se realiza el I Congreso Pedagógico Nacional, creando las condiciones para la aprobación, en el Congreso Nacional, del *Código de Instrucción* en 1897 y del *Reglamento para los Colegios de Niñas* (1899).

Llegan así los tiempos de los andinos en el poder político, que con sus semejanzas (lo regional y el carácter autocrático, entre otras) y sus diferencias en cuanto a soporte político-ideológico, visión, métodos y estilos de gobierno, entre otras, van a marcar, definitivamente, el devenir político, económico, social y cultural, y por ende, el ámbito educativo sentirá los efectos de esta huella.

En esta etapa se hace fuerte el mencionado ideario modernizante de los pensadores positivistas que tuvieron gran influencia, sobre todo durante los 27 años que dura la dictadura del General Juan Vicente Gómez, entre los que cabe mencionar a José Gil Fortoul, Felipe Guevara Rojas, Guillermo Todd, Eloy G. González, Julio César Salas, Laureano Vallenilla Lanz, entre otros.

De esta época, Fernández Heres (ob. cit.) solo hace referencia a pocos aspectos en el orden reglamentario, destacando la reforma educativa promovida por los ministros Gil Fortoul y Guevara Rojas entre 1912 y 1916, reflejada en la promulgación de la resolución del 9 de Octubre de 1911, donde se evidencia el aliento positivista de la reforma. Esto tendría concreción en el *Código de Instrucción Pública* de 1912.

Toda la anterior y brevísima reseña histórica de la legislación educativa venezolana, indica que este ha sido un tema que se ha debatido y abordado en múltiples etapas y espacios de la vida republicana nacional, así como desde muy distintas vertientes y tendencias del pensamiento científico, educativo y político, así como en los diferentes períodos de gobierno, pertenecientes estos a las más variadas corrientes y prácticas políticas, lo que ha sido objeto de estudio en no pocos escenarios académicos.

Sin embargo, se puede evidenciar que en relación al período gomecista, existen muy pocos trabajos o literatura relacionada a las bases legales que sustentaban las estructuras educativas montadas entre los años 1908 y 1935, y su relación con las características que, en lo político-ideológico, presentó esta etapa de la historia venezolana.

Esta poca existencia de documentación y trabajos relacionados, permite afirmar que se presenta un claro vacío en una temática de mucha importancia para los ciudadanos que vivieron bajo la huella del gomecismo, y que marcó el devenir educativo- cultural de esos tiempos, lo que es un fuerte indicador de la necesidad de desarrollar investigaciones que aborden este objeto de estudio y generen contribuciones significativas que arrojen luces que permitan hacer aportes, sobre todo en el ámbito educativo y en la enseñanza de la Historia de Venezuela en diferentes niveles.

En cuanto a este último aspecto, se ha observado en muchos escenarios de la educación formal y a lo largo de muchos años, que el tema objeto de problematización en este estudio, ha sido tratado de forma superficial y acrítica (cuando suele ser trabajado en las aulas de clase), lo que resulta, en la práctica, en la eliminación de un contenido de mucha importancia en la vida nacional para la cabal comprensión de la historia de la educación venezolana y la evolución de su legislación, así como de los usos que los diferentes gobiernos han hecho de esta última, en función de sus intereses y su permanencia en el poder político.

De todo lo anteriormente planteado, se pueden formular las siguientes interrogantes:

¿Cuáles fueron los más importantes instrumentos legales en materia educativa promulgados durante el régimen del General Juan Vicente Gómez?.

¿Cuáles fueron las principales características de la legislación educativa en tiempos del gobierno del General Juan Vicente Gómez (1908-1935)?.

¿Qué relaciones se evidencian entre los aportes de la intelectualidad positivista y la realidad de la educación en tiempos de la autocracia gomecista?.

¿Cómo ha sido el abordaje de esta temática en el Sistema Educativo Venezolano actual?.

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Caracterizar la legislación educativa en tiempos de Juan Vicente Gómez (1908-1935) en función de los rasgos político-ideológicos presentes en el régimen, su visión de la Construcción de la Nación y la realidad de la educación de la época.

Objetivos Específicos

- 1.- Inventariar los diferentes instrumentos legales que se promulgaron durante el régimen del General Juan Vicente Gómez en materia educativa.
- 2.- Determinar las características de la legislación educativa en función de los rasgos político- ideológicos y la visión de la Construcción de la Nación presentes en el régimen del General Juan Vicente Gómez (1908-1935).
- 3.- Establecer comparación entre los aportes de la intelectualidad positivista y la realidad de la educación en tiempos de la autocracia gomecista.
- 4.- Analizar el abordaje de esta temática en el Sistema Educativo Venezolano actual.

Justificación de la Investigación

Es de conocimiento generalizado y aceptado en el mundo académico, que un trabajo de investigación trascenderá en la medida en que su contenido se traduce en un aporte importante y original para el conocimiento de determinado tema, o, en el más ambicioso de los casos, se vuelve un punto de inflexión en relación al tratamiento de ese problema. En el caso del presente estudio, tal vez no signifique la máxima expresión de las situaciones antes planteadas, pero sin embargo, puede constituir un aporte teórico importante para la comprensión de las características de la legislación educativa en tiempos de Juan Vicente Gómez (1908-1935) en función de los rasgos político-ideológicos presentes en el régimen, lo que puede traducirse, de igual manera, en el enriquecimiento de los elementos históricos que contribuirían a potenciar la práctica pedagógica de los docentes de historia venezolanos, en los diferentes niveles educativos. Esto puede favorecer, además, el incentivar el estudio de un tema muy poco abordado en los escenarios pedagógicos nacionales. Es bien sabido que en los espacios académicos de los niveles de Educación Primaria y Educación Media General, apenas se aborda el aspecto cultural-educativo entre las características del régimen del General Juan Vicente Gómez, por lo que no se profundiza en el mismo, mucho menos en torno a lo relacionado a la legislación educativa y su vinculación a los rasgos político-ideológicos que se presentan en esta etapa de la historia venezolana, concretamente en lo referido a la preeminencia del pensamiento positivista en los espacios de la intelectualidad de la época. Algo similar ocurre en escenarios universitarios, evidenciándose en los planes de estudio y programas de *Historia de Venezuela*, concretamente en el *Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín”* de la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*.

Lo antes expuesto puede generar mucha inquietud en un educador- investigador acucioso y deseoso de hacer aportes de significación en función del hecho formativo, pues la temática en cuestión tiene mucho que ver con el desarrollo, en el dicente, de una conciencia histórica, sobre todo en relación a las nociones de democracia,

dictadura, civilismo, militarismo y a la participación ciudadana para la preservación de los espacios democráticos en la sociedad, enfrentando así tentativas autocráticas-militaristas y/o totalitarias que afectarían el ejercicio de la ciudadanía, las libertades fundamentales y los derechos humanos.

En función de lo precedente, es posible, entonces, puntualizar que esta investigación se justifica a partir de los siguientes aspectos: pedagógico, teórico, investigativo y axiológico.

En relación a lo pedagógico: este trabajo hace aportes que pueden representar cambios en la visión y el abordaje que hace el docente en su ámbito de acción pedagógica, para así dar profundidad a su trabajo cotidiano, sobre todo al tratar el período de la historia contemporánea de Venezuela que abarca la larga dictadura pretoriana del General Juan Vicente Gómez. Así, el docente puede tomar más en cuenta el tema educativo y su vinculación con los elementos político-ideológicos y la visión de construcción de la Nación que caracterizaron al régimen tratado, comprendiendo que la legislación educativa es el reflejo de estos y de la visión de los intelectuales que formaron parte del andamiaje del sistema político imperante en la época. Este planteamiento general se acompañará, además, de algunas propuestas didácticas que pueden ayudar en la enseñanza de esta importante temática, de una forma dinámica y que incentive la participación de los estudiantes.

Desde el punto de vista teórico: este trabajo se sustenta en una revisión previa de investigaciones anteriores y de sus aportes relevantes, que puedan tener relación con la presente, sirviendo como parte del marco referencial de la misma. Además, a partir de esto y de una minuciosa revisión bibliográfica y documental, se presenta una visión crítica del período gomecista, de su tratamiento a la educación y sus características en lo político y lo ideológico, lo que puede significar un aporte enriquecedor al abordaje de esta parte de la historia nacional. Esto, por otro lado, también puede servir de referencia a otros investigadores que tengan la intención de avanzar en el tema en cuestión.

En cuanto a lo investigativo: Como se afirma líneas arriba, el presente trabajo puede presentarse como un aporte a la heurística de una temática poco tratada en la historiografía venezolana, si se establece comparación con los aspectos políticos, económicos y sociales. También, se puede ver como un aporte original dado el cuidadoso análisis de los instrumentos legales y sus principales elementos. De similar manera, contribuye a dar alguna profundidad en la crítica necesaria a una polémica etapa de la vida pasada de la nación y su incidencia en la historia venezolana, la que, un siglo después, se mantiene viva y presente en la cotidianidad y en el imaginario del ciudadano. Los resultados de este trabajo, de igual modo, pueden ser tomados por otros investigadores en calidad de antecedentes y de posible guía de acción para su labor, sirviendo además de marco referencial al docente-investigador que pretenda enriquecer su trabajo en las aulas de clase.

En relación al aspecto axiológico, trata el presente trabajo de colocar sobre el tapete el necesario debate acerca de la necesidad de dar relevancia al civilismo en la vida pública nacional, sobre todo en momentos en que lo armado, la violencia política y la presencia del militarismo parecen copar escenarios que no le corresponden. Todo ello presentando como contexto las aulas de clase, tanto en el nivel de *Educación Media General* como en el Universitario. En este último, especial tratamiento merecen los espacios de formación docente, pues corresponde a estos profesionales, la educación de los jóvenes para la vida civil, libre, democrática, respetuosa de la diversidad de ideas, tolerante, propiciando escenarios donde las ideas se debatan y las diferencias se resuelvan en paz y en sana convivencia.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

Los Antecedentes de la Investigación

El importante pedagogo e historiador, Rafael Fernández Heres, ya citado, aborda, en su trabajo *Ideas y Conflictos en la Educación Venezolana*, algunos aspectos relacionados con la legislación educativa en tiempos de la permanencia en el poder político del General Juan Vicente Gómez, planteando que esta estuvo enmarcada en el pensamiento positivista en auge en la época, que permeaba por toda la vida nacional, pero sobre todo en lo atinente a la ciencia, la cultura y la educación. Fueron muchos los pedagogos, científicos, historiadores y literatos, que bajo la égida de esta corriente, ejercieron importante influencia en los círculos académicos y pedagógicos del país, y que, de igual manera, esto llegaba también hasta las instancias parlamentarias donde se generaban las leyes.

El autor mencionado hace especial referencia a los aportes de Gil Fortoul y Guevara Rojas, impulsores de la Reforma Educativa que se produce entre 1912 y 1916, la que adelanta, de uno a otro ministro, cambios en función de una educación liberal, eficaz, basada en el método científico, con mayores libertades para la promoción y organización de la enseñanza, sobre todo en el ámbito privado.

Por su parte, Luque (2001) plantea que el tema educativo ha recibido poca atención por la historiografía. Se refiere asimismo, a las huellas que, en el marco de las tres primeras décadas del siglo XX venezolano y de las tendencias positivistas imperantes, dejaron importantes intelectuales, como el historiador José Gil Fortoul, el médico Felipe Guevara Rojas y el jurista Rubén González, quienes, en el ámbito de su circunstancia particular en lo político- ideológico, impulsaron cambios en el espacio educativo, y formaron parte de confrontaciones en temas como la libertad de

enseñanza, el papel del Estado, el laicismo, entre otros, que dejaron su huella en el mundo pedagógico.

Asimismo, mención destacada merece la importante obra del Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa (1902-1993), quien en su trabajo se vincula permanentemente a la historia de la educación en Venezuela y América Latina, desde un enfoque persistentemente humanista y centrado en la discusión de los problemas educativos nacionales y latinoamericanos, con obras como *Problemas de la Educación Venezolana* (1947), *Humanismo Democrático y Educación* (1959), *El Estado y la Educación en América Latina* (1977), entre otras.

Además de estos aportes de historiadores y académicos venezolanos de amplia trayectoria, merecedores de todo reconocimiento, se han presentado estudios (realmente muy pocos) que en los ámbitos regional y local, se han referido al período estudiado y han hecho importantes aportes al análisis de las características de esta época de la historia venezolana.

Así, en el año 2006, Betancourt presenta su trabajo de investigación *San Juan de los Morros durante el período gomecista (1908-1935)*, enfocándolo en el estudio del desarrollo urbano de la ciudad de San Juan de los Morros, Estado Guárico, tomando como referente principal el elemento modernizador que promovieron los ideólogos del pensamiento positivo venezolano que ejercieron influencia en el poder político nacional.

Más adelante, Gómez (2010) realiza un estudio histórico en relación al Sistema Carcelario de Venezuela entre los años 1900 y 1935, enfocándose en el caso *Palenque*, en el que la autora “aborda los acontecimientos ocurridos en Venezuela dentro de un contexto nacional, regional y local”, utilizando una metodología cualitativa y narrativa, basada en los planteamientos de la *Escuela de los Annales*, apoyada en un enfoque geohistórico, destacándose una serie de hechos acaecidos durante las dictaduras de Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez, sobre todo en relación a la represión contra el sector estudiantil. Se apoya la investigación en la

realización de entrevistas y revisión de documentos de interés. Se ratifica en este trabajo el carácter inhumano y represivo de los regímenes mencionados, especialmente contra los jóvenes de la *Generación del 28*.

También Padilla (2014), en su trabajo de grado titulado *Historia de vida de Juan Antonio Padilla: un maestro guariqueño entre la dictadura y la democracia (1875-1951)*, “abarca una visión de orden social, que se relaciona con la importancia y necesidad de apoyar el desarrollo de historias de vida y biografías referidas a este campo del saber humanístico.” La historia de vida de Juan Antonio Padilla se centra en su labor educativa, desarrollada entre los regímenes de Castro y Gómez, abarcando la transición de López Contreras y el gobierno de ensayo democrático de Medina Angarita, el trienio adeco y la llegada y caída de Gallegos, por lo que, según la autora, se debate entre la dictadura y la democracia.

Esta investigación afirma que los representantes del positivismo en la época, que asumieron el liderazgo en la educación venezolana, en vista de que poco podían concretar en lo práctico, “estimularon el estudio de los problemas educativos a través de los Códigos de Instrucción Pública, como los de (...) 1910 y 1912.” (p. 90), concluyendo que entre 1890 y 1935, a pesar del plausible esfuerzo de Gil Fortoul, Guevara Rojas y otros, la educación sufre un estancamiento, lo que se refleja en la casi total paralización de la educación superior.

Soportes Teóricos

Las Características Político- Ideológicas del Gomecismo

La Justificación de la Intelectualidad Positivista

Desde el mismo siglo XIX venezolano, y con más fuerza en las primeras décadas del XX, surgiría en el país una élite intelectual estrechamente vinculada a las ideas del positivismo que por esos tiempos se hacía sentir con intensidad en Europa y Norteamérica.

Para el gomecismo, este grupo de intelectuales se convertiría en los grandes justificadores de su gobierno, caracterizado por buena parte de los historiadores y pensadores venezolanos, como autocrático y dictatorial, oprobioso y vinculado a los más vergonzosos y deleznable ataques a la dignidad y los derechos humanos.

Sin embargo, es bueno destacar que Gómez tenía sus propios criterios acerca de cómo asumir el accionar político, y era su avasallante dominio sobre todos los sectores de la vida pública, sobre el sector militar y los representantes de la naciente burguesía venezolana, lo que le garantizaba, junto a la más despiadada represión militar-policial, su permanencia en el poder, lo que se prolongó por 27 largos años. Esto se afirma porque el elemento más importante del sostenimiento en el tiempo del régimen gomecista fue la brutal y criminal persecución que éste ejerció contra la disidencia y la oposición, así como la disposición personalista del autócrata para hacer todo lo posible por acumular un gigantesco poder militar y económico, ejercido férreamente sobre toda la sociedad. Esto, de acuerdo a la literatura conocida, lo hacía con dureza mental, autoritarismo, astucia, inteligencia y crueldad. (Carrera Damas, 1995, p. 134).

Entonces, desde esta óptica, se puede insistir en abordar el respaldo de los más representativos positivistas de la época, de donde surgiría la justificación del régimen,

el necesario maquillaje que le daría a la dictadura un semblante que pudiera parecer “más digerible”, menos cruel y amenazante, y que permitiera que sus aliados internacionales, sobre todo en las altas esferas del capitalismo petrolero de aquel tiempo, voltearan la mirada y consideraran y trataran hasta con cierta simpatía a aquel socio al que Malavé Mata (1975) llamara como “el menos ilustrado de los déspotas latinoamericanos”.

Para ir más al fondo en cuanto a la presencia positivista en el gobierno del General J. V. Gómez, se puede afirmar que lo antes mencionado es respaldado por lo que al respecto se encuentra en el *Diccionario de Historia de Venezuela de la Fundación Polar* (1997). En este se indica que el positivismo como paradigma de pensamiento va a hacerse presente a finales del siglo XIX y primeras décadas del XX, con la llegada al poder de Cipriano Castro y de Gómez, lo que se reflejará marcadamente en los diferentes espacios de la vida del país: los cambios en la legislación (las reformas del Código Civil y del Código Penal), la educación y las expresiones culturales y por supuesto en el marco de las ideas políticas. Destaca la obra mencionada lo producido por autores como Pedro Manuel Arcaya, Laureano Vallenilla Lanz, Cesar Zumeta y José Gil Fortoul, entre otros, los que ofrecen “una perspectiva positivista para leer la historia de Venezuela”, justificando el régimen de Juan Vicente Gómez “como la etapa necesaria en la evolución del pueblo venezolano, pues asegura el orden y permite adoptar las medidas económicas y sociales que asegurarán el paso hacia el progreso.” (p. 723).

Se puede afirmar, sin lugar a dudas, que estos pensadores venezolanos contribuirían a formular una coherente teoría venezolana de la dictadura, propuesta como “instrumento necesario de ordenación social y de promoción del progreso material.” (Germán Carrera Damas, 1995, p.145). Lo antes referido se conformaría en visión general que prevalecería en cuanto a la concepción de las funciones del Estado y de la construcción de la Nación.

Uno de los más destacados representantes del positivismo en Venezuela ha sido mencionado líneas arriba. Se trata de Laureano Vallenilla Lanz, importante

historiador, político, diplomático, escritor y comunicador de oficio, a quien Manuel Caballero se refiere en el Prólogo del *Cesarismo Democrático* (1990):

aunque Vallenilla se declare a cada paso partidario del método científico y “enemigo de las improvisaciones de todo género”, pocos como el exaltan la improvisación en el terreno político. Y es así como la ciencia del general Gómez “que es la de saber gobernar”, no la adquirió en los libros, ni siquiera en la reflexión sobre los hechos: la trajo consigo, por revelación o ciencia infusa. Otra vez la contradicción entre el científico y el hombre de fe se resuelve en favor del último. (p. 12).

Progresivamente, en base a lo anterior, el autor (Vallenilla Lanz) va presentando su tesis de la necesidad de la existencia de un caudillo fuerte, indiscutible y carismático que garantice la estabilidad y la paz en función del desarrollo nacional, es decir, la tesis del *Gendarme Necesario*.

A partir de esto, si se considera que Vallenilla Lanz se constituyó en uno de los más fervientes defensores del gobierno del General Juan Vicente Gómez, y uno de sus principales ideólogos, en el intelectual más importante a que apelaba la dictadura para justificar su existencia, se puede afirmar que la tesis del “Gendarme Necesario”, planteada en forma muy argumentada en el *Cesarismo Democrático*, se constituiría como una de las principales bases político- ideológicas del gomecismo y su existencia, al menos de cara a la opinión pública nacional e internacional.

Asume Laureano Vallenilla Lanz en su obra, además, las tesis del *determinismo biológico, el organicismo y la ideología positivista*, para justificar la necesidad del caudillo que permita así, la construcción republicana, enfrentando la condición de un pueblo, que, citando el intelectual a don Fernando Peñalver, estaba “compuesto de distintas castas y colores, acostumbrado al despotismo y a la superstición, sumamente ignorante, pobre y lleno al mismo tiempo de los vicios del gobierno español, y de los que habían nacido en los diez años de revolución”. (p. 166).

De esta forma, el *Cesarismo Democrático* como escrito de profunda e intensa argumentación política, independientemente de otras consideraciones de orden político- ideológico, se conforma como una verdadera apología del régimen

gomecista. El propietario y director de *El Nuevo Diario*, principal órgano difusor y defensor de la obra de gobierno, no podía escribir de otra manera, quedando esto demostrado, no solamente con el libro aquí estudiado, sino en toda su obra. Por ejemplo, en su artículo “Cesarismo Democrático y Cesarismo Teocrático” del 4 de Noviembre de 1920¹, afirma enfáticamente:

Modificando el medio social por el desarrollo económico, por la multiplicación de las carreteras y de las vías férreas, por el saneamiento, por la inmigración de gente europea, es decir, haciendo lo que se está haciendo en Venezuela desde hace doce años al amparo de un gobierno fuerte, dirigido por un hombre de Estado, por un patriota consciente de sus deberes, quien como otros grandes caudillos de América, representa la encarnación misma del poder y mantiene la paz, el orden, la regularidad administrativa, el crédito interior y exterior, estamos preparando el país para llegar a la situación en que se hallan otros pueblos de nuestra misma estructura geográfica... (p. 273).

Al leerse este ensalzamiento del gobierno de *El Benemérito*, puede parecer que se está en presencia de algunas de las más insignes páginas de la historia patria, y que se trata de la gran obra de algún magnífico prócer de la fundación de la República, lo que ha sido motivo de confrontación entre historiadores, intelectuales y políticos a lo largo de mucho tiempo al referirse a la polémica figura de Juan Vicente Gómez y su época.

Al respecto, vale la pena hacer mención del punto de vista que plantea el historiador Carrera Damas (ob. cit.), quien indica que en torno a la figura de Gómez y los logros reales de su tiempo en el gobierno, medraron los que él llama *áulicos* o apologistas del régimen, conjugándose el oportunismo político y social con la justificación ideológica y conceptual, teniendo esta última, más visos sociológicos e historiográficos. Todo esto generó un ambiente favorable para el desarrollo de las corrientes positivistas a que ya se ha hecho mención.

Carrera Damas se refiere explícitamente a Vallenilla Lanz como el más destacado de los intelectuales pro-gomecistas, a quien presenta como alguien que luchó contra las corrientes historiográficas tradicionalistas, vinculadas a la *historia patria* y la

¹ Aparece este artículo en el apéndice de la edición del *Cesarismo Democrático* referida en este trabajo.

historia nacional, ganando con ello muchos detractores al plantear un nuevo abordaje de la guerra de independencia y las guerras civiles que devastaron a Venezuela. En cuanto al objeto de este estudio, Carrera Damas afirma: “Sus tesis acerca de ‘el gendarme necesario’ constituyeron, es cierto, la jamás respetable justificación teórica de la dictadura del general Juan Vicente Gómez Chacón, pero son la culminación de elaboraciones críticas sociológicas e históricas bien documentadas y desarrolladas.” (p. 132).

De igual manera, aunque apuntando más hacia los aspectos económicos, Malavé Mata (ob. cit.) se refiere, indudablemente, también a los intelectuales creadores de los soportes político- ideológicos dominantes en la época, cuando afirma que las condiciones de atraso en que se encontraba Venezuela en los primeros años del siglo XX, justificaban la existencia de un gobierno fuerte que condujera al país por derroteros de desarrollo y progreso material. Este tipo de gobierno tendría la misión de conjurar la anarquía y el desorden, en función del orden y la paz nacional. Así, escribe Malavé Mata: “El país no había dejado de ser colonial y ya comenzaba a ser moderno. El capital extranjero, orientado hacia las actividades extractivas, solicitaba, además de nuevas y mayores concesiones petroleras, un régimen de orden y un orden sin hostilidades.” (p.187).

Es decir, la conformación de un gobierno de fuerza era un requerimiento de las compañías extranjeras que recibieron el privilegio de las concesiones petroleras, lo que se constituyó en un importante estímulo para la configuración de las características políticas del gomecismo. Algunas de esas características, las más destacadas, serán: la falta de libertades democráticas y la brutal represión que se desarrolló contra disidentes y opositores durante casi todos los 27 años que duró el régimen. Para los justificadores positivistas, esto correspondía a la lógica de este pensamiento, pues solo los más aptos y capaces podrían formar parte de las corrientes de progreso y desarrollo nacional, mientras que los otros, los excluidos, se convertirían en turbas desadaptadas que debían ser controladas con la fuerza del Estado.

El Culto a Bolívar y las Políticas de Memoria

Ha sido recurrentemente reflejado por la historiografía, que los diferentes gobiernos y regímenes políticos, apelan con mucha fuerza a la utilización de elementos históricos para legitimarse y/o justificarse.

Lo anteriormente expuesto se refleja claramente en el uso de paralelismos históricos entre el gobierno- régimen y procesos o acontecimientos que a lo largo de la historia de una nación han determinado la aparición de representaciones político-ideológicas importantes, o han marcado pauta en el proceso de conformación republicana.

En este sentido, el caso venezolano no ha sido la excepción. Por ello, si se hace una revisión que parta, por colocar referentes, desde la separación de Colombia y la consolidación de la existencia de la República en 1830 y el gobierno de José Antonio Páez, pasando por *el monagato* y con mucha intensidad durante los gobiernos de Guzmán Blanco, hasta llegar al período que atañe a esta investigación, se evidencia claramente el uso de la gesta independentista y de sus protagonistas (destacando la figura de *El Libertador* Simón Bolívar), con el fin de presentar las diferentes obras de gobierno, como continuadoras o herederas legítimas del legado de los *Constructores de la Patria*.

De esta manera, Carrera Damas (1973) lo expone con claridad en su obra *El Culto a Bolívar*, cuando afirma, que, en el caso de *El Libertador*, “todos los gobiernos, todos los gobernantes, han usado y abusado de este sentimiento popular, apoyando en él su política o derivando de él algo de prestigio para sus posturas desasistidas de brillo propio.” (p. 225).

Propone este reconocido historiador, que el *culto a Bolívar* llega a su máxima expresión en Juan Vicente Gómez, cuando se establece un paralelismo cronológico, “real o fabricado”, entre la vida del autócrata y la de *El Libertador*, coincidiendo en ellos la fecha de nacimiento y de muerte, así como la grandeza al servicio de los más

altos intereses de la patria, apoyándose esto en un verdadero sentimiento bolivariano en el seno del pueblo, que fue fraguado por los méritos propios de Bolívar, o fomentado desde las políticas oficiales de los diferentes gobiernos.

Lo anterior se ve reforzado por Carrera Damas al citar a Pareja y Paz Soldán (1951), quienes se refieren al *Libertador Económico y Pacificador del país* (así llamado Gómez por sus cortesanos, entre otros pomposos títulos endilgados) de la siguiente manera:

... fue un auténtico bolivariano y sintió la grandeza y el genio del Libertador. Se jactaba de ser –y áulicos y favoritos lo pregonaban en todos los estilos- el Presidente bolivariano por excelencia, tal como el Libertador lo había concebido en su constitución vitalicia.

De forma concreta, este culto a *El Libertador*, propiciado por el general Gómez y sus más cercanos intelectuales y ministros, se reflejaría en grandes eventos, como la celebración del Centenario del 19 de Abril de 1810, la conmemoración del Centenario de 1830 y la inauguración de fastuosos monumentos al Padre de la Patria, como el Complejo de Carabobo.

En este sentido lo expresa en su trabajo la investigadora De Freitas (2010), quien habla de la conformación de “Políticas de Memoria” por parte de los gobernantes de turno. Afirma la autora citada que

la Política de Memoria es el conjunto de herramientas y prácticas que permiten afianzar al gobernante de turno en el poder al identificar el pasado histórico, las gestas independentistas, los grandes héroes patrios y los sacros valores republicanos con su gobierno. (p. 34).

Todo esto lo hace el gobernante y sus acólitos a través del impulso de todo un andamiaje político- ideológico que se refleja en un discurso, unas obras públicas, conmemoraciones y fiestas cívicas, la construcción de monumentos, la utilización, como aparatos ideológicos, de la escuela, la religión y los medios de comunicación de masas, los que deben articularse armónicamente en función de darle fuerza, vigencia y pertinencia, además de justificación política, al gobierno de que se trate.

Apunta, entonces, lo antes expuesto, a la creación de todo un imaginario que prenda en la memoria colectiva, a favor de la identificación del gobernante o del régimen, con actos épicos y/o fechas resaltantes en la vida nacional.

Según la autora, Juan Vicente Gómez Apeló a esta construcción de una historia a la medida y a la definición de una “coherente política de memoria, que en su tiempo le permitió alcanzar ciertas metas.” (ob. cit., p. 34).

Gómez, a través de esta política, intentó vincular su figura a la de Bolívar, y su proyecto político personal con la gesta bolivariana, con intenciones unificadoras y modernizadoras, a fin de darle, igualmente, un sentido de construcción nacional, apuntando, como afirma la autora referida, a “modelar un imaginario colectivo lo más uniforme posible.”

Se trata entonces, de acuerdo a lo que plantea Germán Carrera Damas, citado por De Freitas, de la estructuración de un “Proyecto Nacional”, lo que requeriría, para su instrumentación ideológica (como ya se ha dicho líneas arriba) de una serie de aparatos, como por ejemplo, la creación de una “religión civil”, para lo que era necesario “sacralizar” fechas patrias, o la creación de monumentos de culto, como el Panteón Nacional. No es casualidad que tanto la fecha de nacimiento como la de fallecimiento de Gómez, “coincidan” con las de *El Libertador*.

Concreta la autora citada, que la historiografía de la época gomecista, se inclinaría, apelando al historicismo propio de la interpretación positivista, a ofrecer un enfoque de los procesos históricos, en estrecha relación con el imaginario y la memoria colectiva que el gobierno pretendía imponer, y cuya intencionalidad no era otra que el establecimiento de la vinculación Bolívar- Gómez, Gesta Independentista- Gomecismo, Historia Patria- Gobierno de Gómez.

Esto se reflejaría en toda su claridad, por ejemplo, con la celebración del Centenario del 19 de Abril de 1810, como fecha inicial de la epopeya independentista venezolana, o como lo llaman algunos autores: el punto de partida de la “Revolución de Independencia de Venezuela”.

Finalmente, al referirse a los propósitos político- ideológicos del gomecismo, afirma: “La intención es clara, hacer parecer al régimen heredero de los valores, principios y derechos que la historiografía patria recoge como producto del proyecto de República libre que surgió con la Declaración de Independencia el 5 de Julio de 1811 ...”. (p. 115).

Lo antes expuesto es también reforzado por Izard (1986), al indicar que Gómez

organizó sistemática y definitivamente el culto a Bolívar, mandó reconstruir la Casa Natal y encargó impresionantes frescos a Tito Salas, restauró el panteón, inició el conjunto de Carabobo y levantó un monumento en Mucuchíes (...) y decidió, a partir de 1922, que además de otras fiestas patrias, se celebrara el 19 de abril. (p. 200).

De todo esto se puede concluir, entonces, que en Juan Vicente Gómez y su régimen se repite con mucha fuerza lo que se había producido en períodos anteriores, y es el aprovechamiento, la utilización claramente intencionada, de retazos importante de la historia nacional para dar sustento y justificación a la obra de gobierno y a la existencia misma del autócrata, planteándolo, además, como una necesidad vinculada a la preservación del legado de los constructores de la patria y a la existencia misma de la nación.

Las Constituciones de Gómez

Durante el tiempo que permaneció el General Juan Vicente Gómez en el poder político en Venezuela, la legislación se fue adaptando a sus intereses personalistas y de su más cercano entorno, compuesto por sus compañeros de armas de la Restauración Liberal, familiares, amigos y paisanos. A esto no escapó la estructura constitucional, que sufrió diversas modificaciones, siempre en función de la permanencia en el poder de *El Gómez único*.

A continuación, se hará una revisión de diversas visiones acerca de este importante tema, relacionado a la historia de la legislación venezolana, de la mano de algunos de sus autores.

Esteves (1999) realiza una interesante relación de la “evolución” de la letra constitucional durante el tiempo aquí estudiado. El autor mencionado plantea que todo el andamiaje del poder político estuvo respaldado jurídicamente en las diferentes constituciones que prevalecieron a lo largo de aquellos años y en las leyes que se desprendieron consecuentemente. Todas, sin excepción, obedecieron al interés del gobernante de perpetuarse vitaliciamente en el poder, mandar cómodamente, ejerciendo directamente el poder o por interpuestos “presidentes provisionales” o encargados, y darle rango constitucional a la descarada presencia de sus familiares en el gobierno, o a la más cruel represión a los disidentes y opositores.

De esta manera, y haciendo un rápido recuento de las “Constituciones de Gómez”, se tiene, en principio, la creada para inaugurar la autocracia en 1909, cuando el Congreso, controlado por el gobernante, establece un nuevo período constitucional de cuatro años, alargando el período del Vicepresidente encargado (el propio Gómez), asumiendo como Presidente constitucional el 19 de Abril de 1910 (Esteves, ob. cit.).

Una y otra vez modifica o reforma la Constitución a su antojo y de acuerdo a sus intereses, bien sea para ampliar el período presidencial, ser “reelegido”, asumir la Jefatura del Ejército mientras coexiste con un “Presidente Provisional o Encargado”, (como lo fue el Doctor Victorino Márquez Bustillos o Juan Bautista Pérez), crear Vicepresidencias para sus familiares, ejercer la Presidencia desde cualquier lugar del país (como por ejemplo, Maracay), nombrar Gobernadores, entre otras manipulaciones que son indicadores claros del carácter autocrático del gobierno.

Del mismo modo, es pertinente citar el trabajo de Salcedo- Bastardo (2006), quien se refiere al nepotismo como característica del gobernante y su reflejo en el marco constitucional de la época. Esto se manifiesta claramente en la tercera constitución, al crear dos Vicepresidencias, y al nombrar, en una, a su hermano, y en la otra, a su hijo.

Y siempre, en sus 27 años en el poder, Gómez fue el máximo Jefe del Ejército Nacional.

Gómez y el Ejército

Este aspecto del presente trabajo se constituye como uno de los más importantes, pues sería una especie de “eje transversal” que haría presencia desde los primeros años del siglo XX, adquiriendo mucha fuerza entre 1908 y 1935. Se trata de la conformación del llamado Ejército Nacional, su modernización y puesta a la orden del sostenimiento del régimen en tiempo y espacio, lo que se traduciría, claramente, en el mantenimiento del orden y en el control de los diferentes movimientos opositores, tanto civiles como militares, que se desarrollarían, en mayor o menor intensidad, al paso de los años.

Son varios y reconocidos los autores, investigadores y estudiosos del tema, que tendrán importantes coincidencias a la hora de afrontar sus diferentes elementos. A continuación, se abordarán estas posturas, que aunque no son todas las que se han producido, se ha intentado que permitan la cabal comprensión del tratamiento que el General Gómez dio a las fuerzas armadas, y la relación que mantuvo con ellas, en el marco de las características y objetivos tácticos y estratégicos de su régimen.

Se puede iniciar éste análisis estudiando el trabajo de Pérez (1981). Según este autor, desde el gobierno de Cipriano Castro se intentó constituir un ejército de carácter nacional, con oficiales y tropas provenientes de diversas regiones del país. Castro concibe la idea de crear una nueva Escuela Militar, para uniformar conocimientos y procedimientos.

Esto es heredado por Gómez, quien en sus primeros años de gobierno mejora el armamento, el equipo y la instrucción del ejército. “... aquella instrucción puso las bases de la primera fuerza armada regular que se había visto en Venezuela después de 1870.” (Pérez, ob. cit., p.188).

El autor citado también plantea que se produce un punto de inflexión en 1920, cuando Gómez cambia la misión y objetivos de la fuerza armada, la que ahora sería para “la defensa del patrimonio y de las instituciones nacionales.”

Basado en esta doctrina, Gómez logra el control absoluto del territorio nacional, persigue o aprisiona a los pequeños caudillos que no se sometieron a su dominio y despliega, gracias a los vehículos militares y nuevas carreteras, contingentes armados por todo el país.

Más adelante, el autor en cuestión refiere que, asociado al imperialismo estadounidense y sin vecinos agresivos, *El Benemérito* no necesitaba de un ejército para la defensa territorial: “Gómez organiza su fuerza para perpetuarse en el poder y no para combatir a un enemigo extranjero.” (p. 190). Así, refuerza el núcleo andino del Ejército. De otras regiones del país se escogerá a pocos oficiales. También, se revisa el pensum de estudios de la Escuela Militar y su funcionamiento se vuelve irregular, siendo finalmente trasladada a Ocumare y Maracay. Por otra parte, en su obra, trata de la estructura que tendría el ejército gomecista:

El Ejército viene a estar formado por unidades armadas en servicio de guarnición, cuyo núcleo central se dispone en Maracay y en unidades que reciben poca instrucción militar y que prestan servicios agrícolas, pero que constituyen una especie de reserva. Además, algunos Presidentes de Estado tienen autorización para armar batallones propios, fuera de línea. La policía ha mejorado y accidentalmente puede incluirse en filas. Eventualmente se encuadran voluntarios, con sueldo especial, en unidades de intervención callejera, llamadas impropriamente Sagradas. (p. 190).

En síntesis, es pertinente afirmar, de acuerdo a lo expresado por el estudioso, que Gómez inicia su gobierno con un innegable impulso al Ejército, en su equipamiento, organización e instrucción, lo que luego fue paulatinamente abandonado, llevando al país a condiciones de minusvalía militar. Otro autor, Fernández (1996) propone que:

Castro y más fundamentalmente Gómez, lograron reemplazar el binomio partido-ejército de los liberales, por un esquema más complejo en el cual jugaban papel fundamental cuatro factores: el jefe, el ejército, la administración y el capital extranjero, que perdurará como forma de organización del poder hasta el Pacto de Punto Fijo de 1958. (p.59).

Claramente expresa Fernández los elementos sobre los cuales se sustenta la dictadura gomecista, entre los que destaca la conformación de un Ejército Nacional, con el objetivo de hacer cumplir el lema fundamental del régimen: *“Unión, Paz y Trabajo”*.

Por su lado, Sanoja (1996), en torno al papel del ejército en el gomecismo, dice que el crecimiento y fortalecimiento de este último está estrechamente vinculado al desarrollo del primero. Dice el autor: “El ejército era de Gómez y Gómez vivía para el ejército.” Más adelante, considera que “para Gómez, (...) el ejército hizo las veces de partido. Partido armado, desde luego, donde funcionaba el centralismo antidemocrático.”

Todo lo antes tratado es ratificado en los trabajos del ya citado historiador Germán Carrera Damas, quien otorga un destacado papel al Ejército en la acción “pacificadora” del régimen, afirmando que “el instrumento tangible de la pacificación fue, en primer lugar, la formación de un ejército institucionalizado, nacional y provisto de medios modernos (...), mediante la puesta en marcha de la Academia Militar de 1910.” (ob. cit., pp. 143-144).

Resulta muy interesante el planteamiento de este autor, en el sentido de que sugiere que para el logro de la “paz”, Gómez es acompañado del deseo de la población, cansada de guerras civiles y de violencia, respaldando que esta fuese monopolizada por el gobierno a través del Ejército, lo que ya era considerado como un avance. De igual modo, en opinión de Cardozo (1995), en relación a los cambios en la organización militar, dice:

El cuerpo del Estado para defender la autocracia y la dominación capitalista que se inaugura, tendrá en sus inicios el signo del regionalismo andino, expresión que se mantiene como hegemonía dentro de la institución armada y de los principales órganos de la administración a lo largo de la estructura gomecista.

Continúa Cardozo su coincidencia con los autores ya citados al decir que “se comienza la profesionalización del Ejército con la apertura de la Academia Militar y se inicia el proceso para la organización de una fuerza militar de alcance nacional.”

También Salcedo- Bastardo (ob. cit.) aborda esta temática desde una óptica particular y agregando nuevos e interesantes elementos, al afirmar que Gómez da un salto importante en la creación de un ejército moderno, al dotarlo de nuevos equipos e incorporar elementos técnicos y profesionales.

No obstante lo anterior, según este historiador, el “oprobio de la tiranía” llega al ejército. El ascenso dependía de la “lealtad al jefe” y los oficiales se vuelven caporales y mayordomos en las haciendas de los jefes, mientras que la soldadesca deviene en el peonaje que trabaja en la producción, a cambio de “raciones de hambre”. Las carencias son alarmantes. Penurias de todo tipo son la característica común. Sin hablar de la “cacería de hombres” que era la recluta. De esta última y su vinculación con el trabajo en hatos y haciendas de Gómez, su familia y cercanos, se expresa más adelante de la siguiente forma: “En torno a la ignominia agraria se configura una compleja situación de oprobio: la ‘recluta’ para el ejército es, en realidad, una redada para surtir y renovar el peonaje de las haciendas del tirano y de sus allegados...” (p. 340).

Continúa Salcedo- Bastardo refiriéndose al asunto militar durante el tiempo de Gómez, al explicar que el tirano funda la aviación en 1920, y aprovechando los recursos que desde el petróleo comenzaban a llegar a las arcas públicas, la dota de equipos y armamento para hacer frente a lo que pudiera amenazar al régimen y su estabilidad, logrando de esta manera, prácticamente, desaparecer a los caudillos regionales y a las oposiciones. Es tajante el autor al afirmar que “en el Ejército tiene Gómez su guardia pretoriana.”

Otro elemento destacable es que la organización armada, según este último autor, representada en el *Ministerio de Guerra y Marina*, consume el 21,12% del presupuesto en 1935, muy superior al de otros sectores de la vida nacional.

Todo lo hasta aquí desarrollado, vale la pena cerrarlo con una afirmación de Gómez T. (2010), que ilustra la estrecha relación entre el autócrata y el ejército:

no cabe duda de que el General Gómez militarizó el país, ya que continuamente hacía pedidos de material de guerra, quizás temía por su vida ya que entre Caracas y Maracay (ciudad donde vivía) mantenía cerca de catorce mil hombres sobre las armas. (p. 54).

La Presencia del Pretorianismo

El tema del carácter pretoriano del régimen gomecista ya se ha asomado anteriormente, pues este está estrechamente vinculado a las características del ejército de alcance nacional que se construye en estos años. Es desde esta fuerza armada organizada, estructurada, disciplinada y gobernante que se avanza en la conformación de un gobierno de orientación pretoriana. Así lo da a entender un gran estudioso del tema, el doctor Domingo Irwin, quien afirma que “los Ejércitos son el instrumento principal del poder pretoriano” (Irwin, 2008).

En el caso del General Juan Vicente Gómez, durante su gobierno, desaparece definitivamente el predominio socio- político de los caudillos, pasando estos simplemente a engrosar la estructura burocrática de la dictadura, dependiendo, como unos peones más, del poder absoluto del autócrata. Como ya se ha dicho, el poder de este dependerá directamente del control del Ejército y del aparato represivo-coercitivo que irá construyendo progresivamente. El autor citado refuerza lo anterior al expresar que:

Los gobiernos del Castro-Gomecismo tienen un definido carácter pretoriano, en tanto que el instrumento básico para el ejercicio del poder político no es una realidad institucional distinta al Ejército Nacional. La organización militar personalmente fiel a Cipriano Castro y después a Juan Vicente Gómez son la fuente cierta de poder político ante la ausencia de una auténtica armazón republicana. La derrota del caudillismo dentro del contexto militar venezolano no significó el triunfo y preponderancia de la tendencia de orientación profesional.

En lo indicado anteriormente por Irwin se refleja la lógica político- militar del gobierno gomecista, que no es otra que la sustitución de la forma de gobierno

auténticamente republicana, por el predominio del funcionamiento pretoriano, respaldado en la existencia de una Fuerza Armada amalgamada al autócrata y a sus intereses. Más adelante profundiza en relación a la evolución del aparato militar en Gómez:

Los Oficiales del Ejército y la Marina de Guerra se ven favorecidos por la existencia de una mejor organización, disciplina y formación técnica dentro de la estructura militar. Ciertamente la Educación Militar se consolida con las nuevas Escuelas Militar y Náutica. Pero cualquier intento serio por llevar el esfuerzo de tecnificación más allá de lo que había sido obtenido, con la intención de profesionalizar el aparato militar, chocaba con el personalismo: la sujeción personal de las Fuerzas Armadas de la República ante el Dictador. En síntesis, era una estructura militar no fiel al Estado, a un orden institucional sino a un hombre.

También deja claro en su trabajo que toda la estructura militar, tanto en tiempos de Cipriano Castro como de Gómez, se volvió su guardia pretoriana. En esta, los oficiales que respaldaban esta tendencia, fungían de elementos de bloqueo o anulación de aquellos sujetos militares más inclinados al carácter profesional. Dice el investigador que esa presencia trascendental de lo militar en el gobierno gomecista justificaría el alto presupuesto (en comparación con otros sectores, como el de la educación, por ejemplo) de que gozaría el sector castrense. Este tratamiento a lo militar en Castro y Gómez se explica claramente en la siguiente afirmación:

La constante, durante los años arriba señalados, no es otra, sino una peculiar y hasta paradójica simbiosis militar-civil y político-militar. Quien controle el Ejército Nacional, producto de una situación de fuerza (Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez) controlará internamente a Venezuela. (ob. cit.).

Por otra parte, y estableciendo una vinculación estrecha entre lo anterior y el tema del uso del Ejército Nacional en labores represivas y de control del orden interno (lo que se abordará más profundamente de seguidas), vale la pena citar parte del trabajo de Esteves (1999), donde se refiere a la presencia pretoriana durante el gomecismo y a su papel en la represión y persecución a los movimientos opositores y conspiraciones, militares y civiles, contra el régimen, así como otros aspectos de la represión policial de aquellos tiempos. Pero también se atreve a afirmar el autor

citado que no todos en el ejército obedecían a los dictámenes del régimen y a su tendencia pretoriana. Habla de que se produjo, en aquellos 27 años, una seguidilla de conspiraciones, sublevaciones e intentos de dar al traste con el poder establecido, cuyos protagonistas fueron objeto de la más feroz persecución.

La Oposición a Gómez y la Aparición de Nuevas Ideas Políticas

Para dar inicio a este aspecto, se pueden destacar algunos elementos mencionados por Izard (ob. cit.), quien considera que Gómez fue el primer gobernante venezolano en tener éxito en la tarea centralizadora, así como en el control de la oligarquía y los caudillos regionales, y la casi total aniquilación de las revueltas y movimientos opositores armados. Y esto, según el autor citado, logra hacerlo antes de la década de los 20, cuando se puede considerar que se inician los importantes ingresos por los “royalties” petroleros.

Gómez derrota a los caudillos regionales, mientras “interpreta y defiende el capitalismo internacional”, respondiendo a los “intereses de los grandes terratenientes (del centro o de Los Andes), de los comerciantes importadores-exportadores y de los financieros”. (p. 197).

Por su parte, Carrera Damas (ob. cit.) admite que en “la Venezuela de Gómez” se producen cambios sociales y socioeconómicos profundos que no serían fácilmente asimilados, es decir, más allá de la evolución del régimen gomecista, se estaban dando cambios profundos en una sociedad en la que se mantenían las mismas masas analfabetas golpeadas duramente por las enfermedades endémicas y explotadas “por los latifundistas y hacendados de siempre, a los que ahora se sumaban los nuevos señores, los del petróleo.” (p. 128). Todo esto, según el autor citado, condujo a la aparición de sectores críticos que impulsaron procesos políticos de cambio que se volverían indetenibles, apareciendo movimientos de aliento marxista que se

reflejarían en la conformación, básicamente en el exilio, de los partidos comunista y socialdemócrata.

En cuanto a las características de la oposición al General Juan Vicente Gómez, es pertinente afirmar, en sintonía con lo que plantea Carrera Damas, que esta adoleció de falta de unidad y de poco respaldo popular organizado, lo que apenas es admitido por los opositores contemporáneos del autócrata. Ni todo el pueblo se oponía a Gómez, ni mucho menos era revolucionario, lo que se reflejó en los resultados de los movimientos y conspiraciones antigomecistas, tanto en las internas como en las inspiradas en el exilio.

Así, se puede considerar como un gran aporte a la comprensión de las características de la oposición a Gómez, lo expresado por el historiador, en cuanto a que la divide en tres grandes sectores:

1.- El grupo conformado por los caudillos castristas marginados del poder y los antiguos partidarios de Gómez, enemistados o alejados del tirano por diversas razones, quienes, desde el exilio se dedicaron a conspirar inspirados por ansias de poder y deseos de venganza. A ellos se sumaron reconocidos intelectuales como Rufino Blanco Fombona y José Rafael Pocaterra.

2.- El sector correspondiente a los estudiantes de la llamada *Generación del 28*, que darían forma a una nueva oposición desde el exilio, acompañada esta de grandes debates políticos e ideológicos. Según Carrera Damas, en el primero de estos debates se trató de diferenciarse de los caudillos tradicionales (arriba referidos). El otro debate se inicia, con la fundación, en 1931, del Partido Comunista y su relación con la política internacional de la entonces Unión Soviética (URSS).

3.- De lo anterior se desprende una tercera agrupación de opositores, cuyas ideas programáticas fundamentales se centran en el “Plan de Barranquilla” (1931), entre los que comenzaba a perfilarse el joven Rómulo Betancourt.

Continúa el autor, luego de esta acertada e interesante clasificación, refiriéndose a la conducta de la dictadura, que cataloga a estos nuevos movimientos opositores

como “comunistas” y sabotadores de la obra de progreso y paz del General Gómez, incrementando igualmente la represión, la tortura y el asesinato político.

Por otra parte, se puede aseverar que, en relación a su origen, existieron dos tipos de oposición a Gómez: la civil, representada por los ya mencionados actores de la *Generación del 28*, los intelectuales, entre otros; y la procedente del sector militar.

Coincide en torno a este aspecto, Esteves (ob. cit.) quien explica que contra el dictador se presentaron numerosos movimientos de oposición, no solo salidos del seno de la civilidad, sino también del campo militar. Estas intentonas fueron enfrentadas por el gobierno a sangre, fuego y cárcel, lo que permitió que se mantuviera en el poder hasta su muerte en 1935. Dice este autor:

Las delaciones y el espionaje cobraron sus frutos muchas veces impidiendo la gestación de algunos movimientos o haciendo fracasar otros. El fuerte régimen de represión aplicado por la dictadura si bien fomentaba el descontento y la oposición, obstaculizaba el desarrollo de cualquier movimiento insurgente. (p. 175).

Lo antes expuesto provocó que los movimientos opositores y conspiraciones antigomecistas se presentaran aisladas, sin mayores niveles de coordinación, con el ingrediente del miedo presente en buena parte de la población, lo que les condenaría al más rotundo fracaso.

Por su lado, Oropesa (1980), realiza mención especial de los sucesos de 1928, presentándolos como una nueva etapa en la confrontación contra la dictadura, y la incorporación a la oposición de nuevos actores que hasta el momento parecían indiferentes. Se presentan nuevas manifestaciones, movimientos y huelgas contra la prisión de los estudiantes. Pero más allá, dice el autor, “por primera vez se discuten – aunque muy confusamente todavía- ideas, programas políticos, métodos de acción.” (p. 290).

Coincidiendo con este autor, Sanoja (ob. cit.) afirma que la llamada *Generación del 28* resulta de gran importancia en la vida política nacional, pues significaría un reinicio en la lucha contra el gomecismo, una especie de renacer político en ese

sentido. Estos jóvenes del 28 serían la génesis de nuevas organizaciones políticas que, desde el exilio, se identificarían como representantes –a decir del autor citado– de tendencias ideológicas de avanzada, como el marxismo y la social-democracia.

Luego de los sucesos de 1928 y de la liberación de muchos de los involucrados debido a la presión nacional e internacional, de acuerdo a lo afirmado por Betancourt (1982), citando al estudiante Gonzalo Carnevali, comenzarían manifestaciones de otros sectores políticos, incluso vinculados al régimen, para que se impulsaran cambios, llegando a proponer la misma salida del dictador del poder para “enrumbar a Venezuela por la ruta de la legalidad”.

Se une también el doctor Santos A. Dominici, citado por el autor antes mencionado, quien, desde París, le pide al tirano que entregue el poder. En palabras de Carnevali, “todos los venezolanos le gritan a voces que abandone el mando”. “El precioso gesto estudiantil enseña a la masa del pueblo y a todos los venezolanos a perderle el miedo al tirano y a ir a la cárcel.” (p. 29).

Es muy pertinente destacar también, lo asegurado por Gabaldón (1982) en su artículo titulado “La Semana del Estudiante y sus Proyecciones”, al referirse al hecho de que estas acciones del movimiento estudiantil de la época, representado por la *Federación de Estudiantes de Venezuela* (FEV), corresponden a un evento más bien espontáneo, sin preparación previa y sin ser estimulado por “intereses políticos tradicionales”.

Continúa diciendo: “Fue solo, en su pensamiento original, una prueba de la dinámica de la juventud, concreta y exclusivamente encaminada a organizar el conglomerado estudiantil, dentro del radio de actividades e intereses específicos.” (p. 43). Dentro de estos intereses destacaba, de forma particular, la creación de la *Casa del Estudiante*.

Afirma el autor mencionado, que en el marco de las circunstancias de la época, los inocentes eventos organizados en la *Semana del Estudiante*, devinieron en hechos de carácter político, que marcarían de forma determinante la lucha contra la

autocracia gomecista y el devenir de la política venezolana en las próximas décadas. De allí surgen nombres como Rómulo Betancourt, Raúl Leoni, Pío Tamayo, Jóvito Villalba, entre otros, quienes serían, más adelante, fundadores de modernos partidos políticos, de diferentes corrientes ideológicas, que permanecerían en la vida nacional por mucho tiempo. Lo antes mencionado es reforzado por Eduardo Gallegos Mancera en el prólogo del trabajo de Key Sánchez (1984), al afirmar que

de los calabozos del Castillo de Puerto Cabello –en los que se aglomeraban centenares de jóvenes estudiantes que purgaron allí su rebeldía contra Juan Vicente Gómez- surgieron las chispas iniciales, al conjuro de la voz de Pío Tamayo, con justicia llamado precursor del movimiento comunista venezolano aun cuando su muerte prematura le impidiera a él mismo llegar a ser militante efectivo. (p. 5).

Más adelante, también este autor trata pormenorizadamente de los antecedentes de la fundación del *Partido Comunista de Venezuela*, al hablar de la confluencia, para ello, de tres grandes corrientes de carácter revolucionario, como son, en primer lugar, la creciente presencia de un proletariado surgido de la explotación petrolera y sus luchas reivindicativas; en segundo término, la vinculación a las ideas del marxismo-leninismo por parte de muchos exiliados antigomecistas, y en tercer lugar, la existencia de grupos radicalizados que surgirían de los sucesos de 1928-29.

Además, también plantea Gabaldón (ob. cit.), que antes de 1928, los movimientos contra la tiranía gomecista obedecieron más a rezagos de las viejas disputas caudillezcas, que a la intención de liberar al país de la dictadura. De igual forma, atribuye al movimiento estudiantil el reanimar a la oposición en el exilio, que ya prácticamente había perdido toda esperanza por derrocar a la autocracia, y resurgieron con mucha fuerza, nuevos intentos liberadores, tanto de carácter civil como militar. Menciona el autor el intento de golpe militar del 7 de Abril (al que se sumarían muchos estudiantes), así como la expedición del *Falke* y el alzamiento del general Gabaldón en los estados Lara, Trujillo y Portuguesa, y el movimiento de Néstor Borges en el estado Miranda, entre otros. (p. 46).

En relación a esta oposición militar o armada a Gómez, Pérez (ob. cit.) la resume así:

No tuvo como otros presidentes, que combatir revoluciones desarrolladas, sino intentonas, de ellas, las más importantes son: las acciones de Rafael Simón Urbina sobre Falcón, la invasión de Delgado Chalbaud, las acciones de los generales Peñaloza y Gabaldón, el intento en Caracas contra el cuartel San Carlos y mención especial debe hacerse de las diversas actuaciones del General Arévalo Cedeño. (p. 191).

Todos estos movimientos estarían condenados al fracaso, terminando con la muerte, el exilio o la prisión de los promotores y participantes.

Esto es claramente expresado más adelante por el autor citado: “Todas las acciones intentadas contra Gómez fracasan porque les falta apoyo popular. (...) la rapidez de intervención de las fuerzas enviadas por Gómez o sus subalternos, no permite a los revolucionarios encuadrar prosélitos.” (p. 193).

También acerca del tema de la dispersión de los movimientos opositores al gomecismo, Pocaterra (1979) afirma, refiriéndose a los intentos insurreccionales, como la conspiración cívico-militar de 1919:

En este tejido complicado local y federal de intereses, buscando una salida, un cauce amplio en que verter las fuerzas dispersas hacia una sola corriente nacional, el deseo, la necesidad de acabar con el régimen ridículo de los dos presidentes –la interinaria grotesca e indefinida de Márquez y la insoportable y soldadesca dictadura de Gómez-, ante la inercia externa y la raigambre que el cuartel iba extendiendo en la vida civil, un grupo de jóvenes resolvimos penetrar la batalla desde dentro, en las propias barbas de los déspotas. (p. 332).

Se aprecia claramente en el párrafo anterior, que se refiere a varios elementos: la dispersión evidente de las fuerzas antigomecistas; su queja ante la falta de acción del exilio; la influencia militar del régimen en la vida civil y la presencia de la juventud resuelta a enfrentar a la autocracia. Todas estas son parte de las características de la oposición a la dictadura.

De esta manera, con este ajustado resumen, queda evidenciado que ni por la vía civil ni por el camino de militar- armado, pudo la oposición quebrantar al régimen

hasta su derrocamiento. Por el contrario, se puede inferir que luego de cada intentona fallida, la dictadura resultaría fortalecida y lograría alcanzar 27 años de hegemonía y dominio político, militar y económico, lo que se quebraría sólo con la muerte del autócrata en 1935 y el inicio de una etapa de transición de la mano del sucesor, General Eleazar López Contreras, pero sobre todo, con la avasallante voluntad de cambio del pueblo venezolano y de los sectores político- partidistas que, naciendo en plena dictadura, lograrían su realización en las décadas posteriores.

La Educación Venezolana en las Primeras Décadas del Siglo XX

Para dar inicio a esta importante temática, que constituye el eje central sobre el cual se desarrolla el presente estudio, se puede afirmar que no resulta aventurado aseverar que en las primeras décadas del siglo XX, la educación venezolana se debatiría, sobre todo a partir de 1914, entre los esfuerzos modernizadores impulsados por pedagogos, científicos e intelectuales positivistas (ya conocidos) y las tendencias autocráticas que se incubaban con fuerza en la vida política nacional, en las que se presentaría como función fundamental, la conservación del poder y el mantener “la paz y el orden”.

La realidad de la educación venezolana de la época resulta dramática. Se destaca, entre otros aspectos no menos graves, la presencia de un creciente analfabetismo, que acompañaba las condiciones de pobreza y miseria de una buena parte de la población, sobre todo en el sector rural y el sub-urbano. La existencia de pocas escuelas y liceos y el asedio permanente al sector universitario, marcarían los 27 años de dictadura gomecista. Esto último llegaría a su punto álgido con el cierre de la *Universidad Central de Venezuela* durante varios años.

En torno a lo antes mencionado, Salcedo-Bastardo (ob. cit.) habla de la relación entre la autocracia y la universidad venezolana. Se manifiesta el encono de Gómez contra la universidad caraqueña, con mucha fuerza desde 1912, cuando la cierra por manifestaciones contra el Rector por parte de los estudiantes. Este cierre se prolongaría hasta 1922. A raíz de los sucesos de 1928, el Rector pasará a llamarse

“Jefe Civil de la Universidad”. Dice el autor que “los estudiantes van en masa a las cárceles y los trabajos forzados.” (p. 435).

Ni hablar del trato que da a la Educación Nacional, cuando destina a esta un ínfimo porcentaje del presupuesto (no más del 6,4 %). Las escuelas públicas, en lugar de crecer en número y matrícula, decrecen. Al respecto dice Salcedo- Bastardo: “ante la falta de escuelas y colegios, que de año en año se van extinguiendo, el sector particular es forzado a mayores responsabilidades (...). Varias órdenes religiosas establecen acreditados institutos.”

También el autor citado hace esta alarmante afirmación:

Para el año final de Gómez, Venezuela posee nada más que 60 maestros titulares. (...) Durante el régimen de Juan Vicente Gómez, con más de 3.360.000 habitantes, nunca llegó a haber inscritos en la primaria ni siquiera 125.000 niños. (...) Las dos universidades sobrevivientes suman 1532 estudiantes (1256 la de Caracas y 276 la de Los Andes). (p. 444).

En esta misma línea crítica, el *Centro de Reflexión y Planificación Educativa* (CERPE), en 1993, establece una relación entre las características económicas y sociales en tiempos de la dominación gomecista y la educación, al plantear: “persistieron las características de la Venezuela rural: gran miseria y atraso en vastos sectores de la población, debido entre otras muchas causas al mantenimiento de la educación como privilegio de las minorías.” (p. 28).

Haciendo énfasis en lo anterior, varios autores coinciden en que la educación, tanto en los tiempos de Castro como de Gómez (1900-1935) era para los hijos de las élites económicas de la época, los allegados al gobierno, o aquellos que se beneficiaban de los negocios con el régimen, los terratenientes, comerciantes o banqueros acaudalados, y luego de 1920, los que se enriquecieron con la venta a empresas extranjeras de las concesiones para la explotación petrolera. De hecho, en las universidades venezolanas solo se encontraban los apellidos más reconocidos de la aristocracia caraqueña, o de los más importantes asentamientos urbanos del país.

Profundiza el CERPE en su trabajo al indicar que el gomecismo, como otros regímenes anteriores y posteriores, utilizó a la educación como un mecanismo que debía servir para apalancar el proyecto político positivista vinculado a esta etapa histórica, en el sentido de promover el orden y el desarrollo, capacitando para ello, sólo a los más aptos, es decir, a una minoría privilegiada.

También habla este material de una especie de “Manía Legislativa” que se desarrolla entre el período 1870-1935,

donde la tendencia se dirigió a decretar leyes, códigos, reglamentos, etc., que de una u otra manera lograran centralizar y regular el sistema educativo. Sin embargo, por regla general, estas medidas no tenían transcendencia en el campo práctico, así como tampoco suponían nuevos proyectos orientados al beneficio colectivo. (p. 52).

Si se interpreta lo anterior, se trató entonces, claramente, de un divorcio entre la intencionalidad de los promotores, reflejada en el cuerpo legal de la época, de tendencia evidentemente modernizadora, y la realidad que se palpaba en el seno de la sociedad venezolana.

CAPÍTULO III

EL MARCO METODOLÓGICO

Se fundamentó este estudio en los principios de la Investigación Documental, tratados en el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) (2016), en el que se afirma que se entiende por este tipo de abordaje metodológico como “el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos.” (p. 20).

En el caso de este tipo de investigación, indica el manual citado, la originalidad del estudio reside en la forma (los criterios, el enfoque, las reflexiones y conclusiones) que surgen del pensamiento del autor.

Por otra parte, y basándose en el material consultado, la investigación desarrollada se respaldó en “revisiones críticas del estado del conocimiento”, teniendo, además, carácter histórico, pues se trata de una temática enmarcada en la ciencia histórica, donde la reconstrucción está presente a lo largo del trabajo, pues está centrada en la Historia de la Educación Venezolana en un período histórico determinado, como es el correspondiente a la autocracia gomecista, más concretamente, el comprendido entre los años 1908 y 1935.

Mediante el tipo de investigación documental, se realizó una revisión de las fuentes desde dos procedimientos básicos: la crítica interna y externa de los documentos, que según Hidalgo (2003), citado por Santiago (2009): El interno está referido al contenido del documento y el externo está sujeto a la relación de ese contenido con el contexto en que se producen los hechos.” (p. 48).

Los Hechos, las Fuentes y el Método Histórico

Las fuentes fundamentales sobre las que se basa este estudio, son, en principio, las bibliográficas, que constituyen un conjunto de referentes primordiales y determinantes en la investigación, pues representan la riqueza de las versiones historiográficas que reflejan, lo más fielmente posible, los hechos de la historia.

De igual manera, se localizaron las fuentes documentales necesarias para el desarrollo del trabajo, en este caso, los soportes legales (constituciones gomecistas, leyes educativas, códigos relacionados, etc.) apoyándose esta búsqueda en materiales impresos o en fuentes electrónicas.

Las fuentes mencionadas fueron localizadas en diversas instituciones públicas que son repositorio de las mismas, como el caso de la *Biblioteca Nacional* (Caracas), la *Biblioteca Pública Central "Rómulo Gallegos"* de la ciudad de San Juan de los Morros, estado Guárico y la *Biblioteca del Área de Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos* (UNERG). También se tomó en cuenta la Biblioteca de la Extensión San Juan de los Morros de la UPEL. Esto en el ámbito local y regional. Asimismo, se realizaron consultas a través de las redes virtuales (internet) y en diversos trabajos de grado de maestría que abordan el tema objeto del presente estudio.

Una vez efectuada la respectiva selección de los documentos, se procedió al fichaje de los mismos y al análisis más exhaustivo posible, lo que se hizo estableciendo las respectivas comparaciones históricas, para, finalmente, realizar las interpretaciones, reflexiones y conclusiones pertinentes, lo que debe significar el más importante aporte al estudio del tema objeto de esta investigación.

Todo esto se desarrolló soportado en la investigación histórica, en la que Bloch (1993) señala la importancia tanto de la crítica interna como externa: "La crítica es esa suerte de antorcha que nos ilumina y nos conduce por los caminos oscuros de la Antigüedad, haciéndonos distinguir lo verdadero de lo falso." (p. 99).

En complemento a lo anterior, se puede citar lo planteado por Medina Rubio (2000), quien afirmó que

el método histórico está basado en un sistema de operaciones orientadas hacia el establecimiento crítico de hechos, hacia el descubrimiento de las relaciones existentes entre los mismos y hacia la comprensión e interpretación tanto de los hechos como las relaciones entre ellos descubiertas. (p. 16).

Este enfoque del *Método Histórico*, fue asumido para la realización de este estudio, tratando de cumplir estas orientaciones generales, haciendo énfasis en el carácter creativo y crítico que le está relacionado, tratando de tomar en cuenta los diferentes aspectos que interactúan en torno a esta temática, a fin de generar un producto confiable, auténtico, válido y pertinente, que cumpla con los propósitos planteados.

CAPÍTULO IV

LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y LA REALIDAD DE LA EDUCACIÓN VENEZOLANA EN TIEMPOS DE LA AUTOCRACIA GOMECISTA

El Proyecto de Nación y la Visión de Estado y de Gobierno en la Constitucionalidad de la Época

La emblemática figura política que emergería con fuerza indetenible en los albores del siglo XX, desde tierras tachirenses y levantando las banderas de la *Restauración Liberal*, se ampararía en los deseos de paz y orden de la población venezolana luego de un convulso siglo XIX. El General Juan Vicente Gómez lo interpretaría a cabalidad y cabalgaría habilidosamente sobre un proyecto iniciado por su compadre Cipriano Castro y, desde 1908, encarnado por su propia persona, acompañado por un nada desdeñable grupo de paisanos, militares, familiares, terratenientes, comerciantes y destacados intelectuales, que, como ya se afirmó en partes anteriores, construirían el andamiaje “ideológico” de la naciente autocracia que se prolongaría durante largos 27 años.

Este sería pues, según la visión de Vallenilla Lanz, la figura refulgente, el “Gendarme Necesario” que llegaría al poder político a imponer paz, orden y progreso a una nación atrasada, sumergida en la pobreza y con una población aún no preparada para autogobernarse y tomar las riendas de su propio destino.

Allí residía, a grandes rasgos, el proyecto nacional de esta etapa histórica: la conformación de una república de predominio “liberal” en lo económico, lo político, lo cultural; una unión federal fuerte para enfrentar amenazas externas e internas, y al mismo tiempo, un gobierno que unificara al país y le condujera por derroteros de desarrollo y bienestar para la población, a la vez que se implantaban principios

democráticos y derechos y garantías para los venezolanos. Al menos esto era lo que se plasmaba en el papel de las diferentes Constituciones que existieron en la época, como la de 1909, que sería la primera en promulgarse oficialmente, la que, por ejemplo, en relación a la Unidad Nacional y la preeminencia de lo federal, establece, en el numeral 20 del artículo 12, referido a las obligaciones de “los Estados que forman la Unión Venezolana”, en relación a la instrucción nacional, que estos deben “reservar a la Nación la facultad de legislar sobre Instrucción Pública Superior. Tanto la Nación como los Estados deben establecer la Instrucción Primaria gratuita y obligatoria y la de Artes y Oficios gratuita.” De igual manera, este artículo otorga a los Estados también la obligación de atender la seguridad nacional y “la libertad y la independencia”.

También, otra obligación para los estados se tipifica en el numeral 23: “A no permitir en su territorio enganches o levas que puedan tener por objeto atacar la libertad e independencia o perturbar el orden público de la Nación, de los otros Estados o los de otra Nación.”

Se observa claramente en este proyecto la reiteración de elementos como la “defensa de la libertad y la independencia”, el cuidado del orden público y de la seguridad nacional, lo que relaciona con el fomento de la paz nacional.

Continuando con la citada Constitución, más adelante, en su artículo 73, se afirma que

todo lo relativo a la Administración General de la Unión, que no esté atribuido a otra autoridad por esta Constitución, es de la competencia del Ejecutivo Nacional; y este se ejerce por un Magistrado que se llamará Presidente de los Estados Unidos de Venezuela, en unión de los Ministros del Despacho, que son sus órganos, y del Consejo de Gobierno en todas aquellas atribuciones que la Constitución le confiere.

Se evidencia la inteligente jugada política de Gómez al crear el Consejo de Gobierno, donde incluye a viejos caudillos regionales, políticos del liberalismo amarillo y opositores a Castro, logrando una cierta estabilidad inicial a su gestión, lo

que le permitiría consolidar su liderazgo nacional y avanzar en su proyecto personalista.

Así, en correspondencia con esto, el artículo 80, en cuanto a las atribuciones del Presidente de la Unión, en el numeral 6, se contempla: “Dirigir la guerra y mandar el Ejército y la Armada en persona, o nombrar a quien haya de hacerlo.” Este artículo sería cumplido al pie de la letra y coadyuvaría a la conformación y fortalecimiento de un verdadero Ejército Nacional al servicio del naciente proyecto.

De la misma forma se manejaría lo relacionado al elemento represivo, que tomaría auge luego de 1913, con la aparición de nuevos y más contundentes movimientos opositores civiles y militares. Esto remite al artículo 82, numerales 1 y 2, el que con el voto deliberativo del Consejo de Gobierno establece las atribuciones del Presidente en caso de guerra o rebelión armada, “hasta el restablecimiento de la paz.” Contempla, además, represalias y medidas represivas contra los que intenten alterar la paz pública o atentar contra el Estado y sus instituciones, dando al gobernante amplias herramientas.

En este mismo orden de ideas, se puede precisar, entonces, que todas las versiones constitucionales tratadas reservan al Estado Nacional lo relativo al control del Ejército, la Armada y la Aviación Militar y de “todos los elementos de guerra.”

En cuanto al manejo de las estructuras de gobierno federal, en la Constitución de 1928 llama poderosamente la atención, que en su artículo 23, en relación a la Administración Federal, esta se restringe solo al Presidente de los Estados Unidos de Venezuela, excluyendo evidentemente a los Ministros del Despacho. Ya antes, en 1914, se había eliminado la figura del *Consejo de Gobierno*. Reza el artículo en cuestión: “Todo lo relativo a la Administración Federal, que no esté atribuido a otra autoridad por esta Constitución, es de la competencia del Poder Ejecutivo Federal y este se ejerce por un Magistrado denominado Presidente de los estados Unidos de Venezuela.” Con claridad se aprecia que al paso del tiempo se fue cerrando la

participación simbólica de otros factores en el Poder Ejecutivo, quedando, ya al final de la era gomecista, solo la figura del Presidente.

En todo este marco general, y a grandes rasgos, aquí se plasman las que se pueden considerar como las principales líneas que marcarían el discurso y la práctica de los personeros de las diferentes instancias de gobierno y de la intelectualidad que alimentaba al cuerpo de ideas dominantes en la época, lo que es reforzado con lo tratado en los elementos teóricos que sirven de sustento a este trabajo. Todo esto tendría su reflejo en los diferentes instrumentos normativos de la educación aparecidos a lo largo de todos estos años, en los que se debatían con fuerza las nuevas tendencias en el camino de la modernización y los rezagos de la barbarie que marcó a la Venezuela decimonónica.

Las Características Generales de la Legislación Educativa

Uno de los objetivos trazados al inicio de este trabajo, se refiere a tratar de establecer un resumen acerca de las principales características de la legislación educativa en el período histórico dominado por la impronta de este personaje que, definitivamente, dejó huella imborrable en la memoria y el imaginario de los venezolanos, para bien o para mal, lo que debe ser objetivamente tomado en cuenta, tanto por quienes le veneran como por sus más acérrimos detractores, en los diferentes campos del quehacer nacional: político, económico, académico-educativo, cultural, entre otros.

Se puede dar inicio a este aspecto, y a manera de apertura vinculada a los antecedentes educativos, destacando lo afirmado por Ruiz (1988) quien considera a la escuela heredada del guzmancismo, hasta avanzado el siglo XX, como muy elemental, aislada de la producción y el trabajo, y por ende, de las necesidades de la gente. Esa escuela, según el autor, se mantuvo hasta Castro y Gómez.

En relación al aspecto legal, según el autor citado, los instrumentos que normaban la educación se referían a la estructura y organización de un sistema educativo sin mayor influencia social y económica, pues este “no progresa de la misma manera en su contenido ni en su orientación.” (pp. 133-134).

Avanzando en directa relación al aspecto legislativo, un elemento que llama la atención del investigador, es el establecimiento de la *Libertad de Enseñanza*, lo que se observa en todas las Constituciones de la referida etapa histórica, aunque según el Maestro Prieto Figueroa, esto viene desde el triunfo de la Revolución Federal en 1864, apareciendo por primera vez en la Constitución de este año (Prieto, 1980).

En este sentido y de acuerdo por lo afirmado por Rivero (2011), refiriéndose al *Código de Instrucción Pública* de 1897, que fue el último del siglo XIX, nos indica que este prácticamente no se aplicó, pero contempló aspectos importantes como la reafirmación de la potestad del estado en la atención de lo escolar, en cuanto a:

lo relativo a la educación primaria, en toda su extensión, y convalida la libertad de enseñanza para los sectores privados de la sociedad. En esto difiere del Código de 1843, el cual le dio mayor importancia a los estudios secundarios y a los estudios universitarios o científicos.

También en el Código de 1897 se establece la educación religiosa como voluntaria, así como la obligación de la nación, los estados y los municipios de promover la instrucción primaria, creando “escuelas gratuitas en los diferentes poblados.”

Asimismo, la autora citada plantea la necesidad que aparece en las primeras décadas del siglo XX, de romper con los rezagos de la educación colonial aún presentes. Esto dice a las claras que ya la corriente modernizadora ligada al pensamiento positivo comenzaba a manifestarse con ímpetu.

En este orden de ideas, Carvajal (1997) considera importante la labor del gomecismo de constituir de manera efectiva el Estado Nacional en Venezuela, y por ende, la concreción de un Sistema Escolar controlado por ese Estado. A propósito de esto, coincide el autor con Fernández Heres, a quien cita: “...la arquitectura de la

educación venezolana se diseña durante el mismo período y se redacta la legislación para disciplinar la organización de la instrucción, y dar a la misma el carácter de servicio público...” (p. 105).

De igual forma, se hace especial mención de esta temática en el *Decreto Orgánico de Educación* de 1914, impulsado por el entonces Ministro de Instrucción Pública, doctor Felipe Guevara Rojas, en el marco de sus reformas a la educación.

En relación a todo este enfoque reformador y con base en el precepto constitucional de *Libertad de Enseñanza*, se da un importante impulso a la Educación Privada, sobre todo a la relacionada con las diferentes órdenes religiosas vinculadas a la Iglesia Católica, y que coexistían sin mayores confrontaciones con el régimen autocrático del General Gómez, convirtiéndose en un importante soporte para el mismo.

El reconocimiento a la presencia de particulares en la educación se presenta desde el *Código de Instrucción* de 1897, reflejándose de forma particular en el artículo 15, numeral 9, de la Constitución de 1925.

Aunque en todos los textos legales estudiados se contempla la mencionada *Libertad de Enseñanza*, soporte de la Educación Privada, entre los textos constitucionales se produce una inflexión en relación al tratamiento a esta última. En la Constitución de 1909, 1914 y 1922, se establece que toda la instrucción primaria es Gratuita y Obligatoria, así como la de Artes y Oficios se plantea como gratuita. En la Constitución de 1925, se mantiene la obligatoriedad de la Educación Primaria, pero establece que “solo la que se imparte en institutos oficiales será gratuita”, es decir, se da claro carácter constitucional a la educación en manos de particulares, incluyéndose la de Artes y Oficios. Esto se preservará en las posteriores constituciones de 1928, 1929 y 1931, reglamentándose en los diferentes Códigos de Instrucción aprobados.

En otro orden de ideas, es importante destacar la concepción del *Estado Docente* y su presencia en las *Constituciones de Gómez*. Ya en las Cartas Magnas de 1874, 1881 y 1893, se reservaba al Poder Federal lo atinente a la legislación “sobre educación y

la obligación de promover la educación popular gratuita y obligatoria para todos los venezolanos.” (Prieto, ob.cit., p. 78). En la Constitución de 1901 y siguientes se conserva esta orientación, agregando la *Instrucción Pública Superior*.

En torno a esto, también plantea el autor citado, que al menos en el aspecto legal, se avanza aún más, haciendo gratuita la Educación Secundaria y la de Artes y Oficios, aunque realmente nunca se aplicó, pues no se crearon los establecimientos suficientes. Estas disposiciones, salvo pequeñas variantes, se conservan hasta 1936.

Por otra parte, Prieto también se refiere al *Código de Instrucción Pública* del 18 de Abril de 1904, avanzando este en la función del *Estado Docente* y a “su facultad para establecer la vigilancia y control de los estudios.” (pp. 79-80).

Analizando con mayor detenimiento este aspecto relacionado al papel del Estado, sin duda alguna se puede precisar que durante la autocracia gomecista, la corriente modernizadora de la educación mantuvo una evidente disputa entre la concepción del *Estado Docente* y el excesivo liberalismo en la educación privada, representado este en la figura del ministro Guevara Rojas.

A este respecto, el autor en cuestión plantea la confrontación criticando la falta de controles a la educación concedida a particulares y. como promotor del *Estado Docente*, asume la defensa de este principio, frente a la derogación del *Código de Instrucción Pública* de 1910, que como los de 1904 y 1905, imponía “supervigilancia” y controles normativos a la educación privada. Esto se produce desde el 1º de Diciembre de 1914, cuando, “siguiendo instrucciones del Ejecutivo Federal, el Procurador General de la Nación, solicitó ante la Corte Federal y de Casación, la nulidad del mencionado código, porque, según expresaba, sus disposiciones violaban la garantía de la libertad de enseñanza.” (p. 81), lo que fue aprobado por el referido juzgado, acotando que a la educación privada solo debe regularse en lo relacionado a la higiene, la moralidad y el orden público.

Esta visión a favor de la educación particular fue defendida por el ya mencionado ministro Guevara Rojas, durante la presentación de su Memoria ante el Congreso Nacional en 1915.

Prieto confronta esta posición del Ministro, a la que llama “absurdo pronunciamiento”, manifestando que la postura oficial fue un grave error que trajo una serie de irregularidades, desorden y especulación en la educación privada, lo que conllevó a la graduación de profesionales no preparados y a la venta de títulos.

Los cambios a esta concepción de Guevara Rojas, vendrían con la gestión del doctor Rubén González, Ministro de Instrucción desde el 5 de septiembre de 1922, lo que es recogido en su trabajo por Luque (2001):

Sin lugar a dudas, con Rubén González se inicia un nuevo rumbo, una reforma de esa contrarreforma que encabezó el doctor Guevara Rojas. Así, frente al lamentable panorama que exhibía la educación nacional, Rubén González consideró que se necesitaba "algo más fundamental que corregir vicios en la aplicación de las leyes y hacer que éstas se cumplan estrictamente, para lograr una verdadera y completa organización del ramo". (González, cit. por Fernández Heres, 1981, p.943).

Esta distorsión fue corregida a raíz de la muerte de Guevara Rojas y la aprobación de la *Ley Orgánica de Instrucción Pública* de 1924, promovida por el mencionado Ministro González, quien soporta su decisión en la afirmación citada por Luque:

La Ley considera, y no podría ser de otro modo, que el estado debe tener la constancia de que es una persona competente y responsable quien da dichas certificaciones y que en el aprendizaje respectivo se ha cumplido el plan oficial de estudios que por razones de orden público y social, incontrovertibles, ese mismo Estado ha establecido para la obtención de los certificados y títulos oficiales que sólo él puede otorgar, bajo graves responsabilidades. (...) la libertad de fundar institutos docentes no podrá llegar nunca hasta el extremo de que quien lo establezca, derogue o invalide ninguno de los principios que, fundamentalmente, estatuyen las leyes de instrucción. Esa libertad no podrá jamás ser fuente de antinomias dentro del sistema legal de esas mismas leyes: en los institutos particulares los alumnos tendrán que aprender, forzosamente, por lo menos, las materias consideradas como de indispensable conocimiento (...), porque este punto está ligado a una grave cuestión de orden social que el estado no puede delegar en otras manos: el concepto de idoneidad profesional (...). (González, citado por Fernández

Heres, 1981, pp. 944-946).

Esta postura de González refuerza entonces, la concepción de Estado Docente que se había debilitado ostensiblemente con la reforma de Guevara Rojas.

Se puede considerar, asimismo, como un elemento digno de mencionarse, el que trata de la educación impartida por órdenes religiosas, concretamente, por la iglesia católica venezolana de la época y los planteamientos de laicidad de la instrucción. El autor aquí citado (Luque), habla con claridad en relación a este aspecto, al plantear que a partir de la Ley de Educación impulsada por Guevara Rojas en 1915, así como en la de 1924, se establecía el carácter voluntario de la educación religiosa, la que se impartiría solo si los representantes lo solicitaban, fuera del horario escolar y sin que implicara obligación alguna para los docentes, lo que se puede considerar como un paso más en relación a lo establecido en 1910.

Lo anterior se puede asumir como un cambio en la relación del régimen con la Iglesia Católica, pero sin que significara una ruptura definitiva con esta. Es claro que el gomecismo solo toleraría una Iglesia acrítica, genuflexa y que no se involucrara en política, justificando además la existencia del “gendarme necesario”, lo que le garantizaba al clero su presencia en tiempo y espacio en la Venezuela que se adentraba en el siglo XX.

Por otro lado y continuando con la caracterización de la legislación educativa del período estudiado, se puede mencionar que en esta estructura legal se incluyen importantes elementos promotores del nacionalismo, los que se evidencian desde el *Código de Instrucción* de 1905, el que contempla que la enseñanza en institutos de instrucción pública solo será impartida por venezolanos (artículo 46, texto del Código).

Más adelante, en la *Ley Orgánica de Instrucción* de 1924 se modera un poco este principio, al reservar a los maestros venezolanos solo las asignaturas relacionadas a la nacionalidad (UPEL-UNA, 1988).

No obstante lo anterior, que puede considerarse como un aspecto positivo, vale la pena mencionar que también se introduce un nefasto antecedente en cuanto a la administración universitaria, al crear lo que se puede denominar como “Rectores gendarmes”, al establecer en el *Código de Instrucción Pública* de 1912, en su artículo 144, ordinal 1º, en relación a los deberes de los Rectores Universitarios, que estos deben velar por la “conservación del orden interior en los recintos”, lo que claramente contradice el espíritu de libertad, democracia y autonomía de las casas de Educación Superior.

El Positivismo Modernizador en la Legislación Educativa

Esta parte del presente trabajo de investigación, se vincula estrechamente a lo ya expuesto en el Capítulo II, donde se consideran las características político-ideológicas de la autocracia gomecista y más concretamente, la justificación que de este régimen hacen los intelectuales positivistas presentes en ese momento histórico.

Se considera de interés, dar inicio mencionando la gran influencia que tuvo el doctor Rafael Villavicencio en las concepciones educativas del período en cuestión, desde los tiempos del Congreso Pedagógico de 1895. Su pensamiento positivista, según Luque (2001) se plasmaría en su obra *La Evolución* (1912).

Sin embargo, Rodríguez (2008) traslada los inicios de la influencia positiva mucho más atrás, mencionando la disertación de Villavicencio en 1866. Pero, esta autora considera que la presencia de este pensamiento se apreciará con más fuerza durante los gobiernos de Castro y Gómez, cuando se hace sentir en varias esferas de la vida nacional, como la historiografía, la producción de leyes, la educación, la cultura, la ciencia, entre otras.

De acuerdo a lo presentado por la autora citada, la implantación del positivismo en Venezuela se puede considerar como tardía, influenciada de manera determinante por la ascendencia de Spencer (1820-1903), que tuvo relación con los elementos

integradores intelectuales-poder político, utilizándose, en este caso, la ciencia positiva para justificar la dictadura y la existencia del *Gendarme Necesario*, las que pudieran poner coto a la violencia del siglo XIX, estabilizando la nación para poder avanzar hacia el progreso. Afirma también Rodríguez que el positivismo venezolano fue el sustento de la Pedagogía como ciencia, pero con tratamiento de *Ciencia Natural*,

que requería de la observación, del examen directo de los fenómenos, el contacto con la naturaleza, la higiene y los ejercicios físicos, el orden en los contenidos, el método como base para la didáctica y la intuición como método de aprendizaje, es decir lo que se conoce como la pedagogía del siglo XIX (Luzuriaga, 1968), heredera de las ideas de Pestalozzi, quien junto a Froebel, Spencer, Herbart, Ziller y Rein fueron conocidos en Venezuela, e incorporados a los programas de las escuelas normales en el siglo XX. (p.7).

Por otra parte, se puede precisar igualmente, que son muchos los elementos introducidos por los ya mencionados pensadores y autores venezolanos de influencia positiva (Pedro Manuel Arcaya, Laureano Vallenilla Lanz, Felipe Guevara Rojas, Cesar Zumeta y José Gil Fortoul, entre otros), que ayudaron a producir, sobre todo, un verdadero “andamiaje” legal en materia educativa, cultural, económica, etc., sobre el que se soportó Gómez y su gobierno. Sin embargo, había una marcada distancia entre esto y la aplicación de lo legislado, lo que se puede evidenciar al estudiarse la realidad de la época. Esto se debía a que siempre se imponía el criterio del autócrata y sus más cercanos colaboradores y familiares, los que apelaban al más estricto pragmatismo a la hora de tomar decisiones, jerarquizando las relacionadas con su permanencia en el poder.

Sin embargo lo antes expuesto, resulta de gran interés académico analizar los factores promovidos y defendidos por la élite intelectual pro-Gómez, y más especialmente los relacionados a la educación, que constituye el eje central de este trabajo.

En relación a este cuerpo de ideas, Luque (ob. cit.) propone que desde 1909, recién tomado el poder por Gómez, se inicia una nueva etapa en la educación pública venezolana, con la significativa presencia de tres prominentes intelectuales: los doctores Samuel Darío Maldonado, Trino Baptista y José Gil Fortoul (formado este

último bajo la influencia de los conocidos positivistas criollos Villavicencio y Ernst), quienes asumirían, consecutivamente el *Ministerio de Instrucción Pública* entre 1908 y 1912, cerrando con el doctor Felipe Guevara Rojas.

Estos pensadores aprovecharon la relativa apertura de la primera etapa del régimen para darle algunos niveles de continuidad y coordinación a sus gestiones, cambiando estructuras educativas y proponiendo novedosas tesis e ideas para el sector, destacando la propuesta de reforma de Gil Fortoul en 1912, calificada como muy avanzada para su época (Plaza, 1988, citado por Luque). En este orden, vale la pena destacar las líneas de acción de Gil Fortoul desde el Ministerio, las que Carvajal (1993) citado por Luque, resume así:

a) La concentración y graduación de la escuela. b) La elaboración e implantación de programas de estudio. c) La fijación de criterios para la práctica pedagógica, al definir la enseñanza como concéntrica, científica e integral y a la educación como intelectual, moral y física. d) Los criterios e iniciativas para mejorar la infraestructura de apoyo a la enseñanza: edificaciones, materiales de estudio, bibliotecas. e) Los planes de reformas de las Normales y de profesionalización del magisterio. (...) varios de estos lineamientos se inspiran en las propuestas y acuerdos del *Congreso de Municipalidades* de 1911.

Como puede observarse, se trata de una serie de elementos de avanzada para el sector educativo, de propuestas y directrices que, de haber sido realmente llevados a la práctica, hubieran significado un cambio trascendental para la formación de niños y adolescentes de la época, respondiendo así a la visión de nación que tendrían estos intelectuales.

En el caso de los proyectos y conclusiones del *Congreso de Municipalidades* mencionado líneas arriba, propone el autor aquí abordado que estos pudieron constituirse como orientadores para un profundo cambio educativo, pero no fueron aplicados. Una vez instaurada abiertamente la autocracia gomecista en 1914, “el entusiasmo inicial decayó.” (p. 12).

Por otra parte, pero en este mismo orden de opiniones, se puede hacer mención de las ideas de Fernández Heres (1981), quien afirma que al llegar el general Gómez al

poder y el nombramiento del doctor Samuel Darío Maldonado como Ministro de Instrucción, cierra la impronta del guzmancismo en la educación venezolana.

Con este nuevo ministro y en una naciente nueva etapa de la vida nacional, se planteó una nueva visión técnica, con rumbo a la modernidad (p. 111). Con esta perspectiva renovadora, de acuerdo a lo planteado por este autor, citado arriba, Maldonado impulsa una serie de acciones, como la organización de la carrera docente, el edificio escolar propio, programas de formación para el trabajo y la activación de la Escuela de Artes y Oficios, así como el impulso de la escuela concentrada y graduada, entre otras.

En cuanto a la postura elitesca de algunos notables de la época, como Gil Fortoul, dice Fernández Heres: “Durante este período que va de 1908 a 1935 ciertamente que no tuvo vigor el principio de la democratización de la educación, y ello se hizo en forma consciente. Hubo el criterio de instalar una educación intensiva, pocos planteles pero buenos, pero resultó que tal criterio de calidad tampoco tuvo vigencia en los planteles que existían” (p. 118).

En el ámbito de estas proposiciones, también Mudarra (1978) considera que durante el gomecismo, sí se dan pasos de avance en el campo de la estructura educacional, sobre todo en la primaria urbana y en la carrera docente, destacando el empuje de la escuela normal en 1913.

A pesar de la validez de todo lo ya afirmado, resulta muy interesante el planteamiento de Urbaneja (1978), citado por Luque (ob. cit.), en relación a lo que él considera como el retraso en la aplicación del proyecto positivista, que según su modo de ver el asunto, se iniciaría sólo después de la muerte de Gómez. Dice el autor en cuestión, que el programa liberal-positivista debió esperar 27 años para ser puesto en práctica. Indica, además, que Gómez sentó las bases de la estructuración y modernización del Estado, sin embargo, le faltó un concepto más amplio de nación, pues contó con programa y recursos (los provenientes de la producción petrolera que comenzaba su auge).

Pero a pesar de lo anterior, no es arriesgado señalar que los cambios hacia la modernización liberal-positivista en el siglo XX se inician con el gobierno de Cipriano Castro, cuando se plantea una serie de inquietudes y necesidades sentidas del ámbito educativo, en la voz del Ministro de Instrucción Pública, doctor Eduardo Blanco (1904). Todo esto condujo a “la creación de varias comisiones técnicas que iban a reformar el *Código de Instrucción Pública*.” (Luque, ob. cit., p. 9).

En función de lo antes tratado, se puede hacer mención de los intentos modernizadores plasmados en los diferentes instrumentos legales estudiados, los que en muchos asuntos, de acuerdo a los autores consultados, se quedaron a medio camino, o en el peor de los casos, nunca se llevaron a la práctica, como ya se ha bosquejado en líneas anteriores.

Los referidos esfuerzos normativos que apuntaban hacia la modernización educativa, se pueden considerar desde el año 1897, cuando en el *Código de Instrucción* se proponen diversos métodos de enseñanza, dando paso a la ilustración y la ciencia. De igual manera se avanza en la laicidad de la enseñanza, instituyendo la educación religiosa como voluntaria, lo que sería tomado en posteriores instrumentos.

Así también, en el *Código de Instrucción Pública* de 1905 se refuerza el papel del Estado en la Instrucción Nacional, debiendo asumir la promoción de la Instrucción Primaria tanto en el ámbito de la Nación como de las regiones y municipios. Además, reconoce a la docencia como una carrera pública y se impulsa una educación de carácter científico.

Posteriormente, en 1910, se promulga un nuevo *Código de Instrucción Pública*, el que mantiene la preponderancia del Estado en el campo educativo y se avanza en algunas reivindicaciones para los educadores. Se otorga responsabilidad a los padres, representantes y tutores en la formación de los niños y adolescentes y se avanza en la ordenación de la *Instrucción Normalista, Secundaria y Superior*.

Más adelante, en el *Código de Instrucción Pública* de 1912, se programa la reorganización de la Instrucción Primaria en base a un “método científico, liberal y

eficaz.” Se promueve, igualmente, el primer ordenamiento curricular adelantado en el país.

Otros aspectos destacados y dignos de especial mención, contemplados en el Código antes aludido, tiene que ver con el establecimiento de la obligatoriedad del uso de Programas de Enseñanza por parte de los docentes (artículo 13) y de la implantación de Concursos de Oposición para la asignación de profesores (artículo 62).

Asimismo, se establece en este texto normativo, la orientación a las universidades para que colaboraran en el progreso científico de la nación, un elemento que a todas luces, da muestra de un claro sustento positivista que intentaba proyectarse al ámbito educativo, en todos sus niveles y modalidades.

Todo lo antes expuesto, en relación a los elementos modernizantes, se refuerza y potencia enormemente a través de la aprobación del paquete de leyes instruccionales de 1915, lo que significaría, desde el punto de vista normativo, un salto cualitativo trascendental en el ámbito de las reformas impulsadas por Guevara Rojas desde el *Ministerio de Instrucción Pública*.

De igual forma, en el marco de estos aportes del pensamiento positivo de las primeras décadas del siglo XX venezolano a la educación nacional, es importante insistir en la conservación de la *Libertad de Enseñanza*, establecida en general en todas las constituciones que existieron en este tiempo histórico. Este principio se puede considerar que se enmarcó en el carácter liberal que propugna el positivismo. Es pertinente aseverar en esta parte, que el sector más beneficiado con esta premisa constitucional, fue la iglesia católica, con la que el gobierno autocrático, de forma general, mantuvo cordiales relaciones, fomentándose así la creación de colegios y seminarios. Las diferentes concepciones de este principio tendrían que ver con los encargados de ejecutarla desde el ministerio del ramo, los que, como ya se ha visto y se continuará manejando en este trabajo, las plasmarían en cada uno de los Códigos e

instrumentos legales estudiados, los que serán analizados de la forma más exhaustiva posible en la siguiente sección de este estudio.

Los Principales Aspectos de la Legislación Educativa Analizados desde los Propios Textos Normativos

Antes de dar apertura a la revisión crítica de los diferentes instrumentos normativos de la educación en el período histórico estudiado, se considera pertinente presentar el siguiente cuadro que trata de resumir sus aspectos destacados, lo que puede permitir manejar una visión amplia e integral de estos documentos:

Cuadro N° 1. Resumen de los Principales Aspectos de los Diferentes Instrumentos Legales Educativos Abordados.

INSTRUMENTO LEGAL	ASPECTOS DE SU PROMULGACIÓN	PRINCIPALES ELEMENTOS
Código de Instrucción Pública de 1905	Fecha: 18 de Agosto de 1905. Ministro de Instrucción Pública: Arnaldo Morales.	<ul style="list-style-type: none"> -Divide la Instrucción en Pública y Privada. -Establece controles a la educación privada por parte del Estado. -Reconoce a la docencia como una carrera pública, así como diversas reivindicaciones a los maestros. -Personal docente de libre nombramiento y remoción. -Establece la responsabilidad del gobierno nacional en cuanto a proveer de locales y equipamiento a las instituciones educativas. -Se establecen sólo dos universidades: la <i>Universidad Central de Venezuela</i> y la <i>Universidad de Los Andes</i>. Estas se plantean como promotoras del “progreso científico de la Nación”. -No se define una asignación presupuestaria para el sector Educación.
Código de Instrucción Pública	Fecha: 25 de Junio de 1910.	-Se conserva la división de la educación en pública y privada. La

<p>de 1910.</p>	<p>Ministro de Instrucción Pública: Trino Baptista.</p>	<p>pública se subdivide en obligatoria y voluntaria, siendo ambas gratuitas.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se conserva la dirección del proceso educativo y del Sistema Educativo nacional en manos del Estado y sus órganos ejecutores. Esto va desde el nivel Federal, hasta los estados y municipios. -Se mantienen algunas reivindicaciones para los docentes, como la jubilación, la que se reduce de 25 a 20 años consecutivos. -En la Instrucción Primaria, las materias de enseñanza para las escuelas de primer grado u obligatoria, incluyen la doctrina cristiana “para los alumnos cuyos padres así lo exijan” y ejercicios militares y gimnásticos apropiados a la edad. -Para el segundo grado (voluntario) se incluyen también los ejercicios militares y gimnásticos. -Se contempla la obligación de la Unión Federal, los estados y los municipios, de velar por la creación y protección de establecimientos educativos “en los poblados y en los campos, fijos y ambulantes.” -Se amplían los aspectos relacionados a la Escuela Normal, sobre todo en lo atinente a la práctica profesional. -En cuanto a lo universitario, se observa, como en el de 1905, un predominio de las carreras científicas, como las Ciencias Médicas, la Ingeniería, entre otras.
<p>Código de Instrucción Pública de 1912</p>	<p>Fecha: 04 de Julio de 1912. Ministro de Instrucción Pública: D. Arreaza Monagas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Con respecto a “los deberes del ciudadano”, divide a la educación en obligatoria y voluntaria; y en relación a donde la recibe, en pública y privada. La enseñanza obligatoria se amplía hasta el cuarto grado. -Se instituye por primera vez la Escuela Graduada, al hablar de Instrucción Primaria de primero a sexto grado. Además, trata de la Instrucción Normalista, Secundaria y Superior.

		<p>-El Estado Federal se constituye como Rector del Sistema Educativo Nacional, incluyendo a la Educación Privada.</p> <p>-Se establece, por vez primera, la obligatoriedad de los docentes de sujetarse a los programas de instrucción para la enseñanza de las asignaturas en cualquier nivel.</p> <p>-De igual forma, se comienza a utilizar una escala numérica del 1 al 20 para la evaluación en categorías de enseñanza distintas a la primaria.</p> <p>-Se mantiene la enseñanza de la doctrina cristiana a los niños cuyos padres así lo exijan.</p> <p>-Se amplían los aspectos en relación al carácter profesional de la docencia, y de las exigencias para ejercerla.</p> <p>-Este código es pionero en la definición de Concursos de Oposición, al normarlos para designar a los profesores de las Escuelas Normales, salvo en el caso de los docentes extranjeros contratados.</p> <p>-Se avanza en normar la Instrucción Secundaria y la obtención del título de Bachiller.</p>
<p>(Paquete de Leyes de Instrucción de 1915).</p> <p>1.- Ley de Certificados y Títulos Oficiales.</p> <p>2.- Ley de la Instrucción Primaria Pública.</p>	<p>Fecha: 30 de Junio de 1915. Ministro de Instrucción Pública: Felipe Guevara Rojas.</p>	<p>-Se norma el otorgamiento de certificados y títulos oficiales en los diferentes niveles de la instrucción: Primaria, Secundaria, Normalista y Superior.</p> <p>-Regula la Instrucción Primaria Pública, impartida en escuelas comunes o de tipo especial. Subdivide a las escuelas primarias comunes en elementales (de 1° a 4° grado) y superiores (5° y 6° grado). Se denominan “Completas” cuando</p>

<p>3.- Ley de Instrucción Secundaria Pública.</p>		<p>imparten de 1° a 6° grado. -Se mantiene la educación religiosa optativa. -Se dispone, por vez primera, la realización de concursos de oposición para la asignación del cargo de maestro, dándole prioridad a los graduados como tal. -Promueve la enseñanza en valores.</p> <p>-Constituye un avance importante la promulgación de una Ley especial para este nivel. -La Instrucción Secundaria se divide en dos cursos: uno general, de cuatro años de duración, y otro especial, de dos años. Este último abarca tres ramas distintas: Filosofía y Letras, Ciencias Físicas y Matemáticas y Ciencias Físicas y Naturales. -Se incluyen los Concursos de Oposición para la asignación de cargos a los profesores.</p>
<p>4.- Ley de Instrucción Normalista Pública.</p>		<p>-Por primera vez se implanta una legislación propia para la formación de docentes en el país, proporcionada en las Escuelas Normales. -Estas se dividen en: Primarias (para la formación de maestros de Instrucción Primaria) y Superiores (preparan profesores para la Instrucción Secundaria y Normalista). -Se contemplan los Concursos de Oposición para el personal docente.</p>
<p>5.- Ley de Instrucción Superior.</p>		<p>-Esta es pionera en cuanto a la Educación Superior en Venezuela. -Se establecen los Concursos de Oposición para la asignación de cargos docentes. -Las autoridades universitarias son de libre nombramiento y remoción. -Se avanza en cuanto a la autonomía universitaria al otorgar una serie de competencias a las Facultades y los</p>

<p>6.- Ley de Instrucción Especial.</p> <p>7.- Ley de la Inspección Oficial de la Instrucción.</p> <p>8.- Ley de la Instrucción Obligatoria.</p> <p>9.- Ley Orgánica de la Instrucción.</p>		<p>Consejos Universitarios.</p> <p>-Se avanza en el campo de la extensión universitaria, al incorporar a la Instrucción Pública Superior a las Academias, al Colegio de Ingenieros, a la Biblioteca Nacional, a Museos, Observatorios, etc.</p> <p>-Se dictamina que la Unión Federal tiene el deber de sostener institutos dedicados a la enseñanza de las Bellas Artes, el Comercio, las Artes y Oficios, la Enfermería, etc.</p> <p>-Contempla la aplicación de diversas estrategias para la enseñanza.</p> <p>-Ley diseñada para la inspección de la Instrucción en Instituciones públicas.</p> <p>-En relación a la Instrucción Privada, sólo observa la inspección en lo referido “al orden público, a las buenas costumbres y a la higiene escolar.”</p> <p>-Vela por el cumplimiento de la etapa obligatoria de la Instrucción Primaria.</p> <p>-Otorga plena libertad a la creación de institutos de instrucción privada.</p> <p>-Se obliga a la Unión Federal, los estados y los municipios, a fundar y mantener instituciones educativas.</p> <p>-Se avanza en lo que se puede denominar como “descentralización legislativa”, al otorgar potestades en este sentido a los estados y municipios.</p> <p>-Se ratifican los Concursos de Oposición y la estabilidad laboral de los docentes.</p>
<p>Ley Orgánica de la Instrucción de 1921.</p>	<p>Fecha: 25 de Junio de 1921.</p>	<p>-Se continúa con el mismo tratamiento a la Instrucción Privada</p>

	Ministro de Instrucción Pública: Rubén González Rincones.	establecido en la Ley de 1915, en el marco de la “Libertad de Enseñanza” definido en la Constitución Nacional. -Se incorpora a la Instrucción Materna como parte del Sistema Educativo Nacional. -Se da inicio, de manera formal y obligatoria, a la Educación Física hasta los 21 años de edad, estipulándose también la obligación del Estado Federal, estados y municipios, de suministrar cultura física de carácter obligatorio. -Se mantienen los Concursos de Oposición y la estabilidad laboral de los docentes. -Se crea el Certificado Oficial de Educación Física.
Ley Orgánica de la Instrucción de 1924	Fecha: 30 de Mayo de 1924. Ministro de Instrucción Pública: Rubén González.	-Se retoma, en manos del Estado el control del Sistema Educativo Nacional, sobre todo en lo relativo a los exámenes y emisión de títulos y certificados. -Se amplía la denominada Instrucción Pública, incorporando a los institutos o cátedras particulares inscritos en el Ministerio. -Se mantiene el rol del Estado, a través del <i>Consejo de Instrucción</i> , en cuanto al impulso y progreso de la instrucción pública. -Mantiene los diferentes niveles y ramas de la Instrucción. -Se preservan reivindicaciones magisteriales como el derecho a la jubilación.

Fuente: diferentes Leyes y Códigos consultados en sus textos originales.

La Libertad de Enseñanza: Dos Visiones de una Misma Gestión

Si bien es cierto que, como ya se ha dicho, las diferentes constituciones promulgadas en el período comprendido entre 1908 y 1935 establecen el principio de la *Libertad de Enseñanza*, esta fue asumida con diversas visiones por los diferentes Ministros que pasaron por la cartera de Instrucción. Destacan así, los dos enfoques contradictorios entre los ministros Felipe Guevara Rojas y Rubén González.

En relación al primero de los nombrados, se puede destacar que se presentó como un férreo defensor de este principio constitucional, promoviendo importantes reformas a la legislación educativa, que ampliaban ostensiblemente las ventajas para el desarrollo de la educación particular en Venezuela. Estos cambios se introducen, fundamentalmente, a través del paquete de leyes de la instrucción aprobados en el año 1915, como parte de una trascendental reforma promovida por esta gestión.

De esta manera, para iniciar la revisión de los diferentes instrumentos legales, vale la pena hacer mención, como un antecedente cercano al año 1910, del *Código de Instrucción Pública de 1905*, que divide a la instrucción en Venezuela en Pública y Privada. Lo reza taxativamente el artículo 1º: “La Instrucción en Venezuela se divide en Pública y Privada. La pública es la que se da por cuenta de la Nación, de los Estados y de los Municipios; y la privada, la que se da en los institutos particulares.”

Este artículo hace, entonces, un reconocimiento a la educación particular, sin embargo, deja en manos del Estado una serie de controles que se relacionan con la concepción general del *Estado Docente*. A esto se refiere el artículo 3º, el cual afirma que la instrucción privada “estará sometida a la inspección de los Agentes de Instrucción Pública, los cuales velarán por la conservación de la unidad de enseñanza moral e intelectual, de acuerdo con los principios de la República y lo dispuesto en este código.”

Se observa en este aspecto la intención de velar por que se imparta una educación con niveles unitarios entre el sector privado y el público, además de considerar los elementos morales e intelectuales, en vinculación con los “principios de la República”.

Asimismo, en los artículos siguientes se refuerza el rol del Estado Nacional en la dirección del Sistema Educativo venezolano, estableciendo controles incluso a los Estados, Municipalidades y Juntas Comunales, tal como lo dicta el artículo 3º: “Los Estados, Municipalidades y Juntas Comunales pueden fundar las escuelas o colegios que tengan por conveniente; pero los textos, métodos y sistemas de enseñanza, las

establecerá el Gobierno Nacional por órgano del ministro del ramo.” Esto se puede interpretar como que parte de los aspectos fundamentales del hecho educativo, son manejados por el poder federal, lo que implica, a pesar del mandato constitucional, que lo público mantiene dominio significativo en vitales sectores de la vida nacional.

Es importante destacar que en este código se dedica una parte completa (el *Libro IV*) a normar la instrucción privada, contemplándose en el artículo 255 la posibilidad de clausura de los recintos educativos: “El Ejecutivo Nacional, a petición del Consejo de Instrucción respectivo, o de oficio, podrá clausurar los planteles de Instrucción Privada en que no se observen estrictamente las disposiciones del presente código.” Es decir, el poder central se reservaba las acciones restrictivas, represivas o sancionatorias hacia las instituciones particulares.

Este tratamiento al tema de la *Libertad de Enseñanza*, donde se conserva la visión del *Estado Docente*, se mantendría sin mayores cambios en sucesivas legislaciones educativas, como en el *Código de Instrucción Pública* del 25 de Junio de 1910 y en el del 04 de Julio de 1912.

En este orden de ideas, cabe enfatizar una vez más, el salto cualitativo que se da en materia de legislación educativa, al decretarse por el *Congreso de los Estados Unidos de Venezuela*, con el ejecútese del entonces Presidente encargado Victorino Márquez Bustillos, siendo promovido en el marco de la Reforma Educativa impulsada por el Ministro de Instrucción Pública doctor Felipe Guevara Rojas, un complejo paquete de leyes con fecha del 30 de Junio de 1915, el que contemplaba planteamientos claramente modernizadores del *Sistema Educativo Nacional*, entre las que se encuentra la *Ley Orgánica de la Instrucción*.

En el artículo 1º de la mencionada ley se contempla que “toda persona en el pleno ejercicio de sus derechos civiles, puede fundar establecimientos docentes y enseñar cualquier ramo de los conocimientos, sin necesidad previa de licencia, ni sujeción a reglamentos, programas, métodos o textos oficiales.” Es decir, se da plena libertad a los particulares que deseen incursionar en la enseñanza, sin mayores limitaciones que

las propias de su patrimonio y sometidos solo a la inspección oficial en aspectos relacionados “al orden público, a las buenas costumbres y a la higiene escolar.” (artículo 1º de la *Ley de la Inspección Oficial de la Instrucción* del 30 de Junio de 1915).

En otro orden de planteamientos, pero sin desvincularse de lo referido a la *Libertad de Enseñanza*, cabe destacar una diferencia importante en cuanto a la educación religiosa escolar, la que no se norma en 1905, pero en el precitado Código de 1910 se comienza a contemplar su carácter optativo, cuando en el artículo 14 se incluye, dentro de la Instrucción Primaria, en las escuelas de primer grado, la enseñanza de la doctrina cristiana “para los alumnos cuyos padres así lo exijan”.

Lo antes expuesto se puede considerar como una concesión a la Iglesia Católica, la que se oponía claramente a la implantación de una educación completamente seglar, considerando, además, que buena parte de la Jerarquía Eclesiástica constituyó un importante respaldo al gomecismo. Este enfoque en relación a la enseñanza cristiana se conservaría en posteriores instrumentos legales, como en la *Ley de Instrucción Primaria Pública* del 30 de Junio de 1915, la que en su artículo 33 establece que

En las escuelas primarias se proporciona la enseñanza religiosa a los alumnos cuyos padres o representantes lo exijan, siempre que el número de aquellos pase de diez, pertenecientes a un mismo culto.
Único. A las clases de religión se consagran, en tal caso, de una a dos horas semanales.

Aquí se aprecia que se da un paso más al establecer un número mínimo de alumnos y una carga horaria reglamentaria.

Estos principios se mantendrían sin cambios profundos en la *Ley Orgánica de la Instrucción* de 1921, pero, sería en 1924, bajo la conducción ministerial de Rubén González, cuando se rompe la orientación de garantía plena de la *Libertad de Enseñanza* según la visión de Guevara Rojas. Este hecho se produce a través de la aprobación, el 30 de Mayo, de la nueva *Ley Orgánica de la Instrucción*, con la que el

Ministro González promueve la retoma del control del Sistema Educativo por parte del Estado venezolano.

En esta Ley, en su artículo 1º, se reconoce la formación impartida por particulares, de esta forma: “La instrucción se proporciona en establecimientos fundados por la Nación, los Estados y los Municipios o por iniciativa de los particulares.” Sin embargo, en el artículo 2º, se amplía, por vez primera, el ámbito de la Instrucción Pública, así:

Es instrucción pública la que se da en los planteles oficiales, y en los institutos o cátedras que se establezcan por fundación particular, inscritos en el Ministerio de Instrucción Pública, a los efectos de la Ley de Exámenes y de Certificados y Títulos Oficiales.

Esta disposición legal viene a incrementar el control estatal en los ámbitos educativos, cuando una buena parte de la Educación Particular se incluye en el espacio de lo público, lo que conlleva una serie de responsabilidades y restricciones reguladas desde el ministerio del ramo.

En cuanto a los establecimientos no inscritos, y que se puede apreciar que prácticamente quedan marginados del *Sistema*, el Parágrafo Único del artículo anterior dice que “se llama instrucción privada la que se da en cátedras o institutos particulares no inscritos.” De esta manera, la ley restringe la existencia de planteles de tipo privado.

Este control del sector público sobre el ámbito particular de la instrucción es reforzado en el artículo 12, el que contempla la inspección oficial a través del *Ministerio de Instrucción Pública* sobre los “...establecimientos de enseñanza privada en todos aquellos asuntos que son materia de orden público y además en lo relativo a las buenas costumbres, a la educación física y a la higiene y estadística escolares.”

Este enfoque estatista en el trato al sector privado también se evidencia taxativamente en el artículo 14 de la citada ley, el que afirma que “la función

examinadora para el otorgamiento de los Certificados y Títulos Oficiales corresponde únicamente al Estado.”

De esta manera y también a través del uso de los instrumentos legales, el ministro Rubén Gonzáles pondría fin a una etapa en la que el papel del Estado se redujo considerablemente en cuanto a la administración del hecho educativo en Venezuela, y se retomaría la preeminencia de lo público y de las directrices emanadas del ministerio, lo que, según la revisión de los abordajes de diferentes autores, sería motivo de una amplia polémica que se ha mantenido al paso del tiempo. No obstante lo anterior, se apreció en este estudio, que el factor común sería la presencia de los intentos modernizantes como una política que permearía la gestión educativa por casi dos décadas.

Las Reformas Modernizadoras en las Leyes Educativas

Si se revisan cuidadosamente los instrumentos legales que tratan de normar la instrucción, partiendo desde el *Código de Instrucción Pública* de 1905, se aprecia un significativo conjunto de elementos que plantean cambios y reformas cualitativas y cuantitativas en el *Sistema Educativo Nacional de Venezuela* en la época, intentando superar los evidentes rezagos que vienen desde el mismo siglo XIX y que provocaron la existencia de una educación vetusta, sin mayor incidencia en el progreso de la sociedad y limitada a minorías sociales.

Esta intencionalidad reformista se acrecentaría progresivamente en las sucesivas leyes y códigos, destacando las ya mencionadas reformas del ministro Guevara Rojas, quien promovió normativas para prácticamente todos los aspectos de la educación del momento histórico en que le correspondió asumir tal responsabilidad, desde lo referido a la emisión de certificados y títulos oficiales, la *Instrucción Primaria Pública*, la *Instrucción Secundaria Pública*, hasta la Instrucción en general. (ver Cuadro nº 1).

Seguidamente, se presentará una serie de aspectos que pueden considerarse como significativos, relacionados con el impulso de reformas educativas que apuntaron, al menos en el papel, hacia la conformación y unificación de un sistema de instrucción al servicio de lo proyectado en las constituciones y en la intencionalidad de los que manejaban el poder político, y más concretamente, de sus asesores y mentores ideológicos. Se trata, pues, de reflejar lo que en las leyes y códigos de la instrucción se puede vincular con el pensamiento positivo y su empuje modernizante, lo que no puede soslayarse a la hora de estudiar seriamente la historia de la educación en Venezuela.

La Promoción de la Educación

En el Código de 1905 se otorga al Estado Federal un destacado papel en la promoción de la Instrucción Primaria, en los ámbitos nacional, regional y municipal, lo que da luces en relación a que, al menos enunciativamente, se estaba tratando de incluir a más niños en el hecho educativo. Así, el artículo 22 lo expone con claridad, al señalar que

la Nación, los Estados y los Municipios promoverán por cuantos medios puedan la Instrucción primaria; especialmente, creando y protegiendo el establecimiento de escuelas de primer grado en los poblados y en los campos, fijas y ambulantes, diurnas, nocturnas y dominicales, de manera que, los conocimientos que constituyen la instrucción obligatoria estén al alcance de todos los venezolanos.

Este artículo, de una esencia incluyente inocultable, significa la presencia, en la intención de los promotores del instrumento legal, de la búsqueda de una apertura del sistema de formación de los venezolanos, al menos en la instrucción elemental u obligatoria, que se limitaba sólo al primer grado de la instrucción primaria, y por otro lado, plasma el deber del estado, en sus diferentes ámbitos, de impulsar la educación en todo el territorio nacional. Todo este hermoso planteamiento se confrontaría con la realidad que se fue construyendo.

Por otra parte, también se establece la responsabilidad del gobierno nacional en cuanto a proporcionar a las instituciones educativas los locales y el equipamiento necesario, tal como lo establece el artículo 87: “El Gobierno Nacional procurará proveer a los Colegios de ambos sexos y a las Escuelas Normales, del local adecuado y del mobiliario y útiles necesarios para la enseñanza, así como de gabinetes para las cátedras que lo requieran.”

Avanzando en la revisión de la normativa legal, el *Código de Instrucción Pública* del 25 de Junio de 1910, en su artículo 20, de igual manera contempla la obligación de la *Unión Federal*, los estados y los municipios, de velar por la creación y protección de establecimientos educativos “en los poblados y en los campos, fijos y ambulantes.”

Así también, si se considera como un aspecto de la promoción de la instrucción, está la obligación que se dictamina en el artículo 23 de “los padres, tutores o cualquiera otras personas que tengan a su cargo menores” en edad escolar a enviarlos a las escuelas de primer grado y a sostener su educación, a menos que sean de comprobada pobreza extrema, en cuyo caso debe intervenir el Estado.

Otro elemento destacable es el referido en los artículos 234 del Código de 1905 y en el 235 del de 1910, los que establecen la obligación del Ejecutivo Federal de crear en toda la República, institutos diversos, como Escuelas de Artes y Oficios, de Comercio, de Agronomía, de Veterinaria, de Minas y otros ramos especiales, significando esto una ampliación, en la ley, de los espacios dedicados a la formación y capacitación de los venezolanos.

En este orden de aspectos, en el estudio del *Código de Instrucción Pública* del 04 de Julio de 1912, se aprecia que en su artículo 32, instituye distintos tipos de escuelas primarias, desde las ambulantes de un solo maestro, hasta las graduadas completas de seis maestros, quedando en potestad del Ejecutivo Federal, la creación de estas de acuerdo a la población escolar a que se destinen, incluyendo las especiales, tales

como “nocturnas, de adultos, dominicales, de ciegos, de sordo-mudos, anormales, etc.”

En relación a este último aspecto, se da un paso importante en el año 1915, cuando se aprueba la *Ley de la Instrucción Especial* del 30 de Junio, la que dicta, en su artículo 1º que la *Unión Federal* debe sostener institutos dedicados a la enseñanza de las Bellas Artes, el comercio, artes y oficios, enfermería, etc.

De igual manera, se establece una ley especial denominada *Ley de Instrucción Obligatoria* del 30 de Junio de 1915, que se propone velar por que los menores en edad escolar reciban instrucción primaria obligatoria. Es claro el artículo 1º, el que reza:

Los padres, tutores o cualesquiera otras personas que representen a menores en edad escolar, deben enviarlos a una Escuela Primaria, o comprobar ante la Comisión Nacional de Instrucción Primaria o su Delegación, en la jurisdicción respectiva, que aquellos poseen la instrucción obligatoria o están recibéndola.

Esta disposición, que algunos pueden considerar como imperativa, sin embargo, tendría la intención de garantizar que una buena parte de los niños en edad escolar acudieran a la escuela a recibir instrucción elemental, lo que la ubica como una directriz que promovería la educación en el sentido más amplio del término.

Toda esta legislación presenta elementos muy interesantes, como el tratar de normar la enseñanza que se imparte en el hogar y que puede ser certificada por las autoridades de Instrucción Primaria. Así lo expresa taxativamente el artículo 5º de la ley en cuestión, en el que se afirma que:

se comprueba que un menor está recibiendo Instrucción Primaria Obligatoria (...) con una certificación otorgada por la correspondiente Junta de Inspección de Instrucción Primaria, en el cual conste que el niño recibe la enseñanza en el hogar de su padre, tutor o representante.

Si se avanza en este cuerpo de leyes, en la *Ley Orgánica de la Instrucción* de 1915, el artículo 4º obliga a la *Unión Federal*, los Estados y los Municipios, a suministrar instrucción y a fundar y mantener instituciones educativas y a emplear

“los medios que juzguen apropiados para estimular el progreso de la instrucción en el país.” Este constituye un claro elemento que apunta a la modernización de la educación, lo que se puede vincular, sin lugar a dudas, al pensamiento positivista de sus promotores en aquel tiempo histórico.

Lo anterior se ve reforzado en el numeral 14 del artículo 35, donde se evidencia la preocupación por el avance de la instrucción pública. Este aparte de la ley se refiere a las funciones del *Consejo Nacional de Instrucción*, el que dice expresamente; “velar por la buena marcha de la Instrucción Pública y proponer las reformas que considere necesarias para su progreso.”

Para continuar haciendo referencia al tema de la promoción de la educación en todo el ámbito nacional, debe hacerse obligatoria reseña del artículo 7 de la ley de 1915, la que textualmente reza: “En la instrucción pública, los institutos de enseñanza primaria, secundaria y normalista se rigen por leyes nacionales; y los de enseñanza superior y especial por leyes, estatutos y reglamentos dictados por la Entidad política que los funde.” Significa entonces, un paso en el sentido de la descentralización legislativa de la educación, al permitir que los Estados y los Municipios dictaminen instrumentos legales que regulen la enseñanza Superior y Especial, reservándose el poder federal, los niveles de primaria, secundaria y normalista.

Estos principios se conservarían en los instrumentos legales de la instrucción siguientes, como la Ley de 1921, en la que se incorpora la instrucción maternal y la Educación Física obligatoria.

Más adelante, avanzando a la ya mencionada *Ley Orgánica de la Instrucción* de 1924, en su artículo 8º determina que

la Unión Federal, los Estados y los Municipios, de conformidad con las leyes, suministran la enseñanza primaria elemental de carácter obligatoria; fundan, mantienen o subvienen planteles destinados a otros ramos de la enseñanza (...); y, en general, emplean los medios que juzguen apropiados para estimular el progreso de la instrucción en el país.

Continúa este instrumento normativo planteando elementos con clara intencionalidad promotora de la instrucción nacional, como el establecido en el artículo 26, ordinal 11º, en cuanto a las funciones del *Consejo de Instrucción*, afirmándose que este debe “velar por la buena marcha de la Instrucción Pública y proponer las reformas que considere necesarias para su progreso.”

Asimismo, en el artículo 52 se prevé el deber de los institutos de instrucción pública y privada, de “llevar el movimiento estadístico habido en ellos y de suministrar con puntualidad al Ministerio de Instrucción Pública, una relación demostrativa de aquel conforme a las disposiciones establecidas en la Ley y en los Reglamentos.”

Estos últimos aspectos mencionados, dan una idea de algunos cambios importantes en el tratamiento a la instrucción. Destaca el impulso al tema del control estadístico, lo que implica un avance sustancial en relación al manejo de la información nacida del hecho educativo mismo, lo que constituye un alcance de gran valor a favor del impulso de la gestión ministerial.

Finalmente, se puede tratar lo relacionado a los últimos instrumentos legales a los que se pudo acceder en los repositorios especializados, vinculados a la época aquí estudiada, y que tienen que ver con el empuje al sistema educativo nacional. Se trata, en primer lugar, de la Resolución del 9 de Enero de 1934, por la cual se dicta el *Reglamento del Taller de la Escuela de Bellas Artes*. Posteriormente, la Resolución del 15 de Enero del mismo año, por la que se aprueban los *Programas de Instrucción Normalista*, y por último, la Resolución del 13 de Marzo en la que se dispone que se ensanche proporcionalmente el campo de la práctica de hospital, de modo que los cursantes de la *Universidad Central* la hagan en todos los hospitales de Caracas y en los Servicios Clínicos debidamente autorizados e inscritos.

El Sistema de Instrucción, la Concepción Educativa y la Creación de la Escuela Graduada

Al estudiar los textos legales aquí tratados, se puede apreciar un proceso de evolución de la Instrucción en buena parte de las tres primeras décadas del siglo XX. Si se inicia con el *Código de Instrucción Pública* de 1905, se puede hacer referencia a un Sistema Educativo o de Instrucción Nacional que en el papel se presentaba como bastante complejo. Como ya se ha visto, el mencionado código divide a la instrucción en pública y privada, dependiendo de dónde se obtiene. La pública puede ser impartida por la Nación, los Estados y los Municipios (artículo 1º) y se divide en obligatoria y voluntaria y las dos son gratuitas (artículo 2º).

Avanzando en esta estructura, el artículo 4º del mencionado instrumento legal define los tres ámbitos de la Instrucción Pública de la siguiente manera: “La instrucción pública sostenida con las rentas de la Nación se denominará ‘Instrucción Pública Nacional’; la sostenida con las rentas de los Estados: ‘Instrucción Pública Federal’, y la sostenida por las rentas de los Municipios: ‘Instrucción Pública Municipal’”. En cuanto al artículo 5º, este estipula que la Instrucción Pública Nacional se organizará por medio de los siguientes establecimientos: Escuelas de Primer Grado o primarias, Escuelas de Segundo Grado, Escuelas Normales, Colegios Nacionales, Universidades, Escuelas de Artes y Oficios, Escuelas de Comercio, Escuelas de Agronomía, Escuelas de Zootecnia y Veterinaria, Escuelas de Minas, Escuelas de Ingeniería, Escuelas Náuticas, Academias Militares, Institutos de Bellas Artes, Seminarios, Bibliotecas, Museos y Observatorios, Academias y Corporaciones Científicas para el perfeccionamiento de algunos estudios “por el método de asociación, y para el buen orden en el ejercicio de algunas profesiones.”

En el *Código de Instrucción Pública* de 1910 de igual forma se divide a la Instrucción en Venezuela en Pública y Privada. En el caso de la pública, en el artículo 3º, a la que en el Código anterior se le denominaba *Nacional*, se cambia el nombre por *Instrucción Pública Federal*, la que se imparte en los mismos establecimientos

mencionados en el Código de 1905, agregando los *Colegios Federales* (antes *Colegios Nacionales*), las Escuelas de Farmacia y las Dentales.

Por otro lado, si se avanza en la revisión del *Código de Instrucción Pública* de 1912, se observa que este divide a la Instrucción mediante dos criterios: con respecto a los deberes del ciudadano, será obligatoria y voluntaria (artículo 1°); y en relación a dónde se imparte, será pública y privada (artículo 2°).

Es de destacar un aspecto de especial trascendencia: por vez primera, por precepto de este código, se instituye la Escuela Graduada, de acuerdo a lo expuesto en el artículo 7°, el que “por razón del orden de conocimientos” divide a la Instrucción en las siguientes categorías: 1°.- Instrucción Primaria, que abarca seis grados, siendo los cuatro primeros de enseñanza obligatoria y se imparte en las *Escuelas Primarias*; 2°.- Instrucción Normalista, que se da en los *Institutos Normales*; 3°.- Instrucción Secundaria, que se imparte en liceos y colegios y comprende un curso preparatorio, el curso especial para la mujer y el bachillerato; 4°.- Instrucción Superior, en Universidades y escuelas de estudios Superiores; 5°.- Instrucción Especial, que se da en los Institutos especiales. Así mismo, el artículo 8° incluye en la Instrucción Pública (como extensión universitaria) “los institutos que contribuyen al progreso intelectual, tales como academias, bibliotecas, museos, observatorios, laboratorios y corporaciones científicas y literarias”.

Otro aspecto significativo que se acentúa en este código se relaciona a lo expresado en el artículo 13, en el que por vez primera se contempla, en un instrumento jurídico, la obligatoriedad de los docentes de sujetarse a un programa para la enseñanza de las asignaturas en cualquier nivel. Asimismo, se comienza a utilizar una escala numérica (del cero al veinte) para la evaluación en las categorías de la enseñanza distintas a la primaria, lo que aplicaría en los exámenes y el resultado final sería el promedio de la calificación emitida por cada examinador (artículo 15).

Se puede afirmar, con plena convicción, que el hecho de establecerse la escuela graduada, como una ampliación de la “Instrucción Primaria”, y la inclusión, como

extensión universitaria, de importantes instituciones ya mencionadas líneas arriba, además del establecimiento de programas obligatorios y nuevas formas de evaluación con predominio cuantitativo, significa un paso importante en la intención de modernizar al sistema educativo de la época, lo que se corresponde, evidentemente, a la mentalidad de los principales intelectuales, que apuntaban hacia una instrucción al servicio del desarrollo y el progreso nacional.

Esta evolución positiva de la educación venezolana, en el ámbito legal, en las primeras décadas del siglo XX, se impulsa en 1915 con la aprobación de la *Ley Orgánica de la Instrucción*, la que en el artículo 2º fija las diferentes ramas del sistema educativo, a saber: 1.- *La primaria*, dividida en elemental y superior; 2.- *La secundaria*; 3.- *La normalista*, dividida en primaria y superior; 4.- *La superior*, “que abraza cinco ramos principales: ciencias médicas, ciencias políticas, ciencias eclesiásticas, ciencias físicas, matemáticas y naturales y filosofía y letras”; 5.- *La especial*, “que incluye la agricultura, artes, industrias, oficios y demás ramos análogos.”

En relación al artículo 3º de esta ley, en este se establecen las edades para la instrucción primaria elemental, la que es considerada “obligatoria para todos los niños de siete a catorce años de edad.”

Para dar mayor profundidad al aspecto antes planteado, se debe acudir a la *Ley de Instrucción Primaria Pública*, que forma parte del avanzado paquete de leyes educativas del 30 de Junio de 1915, la que en su artículo 1º indica que “la Instrucción Primaria Pública es suministrada en Escuelas Primarias, comunes o de tipo especial.” Continúa complementando el artículo 2º, el que dice que

las Escuelas Primarias Comunes se destinan para niños de siete a catorce años de edad (...) Los menores de siete sólo se admiten en Escuelas Maternales o Jardines de Infancia; los mayores de catorce en Escuelas de Adultos; y los ciegos, sordo-mudos y anormales, en las del respectivo tipo especial.

Así también, continúa el artículo 3º ampliando este aspecto: “Las escuelas primarias se dividen en Elementales y Superiores, de acuerdo con la extensión y

categoría de la Instrucción a que se destinen; y se denominan completas cuando suministran, a la vez, la enseñanza elemental y la superior.”

Es de destacar que se mantiene la escuela primaria de seis grados para la instrucción primaria completa, tal como lo reza el artículo 25: “Los cuatro primeros corresponden a la instrucción elemental, y el quinto y sexto a la superior.”

En cuanto a la concepción de la educación a impartir, el artículo 27 ofrece lineamientos claros en este sentido: “la enseñanza primaria debe ser: directa, del maestro al alumno; simultánea, para todos los alumnos del mismo grupo; y práctica e intuitiva, principiando por la observación concreta para llegar en último término a la generalización.” Se aprecia aquí la ubicación positivista de este lineamiento, que al parecer tiene una muy estrecha vinculación al *Método Científico* que se utiliza bajo esta concepción. Además, resulta interesante lo expuesto en el artículo 28, que prohíbe expresamente “toda enseñanza que se funde exclusivamente en la memoria.”

Por otra parte, se propician cambios también en el uso del tiempo y en la metodología de enseñanza, al tomar en cuenta los ejercicios físicos y recreos, así como el trabajo al aire libre: excursiones escolares, visitas a museos, sitios históricos, granjas, etc., en que los maestros propicien en los niños “las facultades de observación.” (artículo 34).

Otro aspecto que no debe dejarse de lado, es el relacionado al impulso de la formación en valores, lo que se plasma claramente en el artículo 41 de esta ley, el que afirma:

Es deber primordial de los maestros imprimir hondamente en el espíritu de sus discípulos los principios de la moral, la justicia, la verdad y el patriotismo; acostumbrarlos a huir de la pereza y la mentira, y a practicar la tolerancia y las buenas maneras; y cultivar en ellos la noción precisa de los derechos, los deberes y la dignidad del ciudadano.

Este hermoso artículo significa la asignación al maestro de una enorme responsabilidad en la formación de los niños, en la conformación de valores

ciudadanos en los mismos, aunque debe reconocerse que no se incluye aquí la corresponsabilidad de la sociedad y el Estado en esta fundamental tarea.

Evidentemente, y a pesar de las omisiones que puedan existir, no resultan nada insustanciales estos aportes legales al avance de la instrucción, pues se trata del ordenamiento del Sistema Educativo, bajo una concepción desarrollista que implica: una educación basada en principios científicos, modernizante y de ampliación de la instrucción obligatoria, contribuyendo, además, con la unificación ciudadana y republicana de Venezuela, lo que rompe radicalmente con muchas concepciones decimonónicas de la enseñanza y el aprendizaje.

Estos elementos esenciales, de una u otra manera, se conservarían en la legislación del año 1921, con la *Ley Orgánica de Instrucción* del 25 de Junio. Vale destacar la ampliación del Sistema de Instrucción con la incorporación formal de la *Instrucción Maternal* y la *Educación Física*, esta última reconocida en el ordinal 7º del artículo 2º, al afirmar que se incorpora como rama “la especialmente destinada a favorecer el desarrollo físico del individuo, durante su vida escolar.” Extendiendo este aspecto, el artículo 3º de la precitada ley, define como obligatoria a la *Educación Física* hasta los 21 años de edad, lo que se contempla como deber del *Ejecutivo Federal*, los Estados y los Municipios (artículo 4º) y debe ser impartida tanto en institutos públicos como privados (artículo 9º), creándose el certificado oficial de *Educación Física* (ordinal 2º del artículo 21º). En este sentido, también se incorpora la *Educación Física* como parte de los aspectos a atender en la inspección del *Ejecutivo Federal* tanto para establecimientos públicos como privados (ordinal 3º del artículo 23º).

Muchos de estos aspectos normados tanto en 1915 como en 1921, se conservarían en la Ley de 1924. Se trata de la estructura del *Sistema Educativo Venezolano*, en sus diferentes niveles y ramas y el atinente al impulso de la Educación Física tanto en el ámbito público como en el privado.

La Evolución en el trato al Magisterio

En todo proceso educativo, existen muchos sujetos involucrados: los alumnos, los funcionarios del Estado, los padres, representantes y tutores, entre otros. Pero los que revisten una importancia trascendental y llevan buena parte de la responsabilidad social, son los docentes, los maestros, quienes en conjunto constituyen el magisterio. El trato a estos significativos actores del hecho formativo ha variado al paso del tiempo en Venezuela, desde los primeros siglos de la etapa colonial, hasta la conformación republicana en los siglos XIX y XX. En relación a este último, se tratará el tema desde la visión planteada en las leyes e instrumentos legales educativos, partiendo desde el *Código de Instrucción Pública* de 1905.

Esta herramienta jurídica, en su artículo 14, se refiere expresamente al personal docente, de la siguiente manera:

Como el profesorado constituye una carrera pública que imparte merecimientos a sus servidores, el que lo ejerciere por veinticinco años en una escuela, o por veinte en cátedras de una misma Facultad Universitaria o de otro instituto de Instrucción especial, tendrá derecho a la declaratoria de jubilación, la cual reglamentará el Ejecutivo por decreto Especial.

Se observa aquí un doble reconocimiento: la carrera docente y la jubilación como derecho, lo que significa una importante reivindicación para el sector magisterial.

Continuando en el mismo código, su artículo 69 garantiza una cierta estabilidad al personal docente, al señalar que “los profesores no podrán ser removidos sino por incapacidad física o legal, por falta de cumplimiento de sus deberes, o por infracción a las leyes en general.”

No obstante todo lo anterior, en el artículo 81 del código se mantiene que el personal docente es de libre nombramiento y remoción, lo que deja a discreción de los funcionarios, la selección y contratación de los maestros y profesores, a todos los niveles, lo que por supuesto implica una debilidad jurídica que afecta a estos trabajadores.

Avanzando al *Código de Instrucción Pública* de 1910, en su artículo 10 se conserva y amplía el derecho a la jubilación, de esta manera: “Todo profesor o maestro que haya servido por veinte años consecutivos en una Escuela, o una Cátedra de Universidad o de otro instituto especial, tendrá derecho a su jubilación” pero con goce del mismo sueldo que tenía al momento de jubilarse. Se puede observar que el tiempo para el disfrute de este derecho se reduce de veinticinco años (código de 1905) a veinte años de servicio ininterrumpido.

En cuanto al Código de 1912, en este se da un paso importante en la atención a los maestros, al dedicar una sección completa (la Sección II, *De los Maestros*) desde el artículo 36 al 45. En esta parte se amplían los aspectos que refuerzan el carácter profesional de la docencia y de las exigencias para ejercerla.

De todo este conjunto de artículos del código mencionado, llama la atención el 40, que parece representar una limitación a la participación política de los docentes, al afirmar taxativamente que “los maestros en ejercicio están exentos de todo cargo concejil”, es decir, no podían aspirar a formar parte de ninguna instancia de elección popular o designación que implicara una responsabilidad de orden político.

En relación a la *Ley Orgánica de la Instrucción* de 1915, en esta se pueden apreciar destacados avances en el trato al magisterio, como el contemplado en el artículo 9, el que establece, por vez primera, los concursos de oposición para la asignación de cargos docentes en los niveles de primaria y secundaria, lo que resulta un hecho histórico de especial trascendencia en relación a la estabilidad laboral de los preceptores. Afirma el artículo: “Los cargos de Maestro o Profesor en los institutos públicos de enseñanza, se proveen por concursos de oposición, salvo las excepciones que establezca la Ley.” Esta disposición se ve reforzada por la *Ley de la Instrucción Primaria Pública* de 1915, la que en su artículo 39, ordinal 1º, en relación a la asignación del cargo de maestro, reza: “los aspirantes están obligados a demostrar su capacidad técnica, moral y física para la enseñanza primaria.”, continuando en el ordinal 2º: “la elección se efectúa por concursos de oposición, siempre que sea

posible.” Esta última frase del artículo, “siempre que sea posible”, es lo que puede causar algunas dudas y generar críticas, pues se abría espacio a las excusas, las justificaciones o la discrecionalidad de los funcionarios, que podía conducir a la suspensión o no realización de los concursos.

Más adelante, en el artículo 10, se mantienen los elementos ya planteados en legislaciones anteriores en cuanto a la garantía de la estabilidad laboral. También es importante tomar en cuenta que el artículo 11 se refiere, igualmente de forma primigenia, al respeto a la antigüedad del personal docente al considerar que “La remuneración de los Maestros y Profesores se fija teniendo en cuenta el trabajo que suministren y el número de años de su servicio.”

Estos tres últimos artículos tratados, a pesar de las observaciones que puedan hacerse, contemplan algunos logros y reivindicaciones del gremio docente que aún en el siglo XXI venezolano se mantienen, con avances y retrocesos, pero es preciso resaltar el carácter promotor de lo estipulado en las leyes objeto de este trabajo. Estos aspectos se van a conservar inalterables en la *Ley Orgánica de la Instrucción* del 25 de Junio de 1921 (artículos 10, 11, 12 y 13) y en la del año 1924.

La Instrucción Normal, Secundaria y Superior

Desde el instrumento legal que se ha tomado como referencia para dar inicio a este estudio, el *Código de Instrucción Pública* de 1905, la instrucción Normal y la Universitaria han estado presentes como componentes del Sistema de Instrucción Nacional.

Lo antes mencionado se materializa con la asignación de un Libro completo que se dedica a la *Instrucción Secundaria y Superior o Científica*. En este, existe un Título dedicado a la Organización y enseñanza en estos niveles, correspondiendo al Capítulo I lo referido a las *Escuelas Normales* (creadas para formar maestros y profesores para

la enseñanza), donde se establece una serie de lineamientos para estas instituciones, incluyendo los respectivos planes de estudio para cada uno de los tres años que abarca el curso.

Destaca de este articulado, el 60, que plantea que el personal (incluyendo a los profesores) de las Escuelas Normales, son de libre nombramiento y remoción por parte del Ejecutivo Nacional. Así también, este código se refiere al funcionamiento de las casas de formación de maestros y al plan de estudio por cada año, donde destacan tres elementos: las materias relacionadas a la formación ciudadana e integral, la presencia de componentes ligados a las ciencias naturales y las prácticas pedagógicas en escuelas anexas.

En cuanto a lo vinculado a la Instrucción Secundaria, se establece en la ley la normativa para el funcionamiento de los *Colegios Nacionales*, contemplada en el Capítulo II del Título mencionado líneas arriba, la que inicia con el artículo 64, el que dice: “Habrá en cada uno de los Estados de la República, por lo menos, un Colegio Nacional para varones y otro para hembras; y en el Distrito Federal, dos para cada sexo.”

Continúa este cuerpo de artículos refiriéndose a este nivel de la instrucción de la época, tratando, en el artículo 65, la organización de los *Colegios Nacionales* para varones, los que se dividen en dos categorías: primera y segunda, lo que es detallado en el artículo 70: “En los colegios de primera categoría se leerán las materias correspondientes a dos cursos denominados: Curso Preparatorio y Curso Filosófico o Bachillerato. En los de segunda categoría se dará el Curso Preparatorio y una enseñanza mercantil.” Continúa el artículo 71 especificando que el curso preparatorio se realizará en dos años, mientras que el curso filosófico o bachillerato se desarrollará en cuatro años (artículo 73). Los colegios de segunda categoría y los de niñas solo tendrían una duración de tres años.

Abordando el sector universitario, el código de 1905, en su Capítulo III, inicia con el artículo 89, estableciendo la existencia de solo dos universidades, a saber: la

Universidad Central de Venezuela y la *Universidad de los Andes*, las cuales organiza en diversas facultades y cada una con su estructura rectoral, la que, según lo afirmado en el artículo 95, serían de libre nombramiento y remoción por parte del *Ejecutivo Federal*. De igual forma, se establece la designación de los profesores (artículo 97) con los únicos requisitos de ser venezolanos y doctores recibidos en alguna de las universidades nacionales. Se garantiza la estabilidad de estos profesionales en el artículo 98, de la misma forma en que se hace para los maestros y profesores de otros niveles.

Por otra parte, en el ordinal 4º del artículo 124, que trata de las atribuciones de los Consejos Universitarios, se establece el “proponer al Ejecutivo la creación de nuevas cátedras y las reformas que juzgue necesarias para la buena marcha del instituto y para el progreso científico de la Nación.” Se manifiesta aquí la intencionalidad de los legisladores de impulsar, al menos en la ley, lo referido a la educación científica y su progreso, vinculado esto al devenir nacional.

Se puede apreciar también, en el artículo 134 de este código, el establecimiento de sanciones disciplinaria a los estudiantes, que van desde la expulsión por tres meses para las faltas menos graves, hasta la expulsión definitiva de todo recinto de educación superior en casos de reincidencia o faltas tipificadas como graves. Lo que se puede apreciar es la discrecionalidad de los funcionarios, que priva en la toma de decisiones al respecto.

Dando continuidad a este estudio, se puede hacer revisión del ya citado *Código de Instrucción Pública* de 1910, observándose en este una extensión de las disposiciones relacionadas a la *Instrucción Normal*, como la establecida en el artículo 58, que contempla una ampliación del estudio de la pedagogía, mientras que el 59 refuerza la práctica pedagógica, al crear la *Escuela Modelo* en que debe convertirse la escuela anexa, la que debe ser “molde en que han de quedar vaciadas las que funcionen en la República.” Esto, evidentemente, otorga una nueva dimensión y trascendental

importancia a la práctica de los estudiantes de la escuela normal y de la escuela anexa. Esto se amplía en los artículos 60 y 61.

De igual manera, resulta interesante lo expuesto en el artículo 70 al instituir la realización de *Conferencias Pedagógicas* mensuales en las Escuelas Normales, a las que debían asistir los profesores y los maestros de las escuelas de la localidad. De concretarse este lineamiento, habría significado una real conexión entre la labor formativa normalista y la realidad educativa concreta.

En cuanto al resto de la enseñanza secundaria, se cambia el nombre a las instituciones, pasando de ser *Colegios Nacionales* a ser *Colegios Federales* (*Título II, De los Colegios Federales*), permaneciendo casi intacto el articulado relacionado. Sin embargo, es destacable lo planteado en los artículos 81 y 82, en los que se determina la realización obligatoria de Tesis escrita para optar al grado de Bachiller, con la respectiva evaluación por parte de un Jurado calificado. Se puede afirmar que esto significó un paso destacado para elevar los niveles de exigencia en el egreso de los estudiantes.

En otro orden de ideas, respecto a la instrucción universitaria, se puede apreciar un pequeño avance en cuanto a su extensión, al crearse, por disposición de este código, en la ciudad de Maracaibo, “una Escuela de Medicina y otra de Derecho, donde se dará la enseñanza de Medicina y Ciencias Políticas”. Los egresados de estas escuelas podrían optar al título de Doctor en la *Universidad Central de Venezuela*.

Se puede apreciar que lo dispuesto en el Código de 1910 constituye un avance importante en función de la expansión normativa y consolidación legal de los estudios superiores, al abarcar diversos aspectos que no fueron tomados en cuenta en anteriores instrumentos legales.

A modo de cierre del estudio del mencionado código, es de destacar el contenido del artículo 233, que establece que “el Ejecutivo Federal podrá crear nuevas Corporaciones Científicas y Literarias, a medida que lo exijan las necesidades del

país.” Demuestra esto, igual que otras disposiciones, el interés de los factores decisores, de impulsar, al menos en el papel, el desarrollo de instituciones que propiciaran el avance de la educación y las ciencias.

En relación al *Código de Instrucción Pública* de 1912, este amplía ostensiblemente los aspectos referidos a la Instrucción Normal. En el artículo 62, se habla por primera vez de la fijación de concursos de oposición para la asignación de profesores, “salvo el caso de normalistas extranjeros contratados...” Asimismo, se norman los concursos de admisión para los aspirantes a cursar estudios en la Escuela Normal, definiéndose unos deberes a cumplir por los admitidos, incluyendo la obligación de asumir el cargo de maestro en alguna *Escuela Federal* (una vez graduado) durante al menos tres años, de lo contrario, debía pagar una indemnización al Estado “en la proporción de 80 bolívares por mes” de acuerdo al tiempo de estudios cursados (ordinal 3º del artículo 71).

Se observa además, una considerable exigencia para la obtención del grado de *Maestro Normalista*, que incluye la aprobación de todas las asignaturas contempladas en el plan de estudio, así como la presentación de un examen, que tiene dos pruebas: una oral y una práctica “constituida por dos lecciones tipo en la Escuela de Aplicación” (artículo 76). Todo esto se realizaría ante una Junta de cinco examinadores nombrados por el *Consejo de Instrucción*.

Por otra parte, continuando con la Instrucción Secundaria, se conservan los *Colegios Federales*, y se incluyen normas para el funcionamiento de los Seminarios, como la contemplada en el artículo 81, parágrafo único, el que en su parte final dice: “El programa de estudio que determinen debe ser sometido a la aprobación del Ministerio de Instrucción Pública.” Esto habla claramente de la sujeción que debían tener los diferentes niveles y modalidades de la educación de aquel momento histórico a la normativa establecida por el Estado Nacional.

Asimismo, en el Código de 1912 se amplía la normativa relacionada a los *Colegios de Niñas*, dedicando a ello todo el *Título II*, lo que incluye el Plan de Estudio del primero al tercer año.

Es importante destacar que este código tipifica el nombramiento de un *Inspector Técnico de Escuelas y Colegios Federales*, con funciones relevantes en la supervisión y formación de los preceptores, normadas en el artículo 122, como la de “exponer los mejores procedimientos de la enseñanza moderna y del arte de dirigir establecimientos de Instrucción primaria y secundaria.” Llama la atención el ordinal 7º de este mismo artículo, el cual indica: “Estudiar la legislación escolar de los países extranjeros y las publicaciones pedagógicas que se reciban y tomar nota de todo lo que pueda aplicarse a la mejora de la enseñanza en la República.” Se aprecia en lo anterior la valoración a otras experiencias legislativas externas, así como la disposición a adoptar avances, nuevas metodologías y otros aportes en función al desarrollo de la educación nacional. También, en este mismo orden de ideas relacionadas a este funcionario y sus responsabilidades, se puede hacer mención de lo establecido en el ordinal 8º: “Administrar la revista que se publique como órgano oficial del Ministerio”, en la que actúa como *Consejo de Redacción*, el *Consejo de Instrucción del Distrito Federal* (ordinal 7º del artículo 116). Se manifiesta entonces, la intencionalidad de promover la publicación de órganos de información y difusión, lo que se mantendría por mucho tiempo como política de los entes ejecutivos del Estado en el campo de la enseñanza.

En cuanto a la instrucción universitaria, el Código de 1912 contempla la misma distribución nacional de las casas de estudios superiores: en Caracas, la *Universidad Central de Venezuela*; en Mérida, la *Universidad de los Andes*; y las escuelas de Maracaibo: una de Ciencias Políticas y otra de Ciencias Médicas.

De acuerdo a lo establecido en el artículo 130, los profesores de las facultades universitarias son de libre nombramiento por parte del Ejecutivo Federal, mientras que el 131 garantiza su estabilidad laboral.

Finalmente, en relación a la temática abordada en este aparte, debe hacerse revisión de lo contemplado en las reformas educativas impulsadas por el ministro Guevara Rojas desde el año 1914, ya mencionadas anteriormente, y que se concretarían con las leyes relacionadas a la instrucción, instrumentadas desde el 30 de Junio del año 1915. En este sentido, se puede mencionar la *Ley de Instrucción Normalista Pública*, la que en su artículo 1 la define como aquella que

se suministra en institutos denominados *Escuelas Normales*. Estas son de dos clases: las primarias, que proporcionan los conocimientos requeridos en la carrera de Maestro de Instrucción Primaria; y las superiores, que preparan para el profesorado de la Enseñanza Secundaria y el de la Normalista.

En relación a la asignación de cargos docentes en la *Instrucción Normalista*, de acuerdo a lo estipulado en el artículo 26, esto se hará a través de los Concursos de Oposición, lo que significó un paso importante para garantizar la idoneidad y capacidad de los profesores en este importante ámbito educativo.

También, dentro del mencionado cuerpo de leyes se encuentra la *Ley de Instrucción Secundaria Pública*, la que significa un avance importante en materia legislativa, pues se trata de la aprobación, por primera vez en Venezuela, de una ley especial para este nivel educativo. Esta, en su artículo 2, explica que la instrucción secundaria “se reparte en dos cursos: uno general, de cuatro años de duración, y otro especial, de dos años. Este último puede seguirse en tres secciones distintas: Filosofía y Letras, Ciencias Físicas y Matemáticas, o Ciencias Físicas y Naturales.”

Es de destacar que en el plan de estudios de las diferentes ramas, se observa un claro predominio de las Ciencias Físicas y Naturales. Asimismo llama la atención la disposición de asumir nuevas metodologías de enseñanza, cuando, por ejemplo, en el artículo 25 se señala que “la instrucción teórica y práctica se complementa por medio de excursiones al campo, herborizaciones, visita a museos, institutos, sitios históricos, fábricas, granjas u otros lugares análogos, bajo la dirección de uno de los profesores del instituto.”

En cuanto a la instrucción universitaria, se establece la *Ley de Instrucción Superior*, la que en su artículo 1 la puntualiza como aquella “suministrada en Institutos Científicos o Literarios, Clínicas, Anfiteatros, Laboratorios, Cátedras y otros establecimientos análogos.”

Más adelante, en el artículo 33 se definen los Concursos de Oposición para la provisión de los cargos de Profesor en las Escuelas Universitarias, lo que se puede asumir como un paso de avance significativo para el sector de la Educación Superior.

De igual manera, a pesar de que las autoridades universitarias todavía serían de libre nombramiento y remoción por parte del Ejecutivo Federal, se dan importantes avances en materia de Autonomía Universitaria (al menos a nivel legislativo) como en el caso de la asignación de atribuciones en cuanto al gobierno de estas casas de estudio, a las Facultades y a los Consejos Universitarios.

Se avanza también en el campo de la extensión universitaria, al incorporar en el ramo de la Instrucción Pública Superior, a las academias, Colegio de Ingenieros, Biblioteca Nacional, Museos, Observatorios, etc. (artículo 59).

Se puede considerar entonces, que todo este conjunto de leyes de la instrucción del año 1915, serviría de destacado referente para el sector educativo por muchos años, conservándose su influencia, con la permanencia en la legislación de una cantidad considerable de elementos, normativas y principios básicos, que aún en la contemporaneidad, se mantienen.

No cabe la menor duda de que lo anterior constituyó un esfuerzo nada desdeñable en la intención de conformar un verdadero *Sistema Educativo Nacional*, dotado de una robusta normativa que reforzara su institucionalidad y funcionamiento. Todo esto, por supuesto, tendría que enfrentarse a los obstáculos, que desde el poder real y los intereses de los grupos dominantes, se colocarían en el camino.

Las Contradicciones entre los Aportes de la Intelectualidad Positivista y la Realidad de la Educación en las Décadas Iniciales del Siglo XX

La intención de esta parte del presente estudio, es establecer una comparación crítica entre lo que proponían y promovían importantes intelectuales vinculados a las esferas de poder real, ya analizado ampliamente (lo que a todas luces, para la época, significaba un paso crucial hacia la modernización de los principios filosóficos, axiológicos, legales y prácticos del sistema educativo venezolano), y la realidad que se presentaba. No se trata de hacer una apología acrítica o de propiciar un ataque destructivo y carente de objetividad, sino de analizar, desde una óptica lo más académica posible, una coyuntura histórica en la que las contradicciones de todo orden afloraban en todos los ámbitos de la vida nacional, a lo que no escapó el educativo.

En correspondencia a lo anterior, no se puede considerar como una temeridad, afirmar que lo hecho o al menos plasmado en el papel entre 1908 y 1935, en materia educativa, marcaría significativamente las décadas posteriores, con el surgimiento de luchas gremialistas, figuras descollantes, nuevas tendencias ideológicas, principios legales, etc. Es de aclarar que el legado en cuestión no solo corresponde a los positivistas alineados al *status quo* de la época, sino también a sus más acérrimos críticos, como el caso de Pocaterra y otros intelectuales, que participarían en un enconado debate político-ideológico que dejaría huella histórica, y que aún hoy, es digno de estudio.

Pero, una vez hecha esta introducción y entrando en materia, se puede avanzar en lo planteado en esta parte con respecto a la realidad educativa nacional de la época estudiada. Así, la Fundación Polar (1988) trata de la precaria actuación en materia educativa tanto en Castro como luego en Gómez, haciendo énfasis en el bajo presupuesto asignado a este importante sector de la vida nacional. Se refiere también la mencionada obra a la contradicción que implicó lo anterior y el hecho de la

presencia en el entorno y el gabinete gomecista de destacados intelectuales inscritos en la corriente positivista, los que propusieron importantes cambios tendientes a la modernización de la educación venezolana. En todo caso, trata el material de lo limitado de los resultados de las acciones emprendidas, o de la no aplicación de las decisiones, dejándolas sólo en planes y programas que no se llevaban a la práctica, lo que habla del poco interés real del régimen en el masivo desarrollo educativo.

De igual manera, en la obra citada se mencionan algunos elementos que pueden servir de claro ejemplo de lo antes afirmado:

En sus comienzos, el gobierno, en 1911, decretó la fundación de las Escuelas de Agricultura, de Veterinaria de Caracas y de Enfermería y de Artes y Oficios en varias regiones del país, que no llegaron a funcionar y la Escuela de Varones en Caracas, la única en el país, y que llegó a tener, en la década de 1930, una promoción que no alcanzaba a la decena de estudiantes. La Universidad Central estuvo clausurada desde 1912 hasta 1922 y se abrían cursos cada bienio. (p. 320).

De igual manera y para dar respaldo a las afirmaciones ya hechas, el autor citado anteriormente, Luque (2001), asevera que todo lo emprendido por Gil Fortoul no tuvo continuidad en la gestión de Guevara Rojas y el resto de los Ministros que asumieron la cartera educativa posteriormente. Todos estos esfuerzos, entonces, cayeron en el campo del olvido y la desidia, cuando el régimen se dedicó a preservarse y centrar sus esfuerzos al campo armado y a la represión de todo atisbo de resistencia. Se impuso la rutina en la labor de los pocos docentes de la época y el hecho educativo pasó a un segundo o tercer plano en las prioridades de la autocracia y de la sociedad misma. Esto es reforzado por diversos académicos que han tratado el tema, al indicar que la escuela gomecista todavía "se limita a suministrar conocimientos elementales como consecuencia de una enseñanza rutinaria y carente de interés para los educandos". (Mudarra, 1978, p. 97). Esto fue así, al menos hasta el año 1932, cuando surgen nuevas figuras en el mundo magisterial y se promueven nuevas ideas y nuevas organizaciones para la lucha por una educación de más calidad y para todos. Es el caso del trabajo realizado, entre otros, por el Maestro Luis Beltrán Prieto Figueroa.

Se puede hacer referencia, por ejemplo, al año 1920, cuando la pobreza se hacía presente en una Venezuela eminentemente rural. Baptista (1986), en torno a esto, manifiesta:

los datos indican que para 1920, mientras el producto nacional de las economías industrializadas era, en promedio, de algo más de 1000 dólares por habitante, y el de un grupo de países latinoamericanos era de más de 330 dólares por habitante, el de Venezuela apenas si llegaba a 147 dólares. (p. 21).

Esto habla claramente de las condiciones generales de la población nacional en la época estudiada en comparación con otras latitudes. Esto no sufriría un cambio significativo con la llegada de la riqueza petrolera, la que se distribuiría, fundamentalmente, entre las empresas transnacionales, el régimen imperante y sus más cercanos allegados de terratenientes y grandes comerciantes. Continúa Baptista, dando fuerza al análisis de la realidad educativa de Venezuela en 1920:

Tres cuartas partes de sus pobladores eran analfabetos de solemnidad. La educación superior se reducía a dos instituciones con un total de estudiantes que no llegaban en número a 500, lo que si se expresa en términos porcentuales con relación a los venezolanos que por su edad podían estar haciendo estudios universitarios no alcanza sino un 0,15 por ciento. (p. 22).

Al respecto, vinculando lo educativo y lo comunicacional, Lerner (1986) dice: “A lo largo de 27 años los venezolanos no tuvimos oportunidad alguna para saber quiénes éramos. El tirano consideraba todo conocimiento (toda información) como peligrosa. Acaso por eso el analfabetismo reinó tan ampliamente en Venezuela.” (p. 19).

Con todo lo antes expuesto, se puede afirmar, sin lugar a dudas, que tal vez, el problema vinculado a la educación que presentaba mayor gravedad era el relacionado al analfabetismo, presente en un alto porcentaje de la población venezolana, que podía llegar a un 75 por ciento, aproximadamente.

Lo afirmado en el anterior contenido da clara muestra, una vez más, de que por un lado iban los planteamientos e ideas vinculadas a la filosofía positiva y por otro muy distinto se desplazaba la realidad del ámbito educativo nacional. Para el General Gómez, lo primordial en su administración eran las formas y mecanismos para

mantenerse en el poder político, para anular o reducir lo más posible, toda disidencia, toda oposición, por lo que evidentemente, el gasto público estaba prioritariamente destinado a este fin, estructurando y fortaleciendo un Ejército Nacional, manteniendo estructuras policiales-represivas y construyendo carreteras que permitieran unificar el territorio y movilizar rápidamente a las fuerzas militares, acabando con todo vestigio de caudillismo regional o amenazas al régimen. Esto ocurría así mientras que en las pocas escuelas existentes se carecía del mobiliario y los recursos didácticos mínimos necesarios, al extremo que, en muchos casos, los estudiantes debían llevar su silla a la escuela.

Todo esto en estrecha vinculación a las reales condiciones socio-económicas de la mayor parte de la población venezolana, asentada fundamentalmente en espacios rurales o suburbanos, lo que se traducía en condiciones de pobreza generalizada, con altos índices de analfabetismo y poco acceso al ámbito educativo, como ya se ha tratado.

En función a esto, y como elemento causal de lo planteado, se puede recordar lo ya presentado en relación a la afirmación de Salcedo- Bastardo (ob. cit.), en cuanto al hecho de que a la Educación se le asignaba un presupuesto injusto, que no llegaba al 7% del total, lo que se reflejaba en la existencia de pocas escuelas, liceos y universidades, y con la deficiente dotación de los establecimientos en funciones. Debido a la ocurrencia de esta situación, se vio presionado el sector privado, que llegó a tener una importante presencia en la época, lo que evidentemente atentaba contra la equidad en el ingreso y permanencia de los hijos de los sectores populares en la educación formal.

En relación a la profesión docente, a pesar de los modernos planteamientos y disposiciones plasmadas en los instrumentos legales, asunto ya abordado anteriormente, sobre todo en cuanto a la profesionalización de la carrera docente (creación de las Escuelas Normales) y la asignación de cargos por concursos de oposición, la realidad fue muy distinta, pues para el año 1935 se contaba con pocos docentes titulares que atendían a una ínfima parte de la población en edad escolar.

En cuanto a esto, Luque (ob. cit.) se refiere al Doctor Rubén Gonzáles, ya mencionado Ministro de Instrucción Pública, explicando que se trató de un administrador que se destaca de entre los ministros de Gómez, asumiendo personalmente el accionar a favor de las reivindicaciones socioeconómicas del magisterio, aunque indica que, a pesar de los avances en esta materia, “la realidad sustancial del maestro no cambiaría, (...) Una dictadura como la gomecista, basada en una articulación de lealtades personales, no podía hacer grandes excepciones en este campo.” (Carvajal, 1993, pp.114-115, citado por Luque).

Para complementar lo ya plasmado en relación al ejercicio de la profesión docente en la etapa aquí analizada, se puede traer a colación lo dicho por Carvajal (1997):

El maestro estaba mal pagado: para 1911, en el Congreso de Municipalidades, el delegado por el Estado Guárico, Luis Corrales, afirmaba que por 120 bolívares mensuales, sueldo de un maestro, “que lo gana un peón de hacienda” (...) no era posible conseguir docentes idóneos para las escuelas. (p.102).

Continúa este autor en su trabajo: “Apóstoles en el templo de la Educación, ciegos y sordos a todo lo que acontece más allá de las cuatro paredes de sus aulas, eunucos de la política.” (p. 104). Esto se trata de que se limitaba el accionar de los docentes y se controlaba sus vidas, con el establecimiento de sistemas de información “sobre la historia y la personalidad de cada docente, a fin de controlar eficazmente su moralidad y disciplina.” (p. 104). De todo lo relatado por Carvajal, lo más grave tenía que ver con el hecho de que se les negaba el acceso a la carrera docente a los sospechosos de ser comunistas o contrarios al régimen imperante, lo que habla claramente de los niveles de exclusión y sectarismo que se manejaron en aquellos tiempos.

Todo esto se presentaba mientras el régimen dedicaba importantes recursos al fortalecimiento del Ejército Nacional a través del aumento del pie de fuerza y la dotación de nuevo armamento, uniformes, vehículos y equipos modernos, incluyéndose la creación de la Aviación Militar y de nuevas instituciones de formación castrense.

Lo anterior se vincularía, cercanamente, a la estructuración del ya mencionado eficiente aparato de persecución y represión militar-policial, del que conocería la universidad venezolana de la época, con la que el gobernante mantenía unas tensas y conflictivas relaciones, que, de acuerdo al trabajo de Luque (ob. cit.), quien cita a Carvajal (1993), la confrontación del gomecismo y la universidad venezolana viene de tiempos del castrismo, pues parte de la élite académica de las casas de estudios superiores, se enfrentó a estas dictaduras, lo que causó la asfixia económica y la intervención del gobierno. Se puede recordar lo acontecido en la Universidad Central en 1912, lo que provocó su cierre por mucho tiempo. Esto se agravaría a raíz de los sucesos de 1928, y el despertar, en las magnas casa de estudio, de una nueva y fresca resistencia a la dictadura, lo que atraería simpatías en muchos sectores que antes se mostraban indiferentes. De igual manera, del seno de las casa de estudios superiores, surgirían con fuerza los impulsos a nuevas corrientes político- ideológicas que marcarían la vida nacional durante muchas décadas.

Fue tan significativa la influencia de la juventud universitaria en la vida nacional, que, según Carías (2013) en la reforma constitucional de 1928 se plasma la prohibición expresa a la “propaganda del comunismo” (artículo 32, ordinal 6), “como reacción evidente a los movimientos estudiantiles de Febrero de ese año (...).”

Muy vinculado a lo anterior, en relación al ámbito gremial magisterial, este, a pesar de sus pequeñas dimensiones y la represión y persecución a las ideas, pugnaba por organizarse y crecer. Según Ruiz, ya citado, el magisterio venezolano tendría gran empuje en 1932 con la creación de la *Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria*, embrión de lo que más tarde sería la *Federación Venezolana de Maestros*, pionera de la moderna lucha gremial.

Finalmente y para tratar de comprender en toda su magnitud la realidad educativa de la época estudiada, resulta muy interesante el enfoque que hace Rodríguez, (ob. cit.), y que refleja la visión elitista de los intelectuales que rodeaban a Gómez, lo que ya se ha mencionado en párrafos anteriores, muy en correspondencia con los preceptos de la filosofía positiva. Para ellos estaba claro que la educación era solo

para una pequeña parte de la población. Cita la autora la argumentación del Ministro Gil Fortoul en la Memoria de 1911 en cuanto a que opta por impartir educación de calidad pero sacrificando la masificación, y lo planteaba de esta manera: “limitar el número de planteles al de los que puedan fundarse y mantenerse bien dotados como para dar una instrucción sólida e integral, pero necesariamente restringida a menor número de individuos”. Esta visión resultó una estocada mortal para la educación de los sectores mayoritarios, los asentados en áreas rurales y suburbanas, y explica, a todas luces, las diferencias en cuanto al trato guzmancista a la escuela luego del Decreto de 1870. Este enfoque de los Ministros atentaría contra el éxito de los intentos modernizadores de la educación plasmados a todo lo largo de la estudiada legislación.

La Enseñanza de esta Temática en el Nivel de Educación Media General: Revisión de Algunos Textos Utilizados

El estudio del tema objeto del presente trabajo de investigación, se puede definir como apasionante y pertinente, sobre todo para servir de soporte al debate en relación a las dicotomías civilismo y militarismo, democracia y dictadura, libertades constitucionales - participación popular y autocracia, modernización educativa y autocracia, en cualquier tiempo histórico de que se trate.

Es posible considerar, entonces, por la importancia que representan para la vida nacional estos temas, que deben estar presentes en los planes de estudio contemplados en los diferentes diseños curriculares, sobre todo en los niveles de *Educación Media General* y universitario, en los que los estudiantes, por su edad y el desarrollo cognitivo y de interpretación y análisis de estos, están en mayor capacidad de asumir posturas críticas y propositivas.

Por todo esto y para dar respuesta a esta inquietud, se procedió a la revisión y análisis de algunos de los textos que se utilizan en el nivel de *Educación Media*

General, tanto en el sector público como en el privado, de forma tal de examinar la información en cuanto al tratamiento de lo relacionado a la legislación educativa en las primeras décadas del siglo XX venezolano, y más concretamente, al manejo de la realidad del sector educativo nacional de cara a los aportes del pensamiento positivo promovido por destacados intelectuales. Esta revisión aquí reflejada no obedece a ningún orden específico, por lo que se realizó de forma aleatoria y en función de la experiencia particular del autor del presente trabajo.

Se puede iniciar con los resultados de la revisión del texto de González (2000), de *Historia de Venezuela* para 8° grado, lo que hoy es segundo año, detectándose que este no aborda las características de la educación en la época señalada. Tampoco hace referencia alguna al tema de la legislación educativa en este período histórico. Sólo trata, someramente, lo relacionado a la *Generación del 28* como parte de la oposición a Gómez.

En cuanto al material de Yépez y Veracoechea, de (2004), para *Historia de Venezuela* de 8° grado, se asume de una forma más completa y crítica la temática educativa en las primeras décadas de la Venezuela petrolera, aunque no toca lo atinente a la legislación o a la presencia de la tendencia positivista (sólo como manifestación cultural en general).

El texto en cuestión se refiere a la situación de la universidad en la etapa dominada por los promotores de la *Revolución Liberal Restauradora*, los presupuestos educativos y la matrícula escolar en primaria, a la que consideran los autores como inferior a la del guzmancismo.

Por parte de Gómez E. (2005), en su trabajo de *Historia de la República Bolivariana de Venezuela*, también para 8° grado (2° año de *Educación Media General*), se hace superficial tratamiento a la educación en el tiempo histórico estudiado. No menciona a la legislación ni a su soporte filosófico-ideológico.

Lo mismo se puede afirmar en el caso del texto producido por Morón y otros (2002), salvo en la mención que hacen de la *Generación del 28* y un anexo especial acerca de los intelectuales positivistas, Vallenilla Lanz y Gil Fortoul.

Por otra parte, Gómez E. (2006), en su texto de *Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela*, para el 1er. año del antiguo *Ciclo Diversificado* (hoy 4º año de *Educación Media General*), hace referencia limitada a la educación en las primeras décadas del siglo XX y algunas de sus características, sobre todo en cuanto a cifras. No aborda lo relacionado a la legislación educativa ni a su soporte ideológico.

Si se trata lo vinculado a los intentos de cambio en el diseño curricular y la formulación del *Currículo Nacional Bolivariano* que se han dado desde aproximadamente el año 2007, es necesario revisar y analizar algunos de los textos producidos, editados y distribuidos por el *Ministerio del Poder Popular para la Educación*, bajo la denominación de *Colección Bicentenario*, y que son de uso obligatorio en las instituciones educativas, al punto de ser impuestos, en varios casos, que no en la generalidad, por algunas autoridades del Ministerio, Zonas Educativas, Municipios Escolares o instituciones educativas, como textos únicos.

En el caso de estos materiales, se procedió a revisar el texto denominado *Nuestra Historia Republicana*, del área de Ciencias Sociales, del 2º año de *Educación Media General*, editado en el año 2014. En este se trata lo referido a la *Generación del 28* como movimiento opositor a la dictadura. Presenta abundantes testimoniales de víctimas de cárcel y tortura de esta época.

El texto estudiado profundiza, en comparación al resto de los materiales impresos analizados, en relación a las características de la educación en tiempos de Gómez, de una manera crítica. No hace referencia a la legislación educativa. Hace breve mención del positivismo como corriente filosófico-ideológica y de algunos de sus representantes.

En cuanto al texto de *Historia de Venezuela Contemporánea* para el 4° año (2014) de la colección en referencia, este trata los cambios fiscales y de administración y organización del Estado impulsados por el gobierno de la época, haciendo somera mención de la *Generación del 28*. No contempla el tratamiento a ningún otro aspecto en cuanto a la temática objeto del presente estudio.

Resulta importante mencionar que estos son los únicos materiales impresos de la *Colección Bicentenario* para el nivel de *Educación Media General*, que contienen algunos elementos de la materia en cuestión. El otro texto relacionado a la Historia Nacional es de Primer Año, y solo abarca hasta la Disolución de la llamada Gran Colombia en 1830.

Todo lo plasmado en esta parte, permite inferir que en los más importantes textos usados en la educación formal de los adolescentes venezolanos, concretamente en el área de *Historia de Venezuela*, se trata de manera muy superficial lo atinente al objeto de este estudio, obviándose así la importancia que tiene, sobre todo en el campo de la conformación de la memoria y la conciencia histórica del período contemporáneo de la nación, sobre todo en una etapa de grandes cambios político-ideológicos, económicos, culturales, sociales, etc. Se puede afirmar, sin lugar a dudas, que no existe justificación alguna para que esta omisión se presente en el ámbito educativo nacional.

Todo esto ocurría tanto en los tiempos en que aún se trabajaba la *Historia de Venezuela* separada de otras del campo de las *Ciencias Sociales*, como a partir de 2007, cuando, desde este año, el Estado, a través del *Ministerio del Poder Popular para la Educación*, promueve un cambio curricular, al cual ya se ha hecho referencia, a través del impulso del denominado *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano de Venezuela*, donde el estudio de la Historia se disuelve en el área llamada *Ciencias Sociales y Ciudadanía*.

Posteriormente, en 2015, se emprende un nuevo cambio o “transformación curricular” en Educación Media, previa realización de un proceso denominado

Consulta Nacional por la Calidad Educativa, lo que, según la Escuela de Educación de la *Universidad Católica Andrés Bello* (UCAB, 2016), se ejecutó de forma atropellada, y sin tomar en cuenta los aportes de la academia, a pesar de considerar importante y necesario el proceso de consulta, que debió profundizarse y extenderse.

Esta postura de la UCAB muestra su preocupación en cuanto a la inclusión de la historia en un “híbrido” llamado *Memoria, Territorio y Ciudadanía*, que ha devenido en *Historia, Geografía y Ciudadanía*. En torno a esto, dice el documento publicado por la UCAB:

El enfoque propuesto presenta una versión simplista de la Historia, acrítica, carente de complejidad, que desconoce los principios metodológicos que proporcionan sustento y validez a esta ciencia social. De tal manera, es incapaz de brindar al estudiante las claves para comprender los procesos de transformación social. (p. 13).

Esto, que es compartido por muchos estudiosos, causa profunda preocupación, sobre todo cuando sobran evidencias de que se intenta utilizar la educación (una vez más) para el adoctrinamiento político-partidista, dejando por fuera de los planes y programas de estudio, amplios segmentos de historia nacional, que sin lugar a dudas han contribuido a forjar la nacionalidad y han dejado un importante legado a las generaciones posteriores.

Los intentos comprobables de inclinación partidista que se observan en la *Colección Bicentenario*, se han producido en un marco de improvisaciones, ensayos fallidos y ausencia de certezas que dejan vacíos lamentables y dañinos para el proceso educativo, lo que por supuesto, no tiene nada que ver con el fomento de un espíritu crítico y el necesario impulso de una *conciencia histórica* en lo estudiantes.

**Tratamiento del Tema en el Ámbito Universitario: el Caso del Instituto
Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín” de la Universidad Pedagógica
Experimental Libertador**

En el programa vigente del curso de *Historia de Venezuela* (contemplado en el Diseño Curricular de 1996, compartiendo espacios con el Nuevo Diseño del año 2016), que pertenece solamente al plan de estudio de la especialidad de *Educación Integral (Educación Primaria, en el nuevo Diseño)* del *Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín” (IPREM) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)* no se trata específicamente lo referido al objeto de este trabajo, sino que se puede decir que forma parte del conjunto de temas denominado “Auge y crisis del modelo rentista petrolero. Cambios en la estructura social. La cultura del petróleo.” Se evidencia entonces, la ausencia expresa de lo relacionado a la Legislación Educativa en las primeras décadas del siglo XX, su vinculación a la filosofía positiva y la realidad educativa en ese tiempo. Esto se muestra, también, como divorciado de las intencionalidades de los cambios en el diseño curricular upelista, plasmados en su *Documento Base* (2011) y que contempla la necesidad de formar un egresado con un perfil que le permita la “real comprensión del tiempo y el contexto histórico.” (p. 17).

La omisión antes expuesta es motivo de preocupación, porque significa la limitación en el manejo de tan importante temática en la formación de los docentes en la institución mencionada. Esta falla formativa abarca la historia contemporánea y el estudio de la historia de la educación venezolana y de las corrientes filosóficas presentes en esta. De igual manera, con esta realidad, se desobedece lo contemplado en el mencionado *Documento Base* en cuanto a las *Competencias Genéricas* del egresado upelista, donde se afirma: “Procede éticamente en su desempeño personal y profesional para impulsar la formación social de valores democráticos, de libertad, respeto, responsabilidad y diálogo orientadores de paz, solidaridad, bien común y convivencia.” (p. 21). Se destaca lo relativo a la “formación de valores

democráticos”, la promoción de la libertad y la paz, lo que amerita el concienzudo estudio de los antecedentes históricos presentes en la sociedad venezolana.

Además, se deja claro en el material revisado, que entre las características que debe tener el currículo de la UPEL, se encuentra el fomentar “Una visión del estudiante como ser humano biopsicosocial- espiritual, capaz de conocer y comprender la realidad para transformarla y asumir de manera crítica valores tales como: la paz, el respeto, la libertad, la responsabilidad, la tolerancia.” (p. 26), por lo que, retoma trascendental importancia el estudio de la historia nacional y más concretamente la historia de la educación venezolana, pues no puede concebirse a un docente que desconozca estos aspectos. Continúa el documento en cuestión, en cuanto a las características del diseño curricular institucional, que este debe permitir “La formación de un docente con competencias para construir, reconstruir y transformar permanentemente su realidad, desarrollada como un proceso dinámico, continuo, permanente y humanizado de ciudadanía, sustentada en el respeto como dimensión ética.” (p. 26). Ciertamente, esto fortalece los criterios ya expuestos.

Otra importante característica-directriz del currículo que debe sustentar la práctica pedagógica en la UPEL, se basa en “La noción de democracia como discurso abierto y libre donde se expresan ideas, creencias, posturas y demandas ante los demás; liberadora y propiciadora de la autonomía personal y social.” (p. 27). Frente a este lineamiento, se hace necesario, desde el punto de vista del autor del presente trabajo, establecer estudios comparativos entre las diferentes formas de gobierno que han transcurrido en el devenir histórico nacional, por lo que abordar los diferentes períodos, con todo lo que pueda aportar al enriquecimiento teórico de la historiografía venezolana en los aspectos políticos, económicos, sociales y éticos, es una importante herramienta para alcanzar el éxito en estos cometidos y competencias propuestas.

A pesar de lo ya expuesto, resulta muy preocupante que en este *Nuevo Diseño Curricular* de la UPEL, concretamente en relación a los *Planes Curriculares* de las diferentes especialidades, el área de *Historia de Venezuela* se presenta sumamente

limitado, encontrándose como asignatura, solo en la especialidad de *Educación Primaria*, con el nombre de *Historia de Venezuela y Ciudadanía*, formando parte del componente de *Formación Profesional Específico*. En relación al tema objeto de este estudio, el mismo solo se podría trabajar en el contenido del programa denominado “Aspectos económicos, políticos y socio-culturales del tránsito de la Venezuela agroexportadora a la minero-extractiva”, que es bastante amplio y quedaría a discreción del docente.

Por otra parte, en el Plan Curricular de la especialidad de *Educación Rural*, el curso más relacionado a la historia de Venezuela es el denominado como *Venezuela, Espacio y Tiempo*, del *Componente de Formación Docente*. Esta asignatura no contempla en su programa ningún tema relacionado a la legislación educativa, o al pensamiento positivo y la realidad educativa de las primeras décadas del siglo XX.

En cuanto a otras especialidades como *Educación Física, Matemática y Lengua y Literatura*, en sus Planes Curriculares se incluye el curso de *Pensamiento Filosófico y Pedagógico*, el que aborda los contenidos de forma general, universal, sin que se evidencie ningún aspecto relacionado al tema de este trabajo. En el resto de las especialidades (*Educación Informática y Educación Inicial*) no se encontró ningún curso relacionado a la *Historia de Venezuela*.

Una vez tratado el aspecto anterior, se puede concluir afirmando que, en cuanto al tema curricular, la UPEL-IPREM, desde la óptica del autor de este estudio, presenta serias debilidades en el tratamiento a la enseñanza de la *Historia de Venezuela*, pues no se incluye como tal en todas las especialidades, lo que atenta contra el logro de las competencias y el respeto a los principios planteados anteriormente, en relación a la formación y perfil de los futuros docentes que egresarían de esta casa de estudios. Mucho menos se trata lo relacionado a la *Historia de la Educación Venezolana*, que debería incluir contenidos necesarios como la evolución de la legislación educativa, las corrientes del pensamiento pedagógico, evolución de los sistemas educativos, aspectos socio-educativos y socio-culturales, entre otros.

CAPÍTULO V

CONSIDERACIONES FINALES

El desarrollo de este trabajo de investigación ha significado, desde lo personal y como profesional de la docencia, una gratificante y enriquecedora experiencia que ha contribuido a complementar de manera considerable mi manejo teórico e histórico de una importante etapa de la vida republicana. Esto se puede perfilar en varios sentidos, en correspondencia con las justificaciones realizadas en las primeras partes.

A continuación, trataré de presentar una serie de consideraciones de cierre y propuestas pedagógicas y/o didácticas, sin mayores pretensiones que las de servir de guía, de orientación para los lectores, sobre todo dirigidas a mis apreciados estudiantes del *Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín”* (IPREM), Extensión San Juan de los Morros, perteneciente a la digna universidad de los maestros, la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador* (UPEL).

Este capítulo, como ya lo afirmé, pretendo que signifique un aporte a la comprensión general del tema objeto de este estudio, así como el compartir una serie de ideas y propuestas que en el orden pedagógico y didáctico, puedan ayudar en el proceso de formación de los estudiantes del mencionado IPREM- UPEL, comprendiendo la importancia de esta temática para la enseñanza de la *Historia de Venezuela* y de la *Historia de la Educación Venezolana*, lo que se puede ubicar en el campo de la *Historia de las Ideas* en nuestro país.

Puedo dar inicio ratificando y reconociendo, desde lo personal y profesional, la importancia de la educación para la generación en los alumnos, de un espíritu crítico, libre-pensador, independiente y transformador de realidades adversas. En este campo, el conocimiento de las Ciencias Sociales y más específicamente, de la Historia, juega un papel de primer orden, por lo que el tema aquí tratado puede

considerarse como parte de un entramado vital en la formación de las futuras generaciones.

Darle a nuestra práctica pedagógica esta connotación, resulta una tarea titánica, sobre todo por la poca importancia que muchos estudiantes le otorgan a la historia, y en concreto a la *Historia de Venezuela* como curso, pues afirman, en general, que les causa aburrimiento, desinterés o no perciben como necesario su aprendizaje. Y en otros casos, tratan a esta asignatura como un simple requisito para graduarse de profesores, sin que esta perspectiva tan limitada trascienda, aun pese al esfuerzo que hacemos los docentes administradores de estas cátedras.

A pesar de esto, nos está negado el rendirnos. Estamos obligados a dar la batalla por el reconocimiento de la historia en el ámbito educativo formal, en todos los niveles de la educación, sobre todo en la *Educación Media General* y en la Universitaria, donde existen las mejores condiciones para fomentar el debate y el abordaje crítico. Se trata, pues, de hacer esfuerzos por superar las adversidades que presenta la realidad en nuestros centros de trabajo y de actuar con la mayor creatividad y empeño para lograr la atención e interés de nuestros estudiantes. Así, estas consideraciones tienen como propósito ayudar en este trascendental cometido, pues de lo contrario, si el docente no se plantea retos en su labor cotidiana, pues simplemente está “robotizando” su trabajo, convirtiéndose en una especie de autómatas cuyo accionar pierde sentido y empuje cada día.

Con este ánimo y voluntad constructiva, paso a proponer una serie de consideraciones que se desprenden del largo recorrido realizado a través del desarrollo de este trabajo. Muchas de ellas, se pueden tomar en cuenta como propuestas que entusiasmen al impulso de otros trabajos de investigación que contribuirían a dar valor agregado a una temática inagotable.

En primer lugar, al realizar este estudio se puede evidenciar el divorcio entre la intelectualidad proclive a la filosofía positiva, de carácter modernizador, y la realidad de la educación de la época marcada por la presencia del General Juan Vicente

Gómez dominando el escenario político de la Venezuela de las primeras décadas del siglo XX. Los esfuerzos de estos letrados, en cuanto a legislación, reorganización, estructuración, adecuación a la realidad, formación y reivindicación del magisterio, el fomento de un sistema educativo moderno, la promoción del *Estado Docente* o la plena *libertad de enseñanza* (dependiendo de la dirección ministerial), entre otros elementos, no fueron tomados en cuenta por el autócrata, pues no eran de su interés, ya que este se encontraba centrado en la destrucción de las amenazas al régimen y la conservación del poder político, todo ello en el marco de su concepción de nación y de Estado, en alianza con el recién llegado capital trasnacional y las clases privilegiadas, que se enriquecieron o aumentaron sus caudales alrededor del dictador. Se incluye aquí a los terratenientes (Gómez era el más importante de estos), grandes comerciantes y los que se lucraban con la venta de concesiones petroleras a las compañías extranjeras. Parte de este *status quo* social lo conformaba la propia familia de “el pacificador”. Al margen de esta dinámica económica quedaban amplios sectores de la población venezolana, que se hundían en la pobreza propia del sector rural o suburbano, el analfabetismo y el limitado acceso a la educación formal. La cúpula dominante, la que tomaba las grandes decisiones en materia de gobierno y administración, se puede decir que privilegiaba el gasto militar ante la inversión en educación, desarrollo científico, salud, etc.

En relación a elementos como el de la *Libertad de Enseñanza*, insistentemente promovida en las constituciones de la época estudiada, detrás de ella, por supuesto, está el espíritu liberal propio del pensamiento positivista, pero también, (a mi modo de ver) la intención de favorecer a las órdenes religiosas de la iglesia católica, a los que se les permitió la fundación de colegios y seminarios. Esto, en franca contradicción con el carácter laicista de la filosofía positiva.

Recordemos que, salvo contadas excepciones, los representantes de la iglesia católica fueron un soporte nada desdeñable para el gobierno gomecista, lo que, infiero, generó compromisos y “contraprestaciones” que se tradujeron en aperturas y facilidades al trabajo pastoral y a la extensión del catolicismo en Venezuela,

incluyéndose el impulso de la educación religiosa escolar, la que, sobre todo durante la gestión de algunos ministros de instrucción, como Guevara Rojas, gozó de grandes prerrogativas y libertad de acción.

En el campo de la educación universitaria y su relación con la autocracia, puedo concluir que a Gómez lo sorprenden los sucesos de 1928, cuando se le abre un frente opositor muy fresco y dinámico, el de los estudiantes universitarios, con el posterior impulso de nuevas corrientes de ideología política. Con estos eventos, se altera la “paz política” y el control casi absoluto de la sociedad que hasta el momento había logrado la dictadura. De hecho, el trato inicial de Gómez a los muchachos de la *Generación del 28*, fue tal vez de subestima, asumiendo la severidad de un padre hacia sus hijos, lo que rápidamente cambió a una posterior saña en la persecución y represión a los noveles disidentes, al punto de incluir en la Constitución el polémico *inciso 6º*, que limitaba seriamente las libertades políticas.

En otro orden de ideas, considero que el General Gómez, de manera habilidosa, a través de sus Ministros de Instrucción, usó a la escuela como parte de su *política de memoria*. Fue importante la educación para el autócrata y sus allegados, en tanto y en cuanto les sirviera para justificar su régimen y mantenerse indefinidamente en el poder, consolidando su visión de Estado y vinculándolo a la figura de Bolívar y la gesta independentista, en el marco de un “Proyecto Nacional” de largo aliento. La escuela, entonces, apuntalaría una especie de “religión oficial”, que tendría sus fechas patrias, sus monumentos de culto y sus “sacerdotes”.

Otro de los elementos que despiertan mi interés es el carácter elitescos que se evidencia en el pensamiento y actuación de algunos representantes de la filosofía positiva en Venezuela en la época estudiada, lo que se refleja en ideas como la de pensar que lo mejor era que nuestros jóvenes salieran al exterior a cursar estudios universitarios, con la argumentación de que la educación superior era mejor en otros países, o, peor aún, la concepción de que la educación solo debe ser para “los más aptos”, para un grupo de venezolanos, en detrimento de una formación para las mayorías. Este concepto, equivocado desde mi punto de vista, contribuiría a la

exclusión de los sectores menos favorecidos, lo que ya de por sí era parte de una realidad dada a conocer. Por supuesto, esto no niega que, a través de becas, se hubiera podido enviar a los mejores estudiantes a cursar carreras que no se impartían en Venezuela, de acuerdo a las necesidades nacionales.

No obstante todo lo anteriormente planteado, considero necesario hacer un objetivo reconocimiento a esta intelectualidad destacada en aquella época, pues, se puede afirmar sin ningún tipo de vacilación, que sentó las bases para lo que sería la presencia de elementos modernizadores en la educación venezolana, los que de una u otra forma, se tomarían en cuenta en posteriores administraciones, luego de 1935. Esta labor modernizadora vio más frutos en la administración pública y el manejo de la Hacienda Nacional, sobre todo en el saneamiento de las cuentas fiscales de la nación.

Asimismo, se pueden destacar, por ejemplo, los planteamientos recogidos en diferentes instrumentos legales, sobre todo en el *Código de Instrucción Pública* de 1912, o la *Ley de Instrucción Pública* de 1915, o también la *Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1924*. Entre las disposiciones que vale la pena reconocer, aunque no se hayan cumplido en su totalidad, se incluirían las relacionadas a la formalización e impulso de la profesión docente y de la educación en general, la creación de la Escuela Graduada, el establecimiento de Programas de Enseñanza, el intento de consolidación de las *Escuelas Normales* o la asignación de cargos por concursos de oposición, combatiendo el precepto de que “cualquiera puede enseñar”, y de que las escuelas públicas sólo pueden enseñar a leer y escribir y las cuatro operaciones aritméticas. De igual manera, se avanza en la estabilización laboral de los docentes. Este reconocimiento puede ir a contracorriente de la tradición historiográfica venezolana, que sólo parece ver, en muchos casos, los aspectos negativos de la época, pero que, en el marco de una Venezuela agobiada por las pugnas caudillistas, las guerras civiles, los golpes de Estado y una miseria generalizada, no debería dejar de abordar con objetividad los elementos modernizadores y el progreso que se alcanzó en algunos aspectos de la vida nacional,

sin que esto signifique una apología del régimen, sino el trato ecuánime a un hecho histórico.

Otra de las aristas de la legislación estudiada que llamó mi atención, es la referida a la promoción del aspecto nacionalista, al reservar a docentes venezolanos por nacimiento o por naturalización, el impartir educación pública, lo que luego se flexibiliza, dejando a los venezolanos sólo las asignaturas relacionadas a la nacionalidad (*Ley Orgánica de Instrucción* de 1924). Por supuesto, en el caso de la formación normalista o universitaria, se permitía traer al país a docentes extranjeros para impartir determinadas cátedras, sin que esto significara un riesgo para la soberanía nacional.

En el mismo orden concerniente al magisterio, es importante destacar que en los últimos años de esta etapa histórica y muy a pesar de la represión y la persecución a quienes representaran ideas de avanzada, los maestros venezolanos alcanzan importantes logros en cuanto a su organización y lucha por el respeto a sus intereses y reivindicaciones más sentidas, conquistando la conformación de organizaciones gremiales, que aunque en un principio no tuvieron mucha fuerza o participación, sin embargo, sentaron las bases para la posterior aparición de instancias más grandes y efectivas. Tal es el caso de la ya mencionada *Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria*. También, entre el final de la dictadura de Gómez y los primeros años de la transición, se dio impulso a nuevas concepciones pedagógicas (como la *Escuela Nueva*, por ejemplo) promovidas por Maestros como Prieto Figueroa, importante promotor, además, del principio del *Estado Docente*, lo que aún hoy en día mantiene una gran vigencia y se evidencia en la actual legislación educativa.

Finalmente, y a modo de conclusión, refuerzo mi planteamiento acerca de la necesidad de continuar el estudio de este apasionante período de la historia contemporánea venezolana, el que, definitivamente, arroja y continuará arrojando luces esclarecedoras de la conformación de las realidades actuales, además de servir de etapa aleccionadora, lo que ayudaría a que los venezolanos nunca más

permitamos, bajo ningún alegato, la instauración de nuevos regímenes dictatoriales, o la aparición de otros “gendarmes necesarios”, que dejen de lado el fomento de la educación, las ciencias, la cultura y el bienestar general de la población, a cambio de su sostenimiento en el poder. En función de esto, se puede proponer que la historiografía nacional profundice el estudio de la temática aquí abordada, incluyendo el análisis de los elementos sociológicos, culturales y hasta de los relacionados a la sicología social, para la cabal comprensión de la conducta del venezolano y de los gobernantes en las diferentes etapas de la vida de la nación. Esto debe tratarse de la forma más imparcial y desprejuiciada posible, haciendo los mayores esfuerzos por generar verdaderos y objetivos aportes útiles para la formación de ciudadanos con conciencia republicana, sin dilaciones de ningún tipo.

Propuestas para la Acción Pedagógica y Didáctica

1.- Desde el aula, en los diferentes niveles, se debe promover una educación para la civilidad, el ejercicio efectivo de la ciudadanía, el fomento de la democracia, el respeto a las ideas y la libertad de pensamiento, así como el conocimiento y defensa de los derechos civiles, lo que ayude a confrontar las tentativas autoritarias y militaristas que de tiempo en tiempo aparecen en la vida política venezolana.

2.- Promover en la UPEL-IPREM los cambios curriculares necesarios, sobre todo en lo relacionado al área de *Historia de Venezuela*, tendientes a fomentar la comprensión en el ámbito académico, de la importancia de su estudio, no solo en el espacio universitario, sino en todos los niveles educativos, respetando los criterios pedagógicos, axiológicos, metodológicos y epistemológicos propios de las Ciencias Sociales y en particular, de la historia. Esto se puede adelantar en el marco del proceso de transformación curricular desarrollado en la UPEL en la actualidad.

3.- En estrecha relación con la proposición anterior, planteo la inclusión de un curso obligatorio de *Historia de Venezuela* y otro de *Historia de la Educación Venezolana*

en el Plan Curricular de todas las especialidades de la UPEL-IPREM, que contenga, este último curso propuesto, el estudio de la legislación educativa, las corrientes del pensamiento pedagógico que se han manifestado, la evolución de las estructuras y sistemas educativos en Venezuela, la evolución curricular, las diferentes políticas educativas en los períodos históricos, los aspectos socio-educativos y socio-culturales, entre otros que puedan considerarse a través de la participación de los docentes de la universidad en el área de las Ciencias Sociales.

4.- Contemplar, en el contenido antes propuesto, un aparte especial dedicado a los elementos didácticos, donde se brinden herramientas al estudiante para la enseñanza amena de estos contenidos, con el manejo de diversidad de estrategias, conducentes a que nuestros niños y adolescentes comprendan los temas en una relación causal, con espíritu crítico y participativo, propiciándose así el desarrollo de la conciencia y la memoria histórica, cumpliéndose con lo planteado en los perfiles de egreso.

5.- En este aspecto de la didáctica, complementando lo ya expuesto, se debe tomar en cuenta el uso de las más variadas herramientas, que permitan la incorporación activa de los estudiantes, lo que debe incluir el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs), la investigación dentro y fuera del aula, la problematización de los temas, el debate constante, las dinámicas grupales, los seminarios, los talleres, entre muchas otras.

6.- Propongo la realización de un Congreso Pedagógico periódico para el área de la Enseñanza de la Historia de Venezuela, en el marco de las realidades políticas, socioeconómicas y socioculturales de la exigente actualidad venezolana, con el propósito de compartir experiencias entre docentes, estudiantes e investigadores, para actualizar y crear nuevos enfoques, visiones y estrategias didácticas compatibles y efectivas, incluyéndose, además, la revisión crítica de los elementos curriculares de las diferentes especialidades impartidas en la UPEL, invitando a las Escuelas de Educación de otras universidades nacionales. Los resultados de este congreso, deben ser enviados al *Ministerio del Poder Popular para la Educación*, con el exhorto para

que tome en cuenta las propuestas emanadas e impulse los cambios pertinentes, sobre todo en el ámbito de la *Educación Media General*.

7.- Crear, en la UPEL-IPREM, la *Cátedra Libre “Maestro Prieto”*, para la promoción del civilismo, del ejercicio de la ciudadanía y la participación democrática, fomentando también, el conocimiento y la defensa de los derechos civiles. Esta iniciativa, organizada desde el *Departamento de Ciencias Sociales*, con la participación de los docentes del mismo, ayudaría de manera significativa a complementar la formación de todos los estudiantes del instituto, con extensión a la comunidad en general. En este trabajo se puede incorporar la *Sub-Dirección de Extensión* y la *Coordinación de Servicio Comunitario*, entre otras instancias.

Este cuerpo de propuestas debe ser presentado ante las diferentes autoridades del *Instituto Pedagógico Rural “El Mácaro Luis Fermín”* y de toda la *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, de forma tal que realmente se tome en cuenta e impulse, junto al trabajo constante para que nuestros docentes de Ciencias Sociales en general, y concretamente los de Historia de Venezuela, asuman la investigación permanente, lo que debe extenderse a los educadores de otros niveles del *Sistema Educativo Venezolano*. Esta no es una tarea de fácil realización, pero lo peor que puede ocurrir es que se caiga en el terreno de la indiferencia y el conformismo. El docente debe asumir roles de liderazgo para el cambio educativo y para la promoción de una verdadera conciencia y actitud crítica frente a los hechos y procesos históricos. Este compromiso vital no puede ser delegado ni dejado de lado sin que todos paguemos las consecuencias, y debe asumirse venciendo todos los obstáculos y dificultades que se presenten en el camino, sin que medie ninguna excusa posible.

REFERENCIAS

- Arcila Farías, E. (1990). *1928: responden los protagonistas*. Caracas: Editorial Tropykos.
- Baptista, A. (1986). Más allá del optimismo y del pesimismo: las transformaciones fundamentales del país. En M. Naim y R. Piñango (Dir.), *El caso Venezuela: Una ilusión de armonía*. Caracas: Ediciones IESA.
- Betancourt, A. M. (2006). *San Juan de los Morros durante el período gomecista (1908-1935)*. Trabajo de grado de Maestría no publicado, Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos, San Juan de los Morros.
- Betancourt, R. (1982). La Generación del 28. En A. Gómez (Comp.), *Contra la Dictadura de Juan Vicente Gómez: 1928-1935* (p. 29). Caracas: Ediciones Centauro.
- Bloch, M. (1993). *Apología de la historia o el oficio del historiador*. Caracas: Ediciones Lola de Fuenmayor.
- Brewer Carías, A. (2013). *Historia Constitucional de Venezuela. Tratado de Derecho Constitucional*. Tomo I. Caracas: Fundación de Derecho Público. Editorial Jurídica Venezolana.
- Caballero, M. (1996). Cambios en las ideas y la mentalidad del venezolano del siglo XX. En *Balance del siglo XX venezolano*. Caracas: Fundación Francisco Herrera Luque.
- Cardozo, E. (1995). Estado y militarismo en Venezuela. *Saber ULA* [Revista en línea]. Octubre 95- Enero 96). Disponible. <http://www.epublica.saber.ula.ve/index.php/procesoshistoricos/article/view/6796> [Consulta: 2017, Marzo 09].
- Carvajal, L. (1997). Dos notas sobre educación y política en la Venezuela gomecista. En N. Rodríguez (Coord.). *Temas de historia en la Educación en Venezuela*. Caracas: Fundación Gran Mariscal de Ayacucho.
- Carrera Damas, G. (1973). *El Culto a Bolívar*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca (UCV).
- Carrera Damas, G. (1995). *La disputa de la independencia y otras peripecias del método crítico en historia de ayer y de hoy*. Caracas: Ediciones Ge.
- Código de Instrucción Pública (Gaceta Oficial N° 9.944). (1905, Agosto 18). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.cidep.com.ve/files/recopilacion/tomo-28-1905.pdf> [Consulta: 2018, Noviembre 28]

- Código de Instrucción Pública (Gaceta Oficial N° 10.931). (1910, Junio 25). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.cidep.com.ve/files/recopilacion/tomo-33-1910.pdf> [Consulta: 2019, Julio 22]
- Código de Instrucción Pública (Gaceta Oficial N° 11.271). (1912, Julio 04). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.acienpol.msinfo.info/bases/biblo/texto/L-2233/A-11.pdf> [Consulta: 2019, Julio 22]
- CERPE. (1993). *El docente: desarrollo y transformación social*. Caracas: CERPE.
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1909, Agosto 05). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.angelfire.com/va/derecho/1909.html> [Consulta: 2018, Septiembre 15]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1909, Agosto 05). [Transcripción en línea]. Disponible: http://www.constituciones1857-1894.blogspot.com/2008/07/2_4455.html [Consulta: 2019, Octubre 21]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1914, Junio 13). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.constituciones1931-1945.blogspot.com/2008/08124511.html> [Consulta: 2018, Septiembre 15]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1922, Junio 19). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.constituciones1931-1945.blogspot.com/2008/08124511.html> [Consulta: 2018, Septiembre 15]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1925, Junio 24). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.constituciones1931-1945.blogspot.com/2008/08124511.html> [Consulta: 2018, Noviembre 26]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1928, Mayo 22). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.acienpol.msinfo.info/bases/biblo/texto/L-2233/A-11.pdf> [Consulta: 2018, Noviembre 26]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1929, Mayo 29). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.acienpol.msinfo.info/bases/biblo/texto/L-2233/A-11.pdf> [Consulta: 2018, Noviembre 26]
- Constitución de los Estados Unidos de Venezuela (1931, Julio 07). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.acienpol.msinfo.info/bases/biblo/texto/L-2233/A-11.pdf> [Consulta: 2018, Noviembre 28]
- Esteves G., E. (1999). *Siglo XIX, siglo de la guerra*. Caracas: autor.
- Fernández, E. (1996). De la autocracia a la democracia en el siglo XX. En *Balance del siglo XX venezolano*. Caracas: Fundación Francisco Herrera Luque.

- Fernández Heres, R. (1981). *Una esperanzadora realidad. En el Centenario del Ministerio de Educación*. Caracas: IPASME.
- Fernández Heres, R. (2009). *Ideas y Conflictos en la Educación Venezolana*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia.
- Freitas, L. de. (2010). *Centenario del 19 de Abril (1810-1910): Consolidación del día inicial de la Revolución de Independencia en Caracas durante el gobierno del General Juan Vicente Gómez*. Caracas: Archivo General de la Nación- Centro Nacional de Historia.
- Fundación Polar. (1988). *Diccionario de Historia de Venezuela*. Caracas: Fundación Polar.
- Fundación Polar. (1997). *Diccionario de Historia de Venezuela (2ª. Edición)*. Caracas: Fundación Polar.
- Gabaldón M., J. (1982). La semana del estudiante y sus proyecciones. En A. Gómez (Comp.), *Contra la Dictadura de Juan Vicente Gómez: 1928-1935*. (pp. 43-46). Caracas: Ediciones Centauro.
- Gómez E., A. (2005). *Historia de la República Bolivariana de Venezuela*. 8º Grado. Caracas: Editorial Salesiana.
- Gómez E., A. (2006). *Historia Moderna y Contemporánea de Venezuela*. 1er. Año del Ciclo Diversificado. Caracas: Editorial Salesiana.
- Gómez T., E. (2010). *Estudio histórico sobre el sistema carcelario en Venezuela (1900-1935). Caso Palenque*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos, San Juan de los Morros.
- González G., L. (2000). *Historia de Venezuela*, 8º grado. Caracas: Editorial Actualidad Escolar.
- Irwin, D. (2008). Pretorianismo e historia en Venezuela. *Tiempo y Espacio* [Revista en línea], 50. Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1315 [Consulta: 2017, Abril 02].
- Izard, M. (1986). *Tierra Firme. Historia de Venezuela y Colombia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Key Sánchez, F. (1984). *Fundación del Partido Comunista de Venezuela*. Caracas: Fondo Editorial "Carlos Aponte".
- Lerner, E. (1986). Venezolanos de hoy en día: Del silencio posgomecista al ruido mayamero. En M. Naim y R. Piñango (Dir.), *El caso Venezuela: Una ilusión de armonía*. Caracas: Ediciones IESA.

- Ley de Certificados y Títulos Oficiales (Gaceta Oficial N° 11.914). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 25]
- Ley de la Inspección Oficial de la Instrucción (Gaceta Oficial N° 11.920). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 30]
- Ley Orgánica de la Instrucción (Gaceta Oficial N° 11.922). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Agosto 5]
- Ley Orgánica de la Instrucción (Gaceta Oficial N° 13.902). (1921, Junio 25). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 25]
- Ley Orgánica de la Instrucción (1924, Mayo 30). Caracas: Ministerio de Instrucción Pública.
- Ley de la Instrucción Especial (Gaceta Oficial N° 11.919). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 30]
- Ley de Instrucción Normalista Pública (Gaceta Oficial N° 11.917). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 27]
- Ley de la Instrucción Obligatoria (Gaceta Oficial N° 11.921). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Agosto 5]
- Ley de Instrucción Primaria Pública (Gaceta Oficial N° 11.915). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 25]
- Ley de Instrucción Secundaria Pública (Gaceta Oficial N° 11.916). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 25]
- Ley de Instrucción Superior (Gaceta Oficial N° 11.918). (1915, Junio 30). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://cidep.com.ve/c-leyesdecretos/tomo38.html> [Consulta: 2019, Julio 27]
- Luque, G. (2001). *Gomecismo y educación: reforma, contrarreforma y nuevas reformas: 1900-1930*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php> [Consulta: 2016, septiembre 15].
- Malavé Mata, H. (1975). *Formación histórica del antidesarrollo de Venezuela*. Caracas: Ediciones Rocinante.

- Medina Rubio, A. (2000). Teoría, Fuentes y Métodos en Historia Regional. En A. Rodríguez (Comp.), *Visión del Oficio*. Caracas: Fondo de la Facultad de Humanidades y Educación UCV.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2014). Colección Bicentenario. *Nuestra Historia Republicana*. 2º año. [Texto en línea]. Disponible: <https://educarmaspaz.wordpress.com/libros-coleccion-bicentenario/> [Consulta: 2019, Junio 12]
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2014). Colección Bicentenario. *Historia de Venezuela Contemporánea*. 4º año. [Texto en línea]. Disponible: http://me.gob.ve/sistemas/coleccion_bicentenario/pdf/media/historiavnzla4.pdf [Consulta: 2019, Junio 12]
- Ministerio de Relaciones Interiores. (1935). *Recopilación de Leyes y Decretos. Año de 1934. Tomo LVII*. Caracas: Autor.
- Morón, G. y otros (2002). *Historia de Venezuela*. 8º Grado. Caracas: Editorial Santillana.
- Mudarra, M. (1978). *Historia de la legislación escolar contemporánea en Venezuela*. Caracas: Publicaciones Mudbell.
- Oropesa, J. (1980). *4 siglos de historia venezolana*. Caracas: Editores Centauro.
- Padilla L., E. (2014). *Historia de vida de Juan Antonio Padilla: un maestro guariqueño entre dictadura y democracia (1875-1951)*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos, San Juan de los Morros.
- Pérez T., T. (1981). *Los presidentes de Venezuela y su actuación militar*. Caracas: Academia Nacional de la Historia.
- Pocaterra, J. R. (1979). *Memorias de un venezolano de la decadencia*. Tomo I. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Prieto Figueroa, L. B. (1980). *El Estado y la Educación en América Latina*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Rivero H., Y. R. (2011). La educación primaria en los códigos de instrucción pública de Venezuela: 1843-1897. *Revista Procesos Históricos, revista de Historia y Ciencias Sociales* [Revista en línea], 20. Disponible: <http://www.erevistas.saber.ula.ve/index.php/procesoshistoricos/article/viewfile/9693/9629> [Consulta: 2017, Noviembre 8]
- Rodríguez, T. N. (2008). *Tres momentos en la vida de Alirio Arreaza, autor de Apuntaciones Didácticas*. [Documento en línea]. Disponible: <http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/9492/1/Tres%20momentos%20201A%20vida%20de%20AA.pdf>

- Ruiz, G. (1988). *Primer Congreso Pedagógico Venezolano. 1895*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Salcedo-Bastardo, J. L. (2006). *Historia Fundamental de Venezuela*. Caracas: Ediciones de la Biblioteca (UCV).
- Sanoja H., J. (1996). Balance y desbalance del siglo político. En *Balance del siglo XX venezolano*. Caracas: Fundación Francisco Herrera Luque.
- Santiago, G. E. (2009). *La Instrucción Premilitar en la educación venezolana: una reconstrucción histórica*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”.
- Universidad Católica Andrés Bello. (2016). *Posición de la Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello ante el Cambio Curricular de Educación Media presentado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación*. Caracas: UCAB.
- UPEL- UNA. (1988). *Educación Básica*. Volumen I. Caracas: UPEL-UNA.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2011). *Documento Base del Currículo UPEL*. Caracas: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2016). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- UPEL- IPREM. (2010). *Programa de Historia de Venezuela*. Plan de Estudio de la Especialidad de Educación Integral (Diseño Curricular de 1996). El Mácaro: UPEL-IPREM.
- Vallenilla Lanz, L. (1990). *Cesarismo Democrático*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Yépez Castillo, A. y Veracoechea, E. de. (2004). *Historia de Venezuela, 8º grado*. Caracas: Editorial Larense.

