

# ⇒ Conflictos interrelacionados: polarización política y reformas educativas en Venezuela

Stefan Peters

*Universität Kassel, Alemania*

**Resumen:** La fuerte polarización política que caracteriza a Venezuela también se manifiesta en el ámbito educativo. Por un lado, especialmente desde finales del año 2000, la política educativa se convirtió en un tema central de los enfrentamientos políticos. Por otro lado, la fuerte polarización a nivel político contribuyó a la intensificación de las controversias en torno a las reformas educativas. El artículo analiza esta interrelación entre la polarización política y el conflicto educativo a través de tres temas disputados: la expansión educativa y la evaluación de la calidad de la educación, la ideologización de la educación y la intención de fortalecer al Estado docente en detrimento de la educación privada.

**Palabras clave:** Polarización Política; Política Educativa; Desigualdad Social; Calidad Educativa; Venezuela

**Abstract:** Venezuela is currently characterized by a strong political polarization, which also affects education. On the one hand, especially since the end of the year 2000, education politics became a central issue of political confrontation. On the other hand, intense political polarization also contributed to the intensification of controversies on education policies. The article analyses this interrelation between political polarization and conflicts on education with regard to three disputed issues: the expansion of access to education and the evaluation of education quality; the ideologization of the education; and the intention to strengthen the ‘Estado docente’ at the expense of private education.

**Keywords:** Political Polarization; Education Politics; Social Inequality; Education Quality; Venezuela

La sociedad venezolana se caracteriza actualmente por una alta polarización política. Mientras que una parte de la población apoya fervientemente al gobierno nacional, otra parte lo rechaza con el mismo fervor.<sup>1</sup> Como consecuencia de la situación de un conflicto

---

<sup>1</sup> Aunque la polarización política es un factor central para el análisis de la política venezolana, cabe señalar que, por un lado, los dos polos (gobierno y oposición) no representan actores homogéneos. Más bien, es preciso resaltar que en ambos lados existen importantes conflictos internos, que se intensificaron a lo largo de 2014, llevando a una fragmentación política de los dos polos (Reichenbach 2015). Sin embargo, puede afirmarse en línea con Laclau/Mouffe (1985) que la misma polarización y el rechazo del otro lado, representan especialmente en situaciones de enfrentamientos y crisis un factor central para el aglutinamiento de los dos polos. Además, es preciso añadir que no toda la población venezolana se identifica con uno de los dos polos políticos. Una parte importante –los llamados ni-ni– ni apoya al gobierno ni a la oposición (Lozada 2011: 33-36). Sin embargo, en la arena política los ni-ni –también como consecuencia de la propia polarización política– carecen de importancia.

intenso y prolongado, hoy en día en Venezuela se interpretan casi todas las políticas públicas bajo la lógica de la polarización.

Esta observación general también se aplica a la política educativa. Es cierto que existe un acuerdo general de que la educación representa casi una panacea para reducir la pobreza y promover la inclusión social. Por un lado, el gobierno resaltaba que uno de los objetivos principales de su política educativa consistía en “pagar la inmensa deuda social de décadas de capitalismo salvaje” (MINCI 2006: 5), vinculando la política educativa con el objetivo de la reducción de las desigualdades sociales y promover la inclusión social de la población desfavorecida (RBV 2001: 92; RBV 2007: 12; CCC 2012: 21). Por otro lado, en su programa de gobierno y en su trabajo como gobernador del estado Miranda, Henrique Capriles Radonski también hizo hincapié en la importancia de la educación como mecanismo para la inclusión social y mejorar las condiciones sociales de la población desfavorecida (Estado Miranda 2012; MUD s.f.). Sin embargo, se encuentran diferencias importantes entre las dos propuestas que salen a la luz al analizar los planteamientos de las políticas concretas para alcanzar la inclusión y/o las evaluaciones de los logros sociales de las políticas educativas introducidas desde 1999.

Este artículo analiza las propuestas y políticas educativas del gobierno bolivariano y argumenta que la política educativa representa actualmente uno de los campos políticos donde se articula la polarización política entre los diferentes proyectos de país presentes en Venezuela. Se discutirá la falta de un consenso básico en términos de políticas educativas y los conflictos educativos en base de tres aspectos claves del proceso de reforma educativa llevado a cabo durante el gobierno chavista: la expansión educativa y la creación de nuevas opciones educativas (por ejemplo las Misiones Educativas) para masificar el acceso a la educación; el intento de fortalecer al Estado docente y de restringir el margen de maniobra de la educación privada; y los cambios curriculares y pedagógicos introducidos por el gobierno. El artículo argumenta que existe una interrelación entre la polarización política y las reformas educativas que profundiza los conflictos existentes y que a la vez representa uno de los factores claves que explican los resultados desencantados de dichas reformas.

## **La educación en Venezuela: problemas, propuestas y políticas**

A finales del siglo xx había un acuerdo general entre políticos y académicos venezolanos en que la educación del país se encontraba en una crisis profunda. Sobre todo en comparación con la fase de prosperidad relativa y movilidad social ascendente de las décadas de 1960 y 1970, se constataba un empeoramiento importante. No cabe duda de que el sistema educativo venezolano se enfrentaba a desafíos importantes, especialmente con respecto a la equidad educativa (Casanova 2008). Por lo tanto, es preciso discutir la crisis de la educación en conexión con la fuerte crisis económica y social que sufrió Venezuela durante las últimas dos décadas del siglo pasado y que se reflejó en un marcado aumento del desempleo y de la informalidad laboral, así como de las tasas de desigualdad social y pobreza (Freije 2014). La crisis repercutió fuertemente en la situación educativa: por un lado se redujo el presupuesto para la educación, y por otro lado, las precondiciones sociales de la educación (la ‘educabilidad’) sufrieron el agravamiento de la situación social del país.

La dimensión social de la crisis educativa se reflejaba en tres aspectos claves: las desigualdades en el acceso a la educación y de la calidad educativa, así como la creciente fragmentación jerárquica<sup>2</sup> del sistema educativo (Peters 2013: 152-163). Primero, no se ha logrado universalizar el acceso a la educación en los diferentes niveles educativos y ni siquiera se ha podido garantizar la escolarización de todos los niños al nivel primario. Además, hubo importantes desigualdades sociales en cuanto al acceso a los diferentes niveles educativos, especialmente con respecto al acceso a la educación preescolar, secundaria y universitaria. Segundo, como consecuencia del recorte del gasto educativo durante la crisis de los años ochenta y noventa, el sistema educativo sufrió una subfinanciación que trajo consigo problemas de calidad educativa. Estudios comparativos al nivel regional, ponían a la luz los bajos rendimientos de los estudiantes venezolanos (Casassus *et al.* 2000: 26 s.). Pero el problema no consistía solamente en una baja calidad, además difería la calidad de la educación dentro del sistema educativo. Y, en general, los estudiantes provenientes de los hogares desfavorecidos concurrían a los planteles con menos calidad (Peters 2013: 157 s.). Tercero, por causa de los problemas de calidad de los planteles privados y del intento de las clases medias de mantener su estatus social, se profundizó la fragmentación jerárquica del sistema educativo. Esta tendencia se visualiza especialmente en un aumento de la matrícula de los planteles de educación privada y la pérdida de la capacidad de la educación pública de actuar como una institución de la integración social (Venescopio 2008: 3). Puede concluirse que a finales del siglo xx, la educación venezolana no solamente se encontraba en una crisis profunda, sino que también perdió buena parte de su potencial de promover la movilidad y la integración social. Al contrario: la educación en Venezuela cimentaba e incluso incrementaba las desigualdades sociales existentes.

Teniendo en cuenta este contexto de simultaneidad e interrelación entre la crisis social y educativa, no puede sorprender que la educación haya tenido desde el inicio del gobierno de Chávez un lugar central en su agenda de reforma. La importancia que se le daba a la educación para el programa 'revolucionario' se reflejaba en el significado que se otorgó a la educación en el proceso constituyente y en la nueva Constitución venezolana y al debate del nuevo Proyecto Educativo Nacional a partir de 1999. En las dos iniciativas se reivindica un cambio importante de la orientación pedagógica, política e ideológica de la educación (Anselmi 2013: 94). Si bien es cierto que estas propuestas causaron conflictos políticos que ya adelantaron la falta de un consenso básico sobre la orientación general del proyecto educativo, hay que destacar que en el año 2001 y después de intensos debates, la Asamblea Nacional aprobó por unanimidad el Proyecto de Ley de Educación (Ramírez/Graffe 2010: 273). Del mismo modo, las primeras políticas educativas del gobierno de Chávez todavía no causaron mucho desacuerdo. Aunque se criticaba el carácter cívico-militar del Plan Bolívar 2000, introducido inmediatamente después de haber asumido la presidencia, su orientación de un programa focalizado para atender las necesidades educativas de la población en pobreza extrema a través de un programa de alfabetización y el saneamiento de escuelas públicas no recibió mayores críticas. El proyecto bandera

<sup>2</sup> La categoría de la fragmentación jerárquica se refiere a la existencia de credenciales educativas que oficial y legalmente son equivalentes, pero que socialmente tienen un valor distinto. Como consecuencia puede distinguirse entre títulos educativos con diferentes valores sociales que oscilan entre privilegiados y privilegizantes por un lado, y credenciales estigmatizadas y estigmatizantes por otro lado (Peters 2013: 64 y 93).

que lanzó el gobierno al inicio de su mandato, las Escuelas Bolivarianas, incluso fue respaldado por la gran mayoría de los expertos y profesionales de la educación (Bruni Celli 2004; Blanco Tovar 2005).<sup>3</sup> Asimismo, a nivel de la educación superior, el proyecto Alma Mater cuyo objetivo consistía en incrementar la calidad y mejorar la equidad en el acceso a la educación universitaria a través de un sistema de acreditación de carreras y un plan de becas para estudiantes de hogares desfavorecidos, también recibió un amplio apoyo (Ramírez/Graffe 2010: 265).

En retrospectiva y sin desconocer los conflictos existentes, el primer año y medio, casi pueden considerarse como la fase armónica de la política educativa del gobierno chavista. Esto cambió con la emisión del decreto presidencial 1.011 sobre el reglamento del ejercicio de la profesión docente en octubre de 2000. A través de este decreto se implementó un nuevo régimen de supervisión de los centros educativos, dándole al viceministro de Asuntos Educativos la potestad de nombrar supervisores itinerantes (*Gaceta Oficial* 31-10-2000). Un objetivo del decreto consistía en enfrentarse a prácticas de ausencia docente en los centros educativos –un problema ampliamente reconocido en el debate educativo venezolano–. Sin embargo, el decreto fue percibido por la oposición como una amenaza de control político de las instituciones educativas y especialmente a la educación privada. En oposición a la medida gubernamental se organizaron varios actores de la sociedad civil para protestar contra el decreto, reclamando la inconstitucionalidad del mismo y sus efectos restrictivos para la libertad de la educación. En esta base se formó una movilización importante, especialmente desde el sector de la educación privada, que protestó bajo la consigna “Con mis hijos no se metan”, contra la política (educativa) del gobierno de Chávez y acusando una ‘cubanización de la educación’ en Venezuela (Regnalut 2003: 9-13). Para entender el conflicto sobre el decreto 1.011 y muchas de las siguientes controversias en torno a diferentes aspectos de las políticas educativas, hay que tener en cuenta la interrelación entre la polarización política al nivel nacional y el conflicto educativo. Por un lado, la conflictividad política explica parcialmente la intensidad de los enfrentamientos sobre las políticas educativas. Por otro lado, desde 2001 la educación representa uno de los temas centrales del conflicto político y social, y, además, los conflictos educativos tienen una alta capacidad movilizadora. De este modo, el conflicto educativo contribuía a la intensificación de la polarización política. En lo que sigue, se discutirá dicha interrelación entre el conflicto político general y los conflictos educativos, así como sus consecuencias para los resultados de las reformas educativas en Venezuela.

## La interrelación entre polarización política y conflictos educativos

### *La expansión educativa y la cuestión de la calidad*

Los desacuerdos sobre las políticas educativas del gobierno chavista no se restringen a la evaluación de los diferentes proyectos de reforma. También incluyen valoraciones opuestas con respecto a los resultados de dichas reformas y la interpretación de los

<sup>3</sup> El proyecto se basaba en las experiencias exitosas de las Escuelas Integrales, un programa piloto llevado a cabo por el gobierno del estado de Mérida a partir del año 1990 que por causa de sus altos costos no fue trasladado al nivel nacional bajo la presidencia de Rafael Caldera.

números publicados por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). Aunque exista una cierta desconfianza con respecto a la calidad de los datos cuantitativos arrojados por el Ministerio (Bravo Jáuregui 2015), hay que señalar que el sistema educativo venezolano vivió durante el gobierno de Chávez una fase de fuerte expansión de la matrícula. Se trata de una nueva expansión educativa que se basa en tres pilares: la ampliación del acceso al sistema educativo convencional, especialmente a los niveles de educación preescolar y media (Peters 2013: 167; Bravo Jáuregui 2015: 10);<sup>4</sup> la fuerte expansión de la matrícula de la educación superior que se triplicó entre 1998 y 2013 (Bravo Jáuregui 2015: 51); y la introducción de las Misiones Educativas como sistema educativo paralelo al sistema educativo convencional, que atiende a la población de 16 años y más y que por distintas razones no ha podido empezar o terminar sus estudios en el sistema convencional, ofreciendo desde la alfabetización hasta la universidad programas de todos los niveles educativos (D'Elia 2006). Especialmente en los primeros años de su funcionamiento, las Misiones Educativas lograron una incorporación masiva y causaron un nuevo entusiasmo educativo. Aunque a partir de 2007 el número de estudiantes de las Misiones Educativas ha bajado y muestra una fuerte caída en los últimos años, hasta la fecha más de tres millones de personas se graduaron en una de las diferentes Misiones (Peters 2013: 187; Bravo Jáuregui 2015: 10). Mientras que el gobierno –refiriéndose a diferentes organismos internacionales– suele hacer hincapié en la fuerte expansión del sistema educativo para subrayar los éxitos sociales del gobierno y la envergadura del cambio que está llevando a cabo,<sup>5</sup> la oposición desconfía de los números<sup>6</sup> y critica que para alcanzar estos logros cuantitativos el gobierno sacrificó la calidad de la educación.

El análisis de la calidad educativa cuenta con problemas conceptuales y metodológicos. En la Venezuela actual se enfrentan, por lo menos, dos conceptos de ‘calidad educativa’. Buena parte de la academia y de la oposición parten de la idea de la investigación educativa aplicada de diferentes organizaciones internacionales como la OCDE que se orientan en estudios estandarizados de los rendimientos académicos de los estudiantes. En cambio, el gobierno venezolano se distancia de este concepto de la calidad educativa, optando por una idea del término que vincula tanto aspectos cuantitativos como cualitativos y que incluye componentes sociales y políticos. En esta perspectiva, la política educativa no se orienta solamente hacia conocimientos o competencias que se pueden evaluar en exámenes. Más bien, debe orientarse también a objetivos como la

<sup>4</sup> Esta expansión de la matrícula del sistema educativo convencional se basa sobre todo en los siguientes factores: la ampliación de la capacidad del sistema educativo a través del saneamiento y –en menor medida– la construcción de nuevos planteles, así como la contratación de nuevos docentes; la reducción de barreras financieras e institucionales en el acceso a la educación; la creación y/o la ampliación de incentivos para el acceso a la educación (Programa de Alimentación Escolar, materiales educativos, etc.); así como la mejora de las condiciones sociales para la población desfavorecida durante el *boom* petrolero (Peters 2013: 169-183). Con respecto a este último factor queda por ver si en el contexto de la actual crisis política y social en el país se revertirá parcialmente la expansión de la matrícula. Los datos de la matrícula para el año escolar 2013/2014 señalan una leve disminución de matrículas en los niveles de educación primaria y secundaria (Bravo Jáuregui 2015: 10).

<sup>5</sup> Por ejemplo, el gobierno declaró al país, en base de los criterios de la UNESCO, en 2005 como “Territorio libre de analfabetismo” (MPPE 2008: 7). Además, el gobierno afirma que Venezuela tiene una de las tasas de cobertura en educación superior más altas del mundo (García-Guadilla 2012: 8) y suele referirse al país como “el aula más grande del mundo” (CCC 2012: 21).

<sup>6</sup> Para la argumentación con respecto a la tasa de alfabetización véase Bravo Jáuregui (2015: 53-60).

inclusión social, el empoderamiento y la vinculación de los contenidos curriculares con los contextos locales, regionales y nacionales específicos (RBV 2001: 93). La siguiente cita resume la controversia sobre el contenido del término de la calidad educativa:

La concepción [de calidad; S. P.] con la que se ha hecho este nuevo sistema educativo venezolano busca mucho más la pertinencia del individuo al espacio donde pertenece que este tema de la calidad como lo ven otros. Yo creo que más que tener un Ph.D. ahí lo que necesitamos en un profesional que tenga sensibilidad en lo social venezolano y que maneje la competencia del tema que está enseñando. Entonces la crítica que pudiera existir de parte de algunos sectores es una crítica muy neoliberal [...] donde lo que te interesa no es el ser humano sino lo que te interesa es un producto una mercancía.<sup>7</sup>

Esta versión choca claramente con la idea que tiene la oposición de la calidad educativa. Según el dirigente del sindicato Federación Venezolana de Maestros (FVM) Orlando Alzurzu el gobierno no se preocupó por la calidad: “¿Qué es lo que hizo el gobierno con estas misiones? [...] [M]asificar sin importar la calidad de la educación. Entonces, masificación sin calidad es mala educación”.<sup>8</sup> Al comparar las dos perspectivas se evidencian las diferencias entre las dos concepciones sobre la calidad educativa. Lo que el gobierno ve como uno de los pilares centrales de calidad educativa, la masificación y la inclusión, según la visión de Alzurzu se convierte más bien en un obstáculo para mejorar la calidad educativa. Como no hay un acuerdo básico sobre el significado del término de la calidad educativa, tampoco puede llegarse a una metodología consensuada para evaluarla. Mientras el gobierno puede señalar a la expansión de la educación, una reducción de las tasas de repetición y de deserción escolar, así como el aumento del número de las Escuelas Bolivarianas como pruebas de una alta calidad educativa; estos indicadores solo se vinculan muy parcialmente con la visión de calidad educativa de voces opositoras. Pero como el gobierno de Chávez dejó de participar en los estudios internacionales y tampoco efectúa y/o publica estudios sobre el rendimiento de los estudiantes venezolanos, no hay acceso a datos cuantitativos que puedan apoyar o desmentir la tesis de haber sacrificado la calidad por causa de la expansión educativa (Peters 2013: 191). Sin embargo, varios estudios académicos señalan importantes problemas de calidad en muchas de las instituciones educativas en los diferentes niveles (primaria, secundaria, universitaria) y modalidades (sistema convencional, Misiones Educativas) (Mundó 2008; Ramírez/Graffe 2010; García-Guadilla 2012: 8). También se articulan críticas similares por voces más cercanas al gobierno nacional (Militantes/Dirigentes del PSUV 2011: 57). Aunque se inició una variedad de reformas que buscaron mejorar los aprendizajes de los estudiantes los resultados de estas reformas fueron –en el mejor de los casos– ambiguos (Peters 2013: 197-213). Hay varias causas que explican el fracaso de mejorar la calidad de la educación. Aparte del malestar docente (Ramírez 2009), la persistencia de problemas sociales y el aumento de la violencia fuera y dentro de los planteles (Machado/Guerra 2009), y la debilidad de la capacidad estatal para garantizar la implementación de las reformas educativas (Fernández Silva 2012; Abbott/Soifer/vom Hau 2013), también hay que señalar el rol

<sup>7</sup> Entrevista con Dirigente de la Misión Robinson, 8 de septiembre 2010 en Caracas.

<sup>8</sup> Entrevista con Orlando Alzurzu, 21 de septiembre de 2009 en Caracas.

de la priorización de aspectos cuantitativos sobre la implementación de las reformas para mejorar la calidad de la educación. Este último punto puede ejemplificarse a través del aumento del número de las Escuelas Bolivarianas. Estas instituciones implican una serie de cambios educativos –aumento del tiempo pedagógico (jornada completa), mejora de la dotación escolar y de las condiciones laborales de los docentes, como cambios didácticos y pedagógicos (MED 2004a)– que contribuyen a un aumento de la calidad. Según cifras oficiales del Ministerio de Educación (MPPE 2014: 1566), en el año escolar 2012-2013 en los niveles preescolar, primaria y media del sistema educativo convencional concurrían en total 3.183.189 estudiantes a instituciones bolivarianas. Esta cifra equivale al 44,9% de los estudiantes y al 57,9% de los estudiantes del sistema público. Mientras que este número, a primera vista, significa un avance importante para la mejora de la calidad de la educación, el ejemplo sirve para demostrar los problemas de la concentración en cifras cuantitativas. Al tratar de convertir rápidamente las escuelas del país en Escuelas Bolivarianas, el gobierno tendió a desatender el concepto integral de las Escuelas Bolivarianas. Como consecuencia, muchas de ellas no funcionan como estaba previsto en el modelo. Algunas ni siquiera funcionan en tiempo completo (Rodríguez Trujillo 2008; Sansevero/Lúquez 2008; Peters 2013: 197-202).

En resumen, se puede destacar que buena parte de la controversia sobre la calidad educativa en Venezuela tiene su origen en perspectivas diferentes sobre el concepto de la calidad como tal. Teniendo en cuenta estas perspectivas contrapuestas, parece imposible llegar a un consenso sobre las políticas adecuadas para mejorar la calidad y/o indicadores que permitan medir los cambios de la calidad. Sin embargo, como demuestra el ejemplo de las Escuelas Bolivarianas, al comparar las propias propuestas gubernamentales con la realidad empírica en los planteles puede concluirse que muchas de las reformas introducidas con el fin de mejorar la calidad bajo los conceptos propios, no logran alcanzar los resultados previstos.

### *Cambios curriculares e ideologización de la educación*

Otro aspecto clave del conflicto educativo en Venezuela se refiere a los contenidos curriculares y la orientación pedagógica de la enseñanza. El gobierno chavista subraya que la educación debe ser vista como un instrumento de transmisión de contenidos ideológicos para promover la construcción del ‘socialismo del siglo XXI’. Bajo el nombre “Moral y Luces” la educación integraba el tercer de los “cinco motores constituyentes” anunciados por Chávez en enero de 2007 como líneas generales de transformación para avanzar hacia el socialismo del siglo XXI (OSV 2007). En 2014, su sucesor, Nicolás Maduro, sigue dándole a la educación un papel central al integrarla en las cinco grandes revoluciones para apoyar la refundación del Estado (MPPCI 2014). Ambos documentos hacen hincapié en que las políticas educativas del gobierno no buscan solamente la inclusión de la población socialmente desfavorecida en el sistema educativo, sino que también aspiran a una transformación de los valores transmitidos por la educación. Además, se entiende la educación de una forma que trasciende a las escuelas y universidades e incluye también los lugares de trabajo, la comunidad local o la casa, etc. Sin embargo, no cabe duda de que los planteamientos educativos también se refieren a los centros educativos del sistema educativo convencional y de las Misiones Educativas; en cuanto a la Misión Ribas, los

dirigentes afirmaban: “Nosotros vemos aquí que el carácter de la Misión Ribas, de la Misión Educativa sobre todo [es; S.P.] la formación de este nuevo republicano. [...] [Q] ueremos hacer el salto de revolución social a la revolución socialista. Nosotros debemos formar nuevos republicanos, nuevos ciudadanos”.<sup>9</sup>

No cabe duda de que el gobierno aspira a una politización de los contenidos educativos (Griffiths 2009; Anselmi 2013). Por parte de voces críticas del gobierno y especialmente de las organizaciones de educación privada, se acusa a este de aspirar a la ideologización de la educación<sup>10</sup> y se recela que la libertad de la educación esté en tela de juicio. Estos temores se manifestaron ya en torno al decreto 1.011. Después se repitieron en varias ocasiones e incluyeron acusaciones de que las Misiones Educativas y las universidades creadas por el gobierno sirviesen principalmente para sus fines partidarios (Mundó 2008: 16; Graffe 2009: 146; Rama 2012).

No obstante, sigue siendo una pregunta empírica si esta politización de la educación se está realmente llevando a cabo en las aulas. Mientras que los datos empíricos levantados por Anselmi entre 2003 y 2004 en el estado de Lara muestran diferencias importantes entre los estudiantes de escuelas bolivarianas y escuelas privadas que están en línea con las posiciones políticas del gobierno y la oposición respectivamente (Anselmi 2013: 130-144), también hay voces críticas al gobierno que afirman que el tema tiene más importancia en las controversias políticas que en los centros educativos: “¡Ojalá fuera el problema la ideologización! [...] El problema es que los niños no están aprendiendo ni ideología ni matemática. [...] Es un tema que me parece secundario”.<sup>11</sup> Aparte de la falta de calidad también se señala la carencia de eficiencia del gobierno en la implementación de las políticas como explicación por la falta de importancia de la politización en las aulas: “Y realmente, yo siento que este proceso de ideologización no es tal. No digo que no esté en las intenciones y los papeles, pero en la práctica no es tal. Y creo que la ineficiencia del gobierno es una condición que les va a hacer mucho más difícil”.<sup>12</sup> También desde el gobierno se admite una debilidad en el traslado de los cambios curriculares y pedagógicos a los planteles, señalando las resistencias por una parte de los docentes y directores (Griffiths/Williams 2009: 44). El gobierno busca superar estas resistencias tanto a través del (sucesivo) reemplazamiento del profesorado por docentes más cercanos al gobierno como por convencerles lentamente. Como explica el ex ministro de Educación Superior, Luis Acuña: “Los maestros que nosotros tenemos en las escuelas bolivarianas son los maestros de la vieja visión. [...] Son asuntos que se resuelve en generaciones no en años”.<sup>13</sup>

<sup>9</sup> Entrevista con empleados de la Dirección de la Misión Ribas, 13 de octubre de 2010 en Caracas.

<sup>10</sup> En este contexto es preciso subrayar que la educación como institución central de socialización nunca es neutral, sino que siempre incluye normativas políticas que reflejan los valores de grupos dominantes y/o mayorías socio-políticas de la sociedad. En esta línea argumenta también Luis Acuña: “[L]a misma crítica que puede tener alguien a que yo ideologizo, a quien estoy formando yo, yo se la hago al otro. Tú lo estás ideologizando para que el tipo sea un individualista. [...] Tú lo estás ideologizando para que el tipo sea, piense en cuanto dinero se va a ganar y no en cuanto beneficio va a producir el en la sociedad de su trabajo. Esto es ideologizar a alguien. Ahora, esto es mi crítica para él, y él tendrá una para mí” (entrevista 14 de marzo de 2011 en Caracas). No obstante, vale distinguir entre sistemas educativos que incentivan controversias y que permiten una pluralidad de valores y opiniones, y otros que apuntan a la transmisión de una sola perspectiva.

<sup>11</sup> Entrevista con Mariano Herrera, 2 de marzo de 2011 en Caracas.

<sup>12</sup> Entrevista con experta en educación de una ONG internacional, 7 de octubre de 2009 en Caracas.

<sup>13</sup> Entrevista con Luis Acuña, 14 de marzo de 2011 en Caracas.

Las resistencias contra las aspiraciones gubernamentales de cambiar los objetivos, métodos pedagógicos y contenidos de la educación no se restringen a los profesionales de la educación. Al contrario, a través de este tema también se manifiesta la capacidad de organización y movilización política de la oposición y otros grupos críticos al gobierno que quieren impedir que estos cambios se lleven a cabo en las aulas. Por consiguiente, las controversias sobre la politización o ideologización de la educación muestran como el conflicto sobre las políticas educativas está alimentando la polarización política del contexto político general del país. La consecuencia de las resistencias institucionales y políticas –en conjunto con problemas administrativas del gobierno– es que la aplicación de los cambios curriculares y políticos depende en gran medida de la composición de la dirección, los docentes y los representantes, así como de la voluntad y capacidad de las autoridades educativas de asegurar su implementación.

Por otro lado, la dinámica con respecto al papel de los consejos comunales (CC) en el proceso educativo ejemplifica que la polarización política existente en el país también alimenta y refuerza los conflictos en torno a la politización de la educación. Según la Ley Orgánica de Educación de 2009 los CC desempeñan un rol importante en la corresponsabilidad educativa (LOE 2009: 20). Esta cláusula causó severas críticas por parte de la oposición, que temía que los CC controlaran los contenidos de la educación y ejecutaran presión política sobre los docentes.<sup>14</sup> Es decir, las críticas de esta propuesta se basan en el miedo y las tensiones de una restricción –real o imaginada– de la libertad de educación. Este temor está íntimamente vinculado a las dudas con respecto a la autonomía de los CC frente al gobierno y el hecho de que los CC no necesariamente fungen como una representación democrática y legítima de las comunidades (León Álvarez: 2010; con respecto a los CC véase también la contribución de Isidoro Losada en este dossier). El rechazo ferviente del papel de corresponsabilidad de los CC parece nutrirse principalmente de la evaluación crítica de los consejos comunales a un nivel general. En varias entrevistas llevadas a cabo entre 2009 y 2011 con directores, docentes, políticos y académicos en Caracas, Miranda y Monagas se confirmó que los CC no suelen intervenir en la práctica pedagógica de los centros educativos (Peters 2013: 210). Es decir, no se trata principalmente de una crítica a la corresponsabilidad de la comunidad en los procesos educativos ni de una crítica basada en denuncias de intervenciones concretas. Más bien hay que entender el conflicto sobre la corresponsabilidad de la comunidad en el proceso educativo en el contexto de la polarización política en Venezuela.

Sin embargo, el debate sobre los consejos educativos como medidas de cogestión de los centros educativos nuevamente surgió con la aprobación de la resolución 058 del MPPE en octubre de 2012. La resolución define con más detalles los integrantes y, sobre todo, las competencias de los consejos educativos (*Gaceta Oficial*, 16-10-2012). La aprobación de dicha resolución de nuevo ha causado protestas importantes por parte de la oposición. Roger Zamora, miembro del Frente de Educadores del partido MAS teme que la directiva aspira a “darle mayor entrada de las que ya tienen, a los consejos comunales y los grupos afectos al gobierno a las instituciones educativas a fin de controlar de una manera más efectiva todo lo que tiene que ver con la vida educativa de una institución” (citado por *El Universal*, 22-10-2012; véase también: Marcano Navarro/Del Moral Ferrer 2014).

<sup>14</sup> Entrevista con Leonardo Carvajal, 30 de septiembre de 2009 en Caracas.

*Estado docente vs. educación privada*

Un tercer aspecto central del conflicto educativo en Venezuela gira en torno al rol que se consigna al Estado y a la educación privada. Mientras que durante las décadas de 1980 y 1990, en un contexto de reducción de los gastos educativos, la educación privada aumentaba su peso dentro del sistema educativo del país, el nuevo gobierno de Chávez firmaba el retorno a la reivindicación del ideal del Estado docente (MED 2004b) dentro de los ejes centrales de su política educativa. Detrás de este objetivo se encuentra el conflicto político-ideológico en torno a la relación entre lo público y lo privado en materia de la educación. Mientras que el gobierno busca fortalecer el papel del Estado, bajo el lema de la “Sociedad Educadora” buena parte de la oposición certifica a la familia y a los actores privados una mayor capacidad y eficiencia en temas educativos (Graffe 2009: 146).

A pesar de los esfuerzos del gobierno de reforzar el Estado docente, los datos empíricos revelan que, por lo menos en el sistema convencional de la educación no universitaria, el objetivo de fortalecer la educación pública ha fracasado. Mientras que, durante los primeros años del gobierno chavista, el porcentaje (no el número absoluto) de los estudiantes de la educación privada se reducía levemente, esta tendencia se revirtió fuertemente a partir de 2005. En un contexto de una importante expansión educativa, que trajo consigo la ampliación del acceso a la educación para niños y jóvenes de hogares socialmente desfavorecidos, el porcentaje de los estudiantes que atienden a la educación privada (en los niveles de educación inicial, primaria y media) ha aumentado del 18,9% en el año escolar 1997-1998 al 21,4% en el año escolar 2012-2013. Para el año siguiente, el porcentaje de los estudiantes que concurren un plantel de educación privada subió fuertemente, alcanzando un 22,9% (Peters 2013: 220; Bravo Jáuregui 2015: 10).

Aparte del afán de distinción social, sobre todo, de sectores privilegiados, esta tendencia refleja, en primer lugar, la reducción de la confianza que la población venezolana le otorga a la educación pública. Paradójicamente, la educación privada aumenta su prestigio social a pesar de que diferentes medidas del gobierno buscan fortalecer la educación pública (Educación Bolivariana, Programa de Alimentación Escolar, Proyecto Canaima, etc.), y otras medidas cuyo objetivo consiste en aumentar la presión y reducir el margen de maniobra de la educación privada. Entre estos últimos, hay que subrayar las políticas gubernamentales de regulación del aumento del costo de la matrícula para los centros privados, dejando el aumento por debajo de la inflación, así como la intensificación de la supervisión de los planteles privados. Mientras que la mayor supervisión incluso tuvo como consecuencia un control de calidad rígido<sup>15</sup> que termina apoyando la percepción de una diferencia cualitativa importante entre el sistema público y el privado; las restricciones financieras llevaron a fortalecer la identificación de los estudiantes y de sus representantes con sus centros educativos. Frente a las restricciones financieras, especialmente en las instituciones concurridas por sectores medios y altos, muchas veces los representantes pagan voluntariamente una tasa mayor a la que está legalmente establecida para mantener el buen funcionamiento del plantel.<sup>16</sup> Dicha situación de construcción o fortalecimiento de una identidad colectiva en torno al colegio privado se ejemplifica en

<sup>15</sup> Entrevista con Nacarid Rodríguez, 6 de octubre 2009 en Caracas.

<sup>16</sup> Entrevista con dirigente de la CAVEP, 10 de marzo de 2011 en Caracas.

un caso extremo de precauciones frente a la percepción de amenaza de una posible intervención de una institución privada por parte de los CC:

Si un colegio tiene treinta secciones, treinta aulas de alumnos, hay que nombrar en primer término un delegado de general y luego un delegado por cada sección. Cuando se presenta alguna visita –consejo comunal, Ministerio de Educación, Indepabis, que es el instituto de control de precio [...]– el colegio se comunica con este señor y este señor le comunica a los 30. Y estos padres no son escogidos democráticamente, son escogidos estratégicamente. Tienen que ser personas que no trabajen, que vivan cerca de la escuela y que estén dispuestos a proteger el colegio. Cuando este señor llama esta gente se presenta en el colegio –todos, los 30– y apoyan a la institución frente a los organismos del Estado [...] Pero estos 30 cuando van de camino al colegio ya tienen en sus celulares una seña que la mandan a cinco más que estos cinco más a lo mejor están en 20 minutos en el colegio. Pero entonces Ud. va a tener aquí treinta más 150. Entonces va a tener 200 personas que le van a decir al consejo comunal: “Ya va. El Colegio es nuestro. Y Uds. no se meten”. Pero evidentemente es un sistema nada pedagógico, es de confrontación. Lamentablemente.<sup>17</sup>

No cabe duda de que se trata de un ejemplo drástico, que tanto en el lenguaje como en los contenidos demuestra la intensidad de los conflictos. Sin embargo, señala que hay que tener en cuenta el contexto político para poder entender la envergadura que alcanzan las precauciones tomadas por parte de los representantes y de los colegios privados para organizarse contra la injerencia del gobierno.

La falta de confianza en el Estado docente también se manifiesta con respecto a las Misiones Educativas. Mientras que contribuyen a la inclusión en cuanto al acceso a la educación, la valoración social de los certificados emitidos por las Misiones Educativas es baja. Los títulos obtenidos por las Misiones Educativas tienen el carácter de ‘credenciales políticas’, es decir, reflejan más la posición política de una persona que su capacidad profesional. De hecho, la inserción laboral fuera del empleo público, las cooperativas o la economía informal resulta difícil para los egresados de estas instituciones educativas (Peters 2013: 222). Aunque en parte esto se puede explicar por la poca credibilidad de la calidad de las misiones, también hay una relación con el contexto de la polarización política. Como se está vinculando a los egresados de las Misiones Educativas y de la Universidad Bolivariana (UBV) de Venezuela con el gobierno, sus credenciales estigmatizadas se convierten en títulos estigmatizantes que incluso pueden generar un efecto discriminatorio en el mercado laboral. Por ejemplo, Rama (2012: 46) descalifica a las nuevas universidades creadas por el gobierno chavista como un sector fuertemente ideologizado que funciona como “escuela de formación de los cuadros de funcionarios del régimen”. Y también desde el oficialismo se señala el riesgo de discriminaciones de los egresados de la UBV: “Efectivamente el estudiante que sale de gestión social de la Universidad Bolivariana de Venezuela es un estudiante identificado con este chavista ideologizado y efectivamente alguien que no le guste va a decir no le voy a dar trabajo. [...] No por mala calidad sino por ideologizada. Lo de la calidad va a ser una excusa”.<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Entrevista con dirigente de la CAVEP, 10 de marzo de 2011 en Caracas.

<sup>18</sup> Entrevista con Luis Acuña, 14 de marzo de 2011 en Caracas.

También con respecto a las disputas en torno a la educación privada y las Misiones Educativas hay que tener en cuenta el contexto general de una alta polarización política. No obstante, es preciso señalar que la confrontación política ejerce su influencia de diferentes maneras. Mientras que el gobierno aspira a debilitar el sector de la educación privada, los egresados de las Misiones Educativas sufren de los efectos de la polarización política a través del mercado laboral y la escasez de valoración social de sus títulos obtenidos. A pesar de estas diferencias importantes, puede afirmarse que sus respectivos efectos promueven tanto en el sector de la educación privada como en las Misiones Educativas dinámicas de afiliación, organización y movilización política.

## Conclusiones

Los ejemplos empíricos discutidos tienen en común que ponen de relieve la fuerte interrelación entre la polarización política que caracteriza contemporáneamente a la sociedad venezolana, y las diferentes controversias en torno a las políticas educativas del gobierno chavista. En primer lugar, la alta conflictividad política y social repercute en las controversias educativas por medio de las reformas educativas planteadas e implementadas por el gobierno, y por las percepciones que estas mismas reformas evocan en ámbitos críticos al gobierno. Uno de los objetivos centrales de la política educativa del gobierno chavista consiste en llevar a cabo un cambio profundo que incluye romper con la orientación educativa de los gobiernos previos y sustituirla por una nuevo sistema educativo que promueva la inclusión social y la solidaridad. Además, este cambio debe contribuir a la formación de ‘nuevos ciudadanos’ y a la concientización política. Por consiguiente, las políticas educativas no se restringen a expandir la matrícula. También incluyen medidas para fortalecer el papel del Estado en la educación que lleva consigo el objetivo de debilitar a las instituciones privadas, así como un cambio radical de los objetivos pedagógicos y contenidos curriculares. La educación desempeña, por lo tanto, un papel central en el proyecto de transformación política, económica y social que propone el gobierno bajo el lema del socialismo del siglo XXI. En cambio, la oposición, buena parte de los docentes y especialmente el sector de educación privada percibe las reformas educativas en términos de amenaza. Está muy presente el temor de sufrir intervenciones en la libertad de la enseñanza (Graffe 2009: 146), que tienen su origen, por lo menos parcialmente, en la polarización política del país.

En segundo lugar, la división gremial, las posiciones opuestas sobre las políticas educativas así como las amenazas y acusaciones entre los diferentes actores que intervienen en las políticas educativas, contribuyen a la formación y el fortalecimiento de afiliaciones e identidades políticas. En conjunto con la gran importancia que tiene la educación en la vida cotidiana, dicha situación trae consigo que las controversias sobre políticas educativas obtienen un extraordinario potencial de movilización política. Esto se refleja en marchas multitudinarias tanto a favor como en contra de políticas educativas y los proyectos educativos de los polos enfrentados. Por lo tanto, los desacuerdos en el campo de la educación repetidas veces se han transformado en puntos de cristalización en los cuales se articula la polarización política al nivel nacional.

Por último, aunque en términos cuantitativos las desigualdades educativas se redujeron por medio de la expansión educativa, estos avances importantes no deben ser

confundidos con una reducción general de las desigualdades educativas. Por el contrario: desde una perspectiva multidimensional de las desigualdades educativas, también bajo el gobierno 'revolucionario' las desigualdades sociales siguen reproduciéndose dentro del sistema educativo. Mientras que se redujeron las desigualdades del acceso a la educación, las desigualdades de la calidad educativa entre diferentes instituciones educativas dentro del mismo sistema educativo venezolano no disminuyeron. Además, como consecuencia del fracaso de fortalecer la educación pública y el aumento de la importancia de la educación privada por un lado, y la escasa valoración social de las Misiones Educativas y otras opciones educativas creadas por el gobierno chavista por otro lado, la fragmentación jerárquica del sistema educativo venezolano ha aumentado fuertemente durante los últimos años (Peters 2013). En parte, la interrelación entre la polarización política y el conflicto educativo contribuyó a este balance decepcionante. El conflicto frenó o dificultó la implementación de reformas necesarias y cambió las prioridades gubernamentales. De este modo, tanto las sospechas y el temor frente a las intenciones del gobierno, como el afán revolucionario de las autoridades gubernamentales obstaculizaron reformas que podrían reducir las desigualdades de la calidad educativa. Asimismo, el aumento de la importancia del sector privado y la estigmatización social de las Misiones Educativas están también vinculados con la polarización política. Aguzando el argumento puede afirmarse que la polarización en las políticas educativas arriesga el futuro de los niños y jóvenes (desfavorecidos).

Esta conclusión nos lleva a una interrogante de carácter más teórico-política: si entendemos que la política se caracteriza por un conflicto indisoluble entre proyectos políticos opuestos (entre muchos, por ejemplo: Mouffe 2007; 2013), desaparece la esperanza de llegar a una solución tecnocrática de problemas políticos y sociales. Llevando el argumento al tema del potencial de la educación para reducir las desigualdades sociales en sociedades que se caracterizan por la persistencia de altos niveles de desigualdades sociales estructurales (Wehr/Burchardt 2011), el ejemplo venezolano nos confronta con una situación dilemática.<sup>19</sup> Este dilema reside en que, por un lado, las reformas educativas profundas y el desafío a los privilegios educativos tradicionales, representan condiciones necesarias para la reducción de las desigualdades sociales. Por otro lado, para lograr el éxito de las políticas de reforma, se precisa un amplio consenso social que incluya a la clase media –políticamente significativa–. Únicamente de esta manera, puede evitarse que la educación pública pierda aceptación social. Sin embargo, los procesos de reformas incrementales y graduales no generan cambios sustanciales en el equilibrio de poder dentro del sistema educativo y, por lo tanto, tampoco logran reducir los privilegios educativos. Es decir, mientras que las reformas radicales llevan a la polarización, la cual socava el potencial social de la educación, las reformas moderadas renuncian a cambios profundos, permitiendo más bien la protección de los privilegios a través de una adaptación constante al cambio de las circunstancias.

<sup>19</sup> En línea con la argumentación a lo largo del artículo, esto no quiere decir que las propuestas educativas del gobierno chavista fuesen un ejemplo positivo para reducir las desigualdades educativas, ni que carezcan de contradicciones e intenciones monolíticas y hasta autoritarias. No obstante, se afirma que la dinámica de la conflictividad del proceso de reforma educativa en Venezuela, sirve para desarrollar reflexiones teóricas más generales.

## Bibliografía

- Abbott, Jared A./Soifer, Hillel/vom Hau, Matthias (2013): *Transforming the Nation? The Bolivarian Education Reform in Context*. Mimeo.
- Anselmi, Manuel (2013): *Chávez's Children. Ideology, Education, and Society in Latin America*. Lanham: Lexington Books.
- Blanco Tovar, Miguel Ángel (2005): "Funcionamiento de las Escuelas Básicas Integrales en la ciudad de Mérida". En: *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 10, pp. 185-194.
- Bravo Jáuregui, Luis (2015): *Escolaridad e inversión educativa en Venezuela al 2015*. Mimeo.
- Bruni Celli, Josefina (2004): "Innovation and Frustration: Education Reform in Venezuela". En: Kaufman, Robert R./Nelson, Joan M. (eds.): *Crucial Needs, Weak Incentives. Second Sector Reform, Democratization, and Globalization in Latin America*. Washington DC: Woodrow Wilson Center Press, pp. 438-469.
- Casanova, Ramón (2008): *Desigualdad educativa, población y desarrollo. Exploración para el escenario de la Venezuela de comienzos del siglo XXI*. Caracas: UNEFPA/AVEPO.
- Cassassus, Juan et al. (2000): *Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados, para alumnos del tercer y cuarto grado de la educación básica. Segundo Informe*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Comando Campana Carabobo (CCC) (2012): *Propuesta del candidato de la patria comandante Hugo Chávez para la gestión bolivariana socialista 2013-2019*. Caracas: s. e.
- D'Elia, Yolanda (coord.) (2006): *Las misiones sociales en Venezuela: una aproximación a su comprensión y análisis*. Caracas: ildis
- Estado Miranda (2012): "El significado del cambio en educación: Miranda estado educativo de Venezuela 2009-2012". En: <[http://www.miranda.gob.ve/images/sala\\_prensa/libro\\_miranda\\_estado\\_educativo.pdf](http://www.miranda.gob.ve/images/sala_prensa/libro_miranda_estado_educativo.pdf)> (26-04-2015).
- Fernández Silva, Jeaneth Carolina (2012): "Maestros bolivarianos y maestros tradicionales en la escuela bolivariana". En: *Temas de Coyuntura*, 64-65, pp. 143-175.
- Freije, Samuel (2014): "Income Distribution and Redistribution in Venezuela". En: Hausmann, Ricardo/Rodríguez, Francisco R. (eds.): *Venezuela before Chávez. Anatomy of an Economic Collapse*. University Park: The Pennsylvania State University Press, pp. 207-238.
- García-Guadilla, Carmen (2012): "Polarización y tensiones en la educación superior venezolana". En: *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7 (III), pp. 3-22.
- Graffe, Gilberto José (2009): "Devenir de la planificación educativa en Venezuela (1958-2004)". En: *Série Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*, 27, pp. 135-150.
- Griffiths, Tom G. (2009): "Schooling for twenty-first-century socialism: Venezuela's Bolivarian Project". En: *Compare*, 40, 5, pp. 607-622.
- Griffiths, Tom G./Williams, Jo (2009): "Mass schooling for socialist transformation in Cuba and Venezuela". En: *Journal for Critical Education Policy Studies*, 7, 2, pp. 30-50.
- Laclau, Ernesto/Mouffe, Chantal (1985): *Hegemony and Socialist Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. London: Verso.
- León Álvarez, María Elena (2010): "Los Consejos Comunales y la corresponsabilidad en la educación en Venezuela: análisis crítico". En: *Revista de la Facultad de Derecho*, 62-63, pp. 127-138.
- Lozada, Mireya (2011): "¿Nosotros o ellos? Polarización social y el desafío de la convivencia en Venezuela". En: Lozada, Mireya (ed.): *Polarización social y política en Venezuela y otros países. Experiencias y desafíos. Temas de Formación sociopolítica*. Caracas: Fundación Centro Gumilla, pp. 23-40.
- Machado, Jesús/Guerra, José Gregorio (2009): *Investigación sobre violencia en las escuelas. Informe final*. Caracas: Centro Gumilla.

- Marcano Navarro, Yasmín/Moral Ferrer, Anabella del (2014): “Resolución 058 mediante la cual se establece la normativa y procedimiento para el funcionamiento del Consejo Educativo: contenido e implicaciones”. En: *Cuestiones Jurídicas*, VIII, 1, pp. 57-84.
- Mesa de la Unidad Democrática (MUD) (s.f.): *Hay un camino. Capriles Radonski Presidente. Comprometidos con el Progreso de Todos*. En: <[http://www.cne.gob.ve/divulgacion\\_presidencial\\_2013/programas/V9971631.pdf](http://www.cne.gob.ve/divulgacion_presidencial_2013/programas/V9971631.pdf)> (03-05-2015).
- Militantes/Dirigentes del PSUV (2011): “Documento propositivo para la presente emergencia de la Revolución Bolivariana”. En: *Cal y Arena*, 1, pp. 49-63.
- Ministerio de Educación y Deporte (MED) (2004a): *La Educación Bolivariana. Políticas, programas y acciones, cumpliendo las metas del milenio*. Caracas: MED.
- (2004b): *Políticas, programas y estrategias de la educación venezolana. Informe nacional de la República Bolivariana de Venezuela*. Caracas: MED.
- Ministerio de Comunicación e Información (MINCI) (2006): *Las Misiones Bolivarianas*. Caracas: MINCI (Colección Temas de Hoy).
- Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información (MPPCI) (2014): “Cinco Revoluciones de la Revolución”. En: <<http://www.hidrocapital.com.ve/internet/images/PDF/5-Revoluciones.pdf>> (03-05-2015).
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) (2008): *El desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Caracas: MPPE.
- (2014): *Memoria 2013*. Caracas: MPPE.
- Mouffe, Chantal (2007): *Über das Politische: Wider die kosmolitische Illusion*. Frankfurt: Suhrkamp.
- (2013): *Agonistics: Thinking the World Politically*. London: Verso.
- Mundó, Mabel (2008): *Las Misiones Educativas: Análisis de una política pública para la inclusión o el clientelismo político*. Caracas: CENDES.
- Observatorio Socialista de Venezuela (OSV) (2007): *Moral y Luces: El Tercer Gran Motor Constituyente*. Caracas: Ministerio del Poder Popular para Relaciones Exteriores (Observatorio Socialista de Venezuela, 2).
- Peters, Stefan (2013): *Bildungsreformen und soziale Ungleichheiten in Lateinamerika. Kontinuität im Wandel in Venezuela und Uruguay*. Baden-Baden: Nomos.
- Rama, Claudio (2012): “La nueva dinámica de la educación superior privada en Venezuela”. En: *Pizarrón Latinoamericano*, 1, 2, pp. 45-55.
- Ramírez, Tulio (2009): “¿Qué preocupa a los maestros venezolanos?” En: *Magisterio*, 5, 13, pp. 14-15.
- Ramírez, Tulio/Graffe, Gilberto (2010): “Intentando saldar una deuda social. La inclusión en la educación superior venezolana. Tensiones y controversias”. En: *Fermentum*, 20, 58, pp. 261-288.
- RBV (2007): *Líneas generales del plan de desarrollo económico y social de la nación 2007-2013*. Caracas: RBV.
- Regnalut, Blas A. (2003): *¿Por qué las marchas no llegan a ser gobierno?* Quito: UASP (Boletín n° 5. Emergencia de los Movimientos Sociales en la Región Andina).
- Reichenbach, Benjamin (2015): “Die gefühlte Revolution. Venezuela vor dem Post-Chavismus”. En: <[www.fes.de/lnk/1ji](http://www.fes.de/lnk/1ji)> (02-05-2015)
- República Venezolana de Venezuela (RBV) (2001): *Líneas generales del plan de desarrollo económico y social de la nación 2001-2007*. Caracas: RBV.
- Rodríguez Trujillo, Nacarid (2008): “Trayectoria del proyecto de Escuelas Bolivarianas”. En: *Educere*, 12, 42, pp. 563-574.
- Sansevero, Idania/Lúquez, Petra (2008): “Visión y realidad de las Escuelas Bolivarianas: un estudio a partir de su práctica pedagógica”. En: *Educere*, 12, 2, pp. 29-50.

- 
- Venescopio (2008): *La educación básica en Venezuela*. En: <<http://www.venescopio.org.ve/publicaciones/no-26-la-educacion-basica-en-venezuela>> (02-05-2015) (Reporte Venescopio n° 26).
- Wehr, Ingrid/Burchardt, Hans-Jürgen (2011): *Soziale Ungleichheiten in Lateinamerika: Neue Perspektiven auf Wirtschaft, Politik und Umwelt*. Baden-Baden: Nomos.