

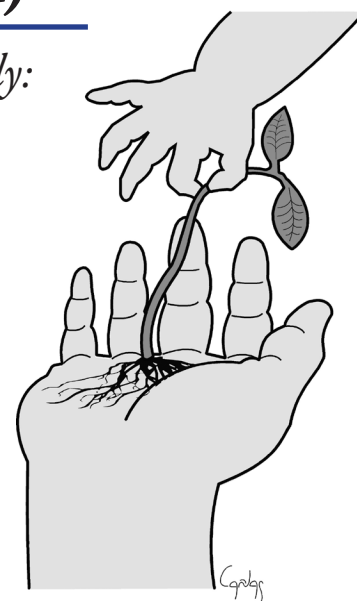
# La historia de la Educación Rural en Venezuela. Caso: Centro Interamericano de Educación Rural (CIER)<sup>1</sup>



*The history of Rural Education in Venezuela. Case study: The Inter-American Center for Rural Education*

**José Pascual Mora García**  
[pascualmoraster@gmail.com](mailto:pascualmoraster@gmail.com)  
Universidad de Los Andes  
Grupo HEDURE, Táchira. Venezuela  
HISULA-UPTC, Tunja. Colombia

Artículo recibido: 25/06/2019  
Aceptado para publicación: 12/07/2019



## Resumen

El Centro Interamericano de Educación Rural (CIER) tuvo su antecedente en la Escuela Normal Rural Interamericana (1954) que fue, a su vez, el modelo formador auspiciado por La OEA y la UNESCO. En el mismo fueron formados maestros en educación rural para Colombia y América Latina. El estudio metodológicamente se fundamenta en la investigación arqueológica y genealógica foucaultiana, pero al mismo tiempo, nos nutrimos con el análisis con las herramientas historiográficas de la Escuela de Annales (1929), para lo cual presentamos el aporte de Luis Beltrán Prieto Figueroa a la Escuela Normal Rural. La desaparición del CIER, y creación de la UPEL IPR GR a partir de 1983, trajo nuevos aires en la formación rural. Nos proponemos finalmente, decantar para la historia del currículum las áreas de formación de esa cantera que sirvió de modelo internacional desde la década del 50 del siglo XX.

**Palabras clave:** Educación rural, historia de la educación normal y rural.

## Abstract

The Inter-American Center for Rural Education (CIER) was preceded by the Inter-American Rural Teaching School (1954) which was, at the same time, the teaching method model promoted by OAS and UNESCO. This served as a basis for training rural teachers in Colombia and Latin America. From the methodological point of view, the study is based on Foucaultian archeological and genealogical research as well as historiographical tools taken from the School of Annales (1929) by introducing the contribution of Luis Beltrán Prieto Figueroa to the Rural Teaching School. The transition from the CIER to the UPEL IPR GR from 1983 onwards brought with it new ideas in the field of rural education. Finally, it is our purpose to highlight the areas of training in this field for the history of curriculum development which served as an international model since the 1950s.

**Keywords:** Rural teaching school, rural education, history of teaching training and rural education.

## Introducción

De entrada presentaremos las apreciaciones metodológicas, el presente estudio retoma las estrategias foucaulteanas de la genealogía y la arqueología, como herramientas metodológicas a fin de abordar la historia de la educación normal y rural más allá de las historias románticas, cronológicas y románticas. Buscamos decantar los elementos que subyacen en esas historias que no siempre han servido para la implantación de modelos educativos para la libertad sino para la dominación; por eso retomamos a Foucault<sup>2</sup> para quien “el objetivo de las investigaciones arqueológico-genealógicas (...) no es solamente describir problematizaciones históricas, sino además desenmascararlas y desafiarlas por medio del cuestionamiento de la inevitabilidad y necesidad racional de prácticas, instituciones, técnicas y funciones que han sido construidas como respuestas suyas.”<sup>3</sup> El estudio metodológicamente se fundamenta en la investigación arqueológica y genealógica foucaultiana, en donde la genealogía se convierte en una estrategia histórica no para mostrar el surgimiento comúnmente entendido de diversas creencias filosóficas y sociales sino para mostrar las historias alternativas y desenmascarar las prácticas subyacentes en el discurso oculto.

Ya en 1971, Michel Foucault publicará además su trabajo, que nos parece medular para comprender el tema de la genealogía, “Nietzsche, la généalogie, et l’histoire”, y para apuntalar la reflexión genealógica. En el mismo a partir de la lectura de Nietzsche, y que Foucault presenta para señalar que “la procedencia permite encontrar bajo el aspecto único de un carácter, o de un concepto, la proliferación de los acontecimientos a través de los cuales (gracias a los cuales, contra los cuales), ellos se formaron.”<sup>4</sup> Es el problema de buscar la propuesta nietzscheana de realización una lectura que paradójicamente se ocupe de la “historia de la verdad que no se apoye en la verdad” para tomar distancia de la “historia comtiana de la verdad”, de la mirada positivista. La ideas evolutivas quedan superadas en la visión foucaultea, para él, “[No hay] nada que se parezca a la evolución de una especie, al destino de un pueblo. Seguir la filial compleja de la procedencia es, por el contrario, mantener lo que pasó en la dispersión que le es propia (...); es descubrir que en la raíz de lo que conocemos y de lo que somos no están en absoluto la verdad y el ser, sino la exterioridad del accidente.”<sup>5</sup> Encontramos en la explicitación foucaultea una cantera abierta para superar la idea de una idea universal de la educación, o de una historia única, que han alimentado las historias nacionales.

En segundo lugar, en Venezuela la principal línea de investigación sobre la Historia Institucional de la Educación, en la cual se inserta la mirada historiográfica de la Escuela de Annales, y que ha sido desarrollada desde la Maestría Enseñanza de la Historia en la Universidad Nacional Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB) bajo la dirección del Dr. Reinaldo Rojas, con resultados de más de 40 libros publicados resultados de las tesis de maestría y más de 70 tesis. Teniendo esta visión como base, hemos continuado esa experiencia en nuestros trabajos, como profesor invitado, que nos llevaron en el tiempo a la Especialización en Educación Rural y Maestría de Gerencia Educativa en la Universidad Nacional Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio” en el municipio Junín, Rubio, estado Táchira donde tuve la oportunidad de dirigir un Seminario sobre el Centro Interamericano de Educación Rural (CIER), que fuera el antecedente de la Escuela Normal Rural Interamericana (ENRI).

Echando mano de la genealogía foucaultea diremos que el origen de la Escuela Normal en Venezuela<sup>6</sup> se entronca con el modelo de la Escuela Lancasteriana que se crea durante la gestión política administrativa de la Gran Colombia.<sup>7</sup> Luego de su promulgación en el Congreso de Cúcuta de 1821;<sup>8</sup> en su artículo 15, la implantación imponía fundar y financiar Escuelas Normales en las principales ciudades, donde los estudiantes serían preparados para usar el Sistema Lancasteriano de enseñanza Mutua.<sup>9</sup> El 26 de enero de 1822, el Vicepresidente Francisco de Paula Santander, decretó las Escuelas Normales<sup>10</sup> por el Método Lancasteriano en Bogotá, Caracas, y Quito; para que los nuevos Departamentos enviaran los jóvenes más adelantados a la capital. Sin embargo, ese modelo de enseñanza no llegó a todos los Departamentos ni lugares como se había

decretado. La relación saber-poder funcionó para privilegiar los sectores cercanos a la polis, por eso fue tardía la llegada de la escuela normal a las provincias. En el caso de la Provincia del Táchira (Creada en 1856) no fue sino hasta 1876. En efecto, la Asamblea Legislativa del Táchira había decretado la Escuela Normal, el 30 de diciembre de 1876; en tal sentido expresa:

La Asamblea Legislativa del Estado Soberano del Táchira, decreta: “Art. 1º Se establece una Escuela Normal en la Capital del estado con el objeto de formar maestros idóneos que regenten las escuelas elementales y superiores. Art. 2º. La Escuela Normal tiene por objeto principal los métodos de enseñanza y todas las materias designadas para las escuelas primarias y superiores. Art. 3º Además de las materias indicadas en el artículo anterior se enseñará lo siguiente; 1. Traducción y aprendizaje de los idiomas Inglés y Francés. 2. Curso industriales o de aplicación de las ciencias a las artes y oficios, de agricultura y economía social y doméstica. 3. Un curso normal de pedagogía, en el cual las personas que quieran consagrarse a la instrucción, aprenderán la teoría en la enseñanza y el ejemplo de los métodos que se adopten. La apertura y duración de este curso coincidirá en cuanto sea posible, con la época de las vacaciones de las escuelas primarias, a fin de que todos los institutores inferiores puedan aprovecharse de él, sin descuidar el servicio de sus escuelas (...) Art. 4º Autorízase al Poder Ejecutivo del Estado, para que si es posible contrate un director de la Escuela Normal, cuyo gasto se pagará del tesoro de la instrucción pública. Art. 5º. La Dirección General de la Instrucción dictará el reglamento interior del establecimiento y fijará las condiciones más convenientes para la administración de los alumnos. Dado en la sala de sesiones de la Asamblea Legislativa del Estado Táchira en San Cristóbal, a 1 de diciembre de 1876. 13 y 18. Presidente Belisario López.”<sup>11</sup>

No fue sino hasta 1878, cuando el Ministro de Fomento J. R. Pachano decretó la creación de la Escuela Normal de San Cristóbal. Por supuesto la iniciativa de la Asamblea fue ignorada en el nivel central, como se puede observar en el inventario de las Escuelas Normales existentes en el país. En la Memoria y Cuenta del Ministro de Fomento, Bartolomé Mila de la Roca,<sup>12</sup> en fecha 20 de febrero de 1877, sólo hace mención de cuatro Escuelas Normales: Caracas, Valencia, Barquisimeto y Cumaná. Pero no aparece referencia acerca de la Escuela Normal de San Cristóbal.

En la Memoria del año 1878, se hace mención de que a pesar del decreto, todavía no se ha instalado la Escuela Normal de San Cristóbal: “*Los (números) 26, 27 y 28 son todos documentos relacionados con la creación y nombramiento de empleados de la Normal número 6 de San Cristóbal. Este plantel aún no se ha instalado por causas independientes de la voluntad de este Ministerio, pero se promete que dentro de breve lo estará, pues se han tomado las medidas necesarias al efecto.*”<sup>13</sup> Sólo hasta 1880, se dota de mobiliario y demás enseres: «al de San Cristóbal se le ha provisto de mobiliario y útiles para la enseñanza. (Documentos 122 y 126).»<sup>14</sup>

Durante la dictadura de Juan Vicente Gómez 1908-1935, la Educación Normal no vivió los mejores momentos. La Escuela Normal encontraría su mejor momento cuando en 1932 se fundó la Asociación Venezolana de Maestros; Prieto Figueroa afirmaba que la “renovación educacional en Venezuela comenzó en 1932, cuando por primera vez los maestros integraron un grupo combativo de pensamiento propio frente a la inercia y el abandono en que se encontraba nuestro pueblo del cual nos sentíamos portaestandartes y expresión rebelde con la palabra que sólo podía decirse a medias.”<sup>15</sup> Luego, en 1936 nacería la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria (SVMIP) que después se llamaría la Federación Venezolana de Maestros (FVM), bajo la motivación de Luis Beltrán Prieto Figueroa.

La legislación en materia de educación rural queda normada a partir de la Ley del 24 de julio de 1940, la nueva Ley de Educación legisló sobre la formación de los maestros y dividía en “Urbana y Rural” (Arts. 16 y 30); “La primera se suministrará en las Escuelas Normales Urbanas y la segunda en las Escuelas Normales Rurales” (Art. 34).

El incremento desde 1937 en cuanto a la creación de Escuelas Normales es notable, “de tres escuelas normales en 1937 se pasa a 24 en 1944; de 280 alumnos normalistas en 1937, se pasa a 2.494.”<sup>16</sup>



En este contexto aparece la creación de la Escuela Normal Rural “Gervasio Rubio”, el 15 de octubre del año 1945, la cual funcionó en Rubio, estado Táchira, en la Casa “El Altillo,”<sup>17</sup> ubicada en el Barrio San Diego al oeste de la ciudad. Esta fue durante la gestión del Gobierno Regional presidido por el General Angarita Arvelo para formar Maestros Rurales; siendo la primera directora, la maestra Teresa Vega Leal, sólo para hembras y podían ingresar con 6to. Grado aprobado. Las hembras residían en una casa en el centro de la ciudad y desde allí se trasladaban hasta la escuela.<sup>18</sup> En un año se logró el paso a régimen mixto y una reorganización de horarios, cátedras y programas. El 09 de Julio de 1949

egresó la Primera Promoción de Maestros Rurales integrada por 25 hembras y 3 varones, con el nombre de “Juan Vicente González”, 28 en total.

La categoría de Escuela Normal Rural,<sup>19</sup> haciendo uso de una mirada comarda desde América Latina, seguramente se recibió de la influencia mexicana, pues fue en la época del ministro Vasconcelos, en México, cuando se priorizó este modelo:

Con José Vasconcelos en la SEP, en 1921, el número de maestros de educación primaria aumentó, de 9,560, en 1919, a 25,312; es decir, se registró un aumento del 164.7 por ciento<sup>15</sup>, esto se debió a que, durante el período de 1920 a 1934, el Estado tuvo por objetivo educar a la población rural con el fin de transformar “desde abajo” la estructura agraria del país, por ello las Escuelas Normales Rurales, primarias rurales y misiones culturales ocuparon un lugar sin precedentes en la educación mexicana y en la formación de maestros misioneros, estos eran los encargados de llevar sus conocimientos, la difusión de la cultura nacionalista y la idea de progreso a los lugares más apartados del país, en resumen: las estrategias distintivas de José Vasconcelos fueron: la alfabetización y la educación rural.<sup>20</sup>

La primera Escuela Normal Rural fue creada en México en 1922,

En 1922 se creó en Tacámbaro, Michoacán, la primera Escuela Normal Rural, su objetivo era preparar maestros para las comunidades rurales y centros indígenas, propiciar el mejoramiento profesional de los maestros en servicio e “incorporar al progreso general del país los núcleos de población rural de las zonas donde se establecieran las escuelas”. La Escuela Normal Rural de Tacámbaro, era dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) creada el 3 de octubre de 1921. El 12 de octubre del mismo año, el Lic. José Vasconcelos Calderón asumió la titularidad de la naciente Secretaría.<sup>21</sup>

Sin embargo, sorprende lo lento que fue el proceso para llegar a una educación normal rural inclusiva. Fenómeno que también se observó en Venezuela, ya que para la época los gobiernos, en el caso Venezolano, el gobierno de facto del dictador Juan Vicente Gómez apostó a una educación de élites, a una educación que llamó “intensiva y no extensiva.”

En México tenemos noticias que

Para el año de 1900, funcionaban en el país 45 Escuelas Normales. En 1901, el Presidente de la República Mexicana Porfirio Díaz, nombró a Enrique C. Rébsamen Director General de Enseñanza Normal. En 1905, se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (anteriormente denominada: Secretaría de Justicia e Instrucción Pública). En 1906, se decretó la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales para sustentar la política de formación de maestros. Justo Sierra, fue el primer secretario de Instrucción Pública hasta 1911, dando como resultado un mayor impulso a la Escuela Normal y de Altos Estudios.<sup>22</sup>



Aunque con las limitaciones que apunta el autor, Navarrete: “*si bien es cierto que para el año de 1900 en México funcionaban ya 45 Escuelas Normales, estas eran insuficientes e inadecuadas para preparar profesores capaces de transformar el mundo rural.*”<sup>23</sup>

En Venezuela la creación del Ministerio de Instrucción Pública de Venezuela fue en 1911, en la época del ministro José Gil Fortoul.

No obstante, la crisis en la formación de maestros de la Normal Rural era en México comparable a la de Venezuela,

En 1941, el 76% del magisterio federal y el 86% de los maestros rurales, no tenían título. Ante esta necesidad se creó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio que ofrecía cursos por correspondencia en centros donde los maestros se certificaban. El 50% de los maestros tenían solo estudios de primaria, el 19% estudios parciales de secundaria, el 19% eran egresados de las Normales Rurales y el 12% eran egresados de Escuelas Normales de plan completo.<sup>24</sup>

Para 1940, en Venezuela el ministro Arturo Uslar Pietri impulsa la Ley de Educación y los logros alcanzan a formalizar la Educación Normal,

la nueva Ley de Educación introducía “una reforma trascendental” (USLAR, A., 195, 1981). Ciertamente la Ley otorga carta de ciudadanía académica al Instituto Pedagógico de Caracas, al que pone a nivel de la Universidad. La Ley le asigna como “principal objeto el perfeccionamiento técnico del profesorado y del magisterio y la formación del personal docente para los establecimiento de Educación secundaria y de Educación Normal” (Art. 118). En la propia Ley se preveía que el plan de estudios, a desarrollarse en tres años, comprendiera materias obligatorias para todos los alumnos y materias de especialización electiva. Las materias comunes para todos los alumnos eran: Filosofía y su Historia, Psicología, Pedagogía y su Historia, Metodología General, Principios de Legislación y Legislación Escolar, Elementos de Sociología y Sociología Educativa, Administración Escolar e Higiene” (Art. 120). Las materias a cursar de la especialización respectiva habían de ser precisadas mediante reglamento que habría de dictar el Ejecutivo (Art. 121).<sup>25</sup>

La lucha por la profesionalización del Maestro es un mérito que se debe agradecer al maestro Luis B. Prieto Figueroa, quien desde la creación de la Sociedad venezolana de Maestros (1932), manifestó su liderazgo. Aunque la obra de Luis Beltrán Prieto Figueroa apuesta a una mirada desde Venezuela y América Latina, el autor retoma los teóricos del currículum norteamericano, especialmente de John Dewey; William H. Kilpatrick, sucesor de Dewey, pero también a F. N. Freeman, E. L. Thorndike y Skinner. Como escritor y editor su trabajo se inició en la *Revista Pedagógica de la Sociedad de Maestros de Instrucción Primaria* (1932), en la que participaron colaboradores como: Miguel Zuniaga, Roberto Martínez Centeno, Luis Padrino, Alirio Arreaza, Hipólito Cisneros y Cecilia Oliveira.

La referencia a la teoría paidocentrista se encuentra en su tesis: (1934) *La Adolescencia* (1934), que es un trabajo para optar al Título de Bachiller en Filosofía y Letras. En 1935 publica *La escuela de enseñar y la escuela de aprender*.<sup>26</sup> En 1936 publica *Los Maestros eunucos políticos*, para reivindicar la condición del docente. En 1939 participa en el III Congreso Americano de maestros realizado en La Habana-Cuba, y seguidamente expone un trabajo intitulado: *La Escuela Nueva en Venezuela*, donde relata la experiencia del profesor uruguayo Sabas Olaizola, en la Escuela Experimental José Gervasio Artigas.

Pero para comprender su legado debemos recordar que su pensamiento iba de la mano con la lucha gremial, que se remonta a 1932, cuando fundó la Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria; institución que convocó la Primera Convención Nacional del Magisterio en 1936. En ese evento se promulgaron las normas para el magisterio, con especial énfasis en los Derechos del Niño, siendo por antonomasia la primera manifestación de una política curricular inspirada en la Escuela Nueva y organizada por el magisterio. Recordemos que los conceptos de niño y adolescencia apenas se estaban socializando, como bien lo ha demostrado el historiador Philippe Ariès; quien reconstruyó la vida familiar de la época, recuperado un estatus para el

niño, quien era abordado siempre como un adulto. El mismo Jean Piaget recién en 1928 daba a conocer su trabajo sobre *Psychopédagogie et mentalité enfantine*.

En equipo con Luis Padrino publica en 1940, *La Escuela Nueva en Venezuela*, que es una recopilación de artículos de prensa, reflexiones e informes de las experiencias educativas. Siendo profesor del Instituto San Pablo, en Caracas, reorganizó sus notas para publicarlas en 1940 como *Apuntes de Psicología para la Educación Secundaria y Normal*. Columnista de prensa desde los años de 1936-1938, los cuales son recopilados en su obra *Los Maestros Eunucos Políticos*<sup>27</sup> en lucha contra la servidumbre de inteligencia, inspirado en los postulados del Manifiesto de Córdoba. Principio vital en su pensamiento según el cual la educación no debe estar al servicio de enfoques parcelarios, que conduzcan a la eliminación del pensamiento abierto y la diversidad. Los fines de la educación en el Sistema Democrático no deben responder a manifestaciones fundamentalistas, ya que todo fundamentalismo nos lleva a la unanimidad de opinión; y así no estaríamos formando ciudadanos para una sociedad democrática sino una secta. En una entrevista que le hiciera Peña (1979) manifiesta que el curriculum debe ser ideológicamente “pluralista, donde tengan cabida todas las formas de opinión existentes sin perseguir a nadie. Somos partidarios de la libre discusión, Nuestro socialismo democrático es contrario al monopolio en términos de capitalismo interno y el capital imperialista (...) no puede concebirse un tipo de socialismo en donde el hombre desaparezca como un ser pensante (...) El socialismo es una doctrina humana de realización plena del hombre, que no puede existir sino en libertad. La defensa de los derechos humanos es el meollo del verdadero socialismo.”<sup>28</sup>

En 1936 escribe *Psicología y canalización del instinto de lucha*<sup>29</sup> demostrando su oficio como investigador social, integrando el pensamiento del psicoanálisis y la pedagogía activa. En sus intervenciones de los encuentros de maestros desarrollo los ideales fundamentales para la ética profesional del magisterio y la responsabilidad social de la educación, expresados en trabajos como *El Estado Docente*<sup>30</sup>, *La Universidad*, e *Ideales y deberes juveniles*. Durante el denominado trienio octubrista (1945-1948) su liderazgo sirvió para incrementar los beneficios sociales, tales como: creación de comedores escolares, casas cunas, proyectos de alfabetización para obreros, fundación de escuelas normales para los técnicos; estos fueron algunos de sus logros. La década del cuarenta se caracterizó por el debate entre el Ministro de Educación Arturo Uslar Pietri (1940) y la propuesta de Luis Beltrán Prieto Figueroa (1948). La diatriba confrontaba a dos modelos de educación; uno, el relacionado con la calidad y otro, el curriculum orientado a la educación de las masas. Mientras el primero se sumaba a una Educación de Elites, que buscaba “diferenciar a los venezolanos que se incorporaban al sistema escolar a muy temprana edad (...) la cual tiene como premisa un pensamiento que divide a los venezolanos en dos clases, la culta, destinada a dirigir y la trabajadora, a la cual debería proporcionársele un tipo de educación diferente a la anterior.”<sup>31</sup> El criterio de Uslar Pietri no tuvo un asidero en la mentalidad venezolana, por considerarlo una mirada más de las élites, pero el costo social de no haber escuchado sus recomendaciones ha sido de matices casi trágicas. Las visiones del “buenismo social” maceraron en la conciencia colectiva venezolana una dependencia del Estado mega-actor y todopoderoso.

La mirada inclusiva<sup>32</sup> encuentra en Prieto Figueroa su apoyo, así pudo gestarse a nivel gubernamental en su proyecto como Ministro de Educación (1948), aunque fuera por pocos meses por el golpe de Estado a Rómulo Gallegos, pero que se vio en la necesidad de

incorporar a la docencia maestros sin título, pero –agregaba de inmediato– no por ello dejamos abandonados a esos maestros a su propia suerte, sino que al utilizarlos pretendemos darles una preparación adecuada y de allí ha surgido el propósito de la creación del Instituto de Profesionalización del Magisterio en servicio (...) Aspiraba a que el desarrollo de las escuelas normales y por el funcionamiento del Instituto de profesionalización del Magisterio, dentro de 4 años podamos disponer de todos los maestros graduados que requiere la República, como resultado de un meditado plan, en estudio, para la creación y dotación de escuelas en este periodo constitucional, o por lo menos el déficit quedará disminuido en forma tan apreciable que no constituirá problema esencial para la República<sup>33</sup>

Recapitulando diremos que para 1948, tomaba posesión, por elección popular, de la presidencia de la República de Venezuela el laureado escritor don Rómulo Gallegos, y el Ministro de Educación era el maestro

Luis Beltrán Prieto Figueroa, considerado el filósofo de la educación venezolana más importante del siglo XX. Lamentablemente en 1948, un golpe de Estado dan al traste con el proyecto educativo democrático liderado por Prieto Figueroa, que tuvo con que esperar hasta 1958, cuando cayó la dictadura. Entre tanto el maestro Prieto Figueroa había realizado una experiencia significativa trabajando en un proyecto educativo en Centroamérica y el Caribe, en el cual encontramos varias obras. Pero la semilla ya estaba sembrada, y aunque así se siguió la ruta de la formación de maestros; *“La circunstancia de existir 9.000 maestros sin título para 1950-1951 constituía el problema de mayor gravedad y de más urgente solución.”*<sup>34</sup> En 1958, con el regreso de la democracia, señalaba el entonces ministro de educación, Rafael Pisani, que “somos millonarios en escolares” ya que por primera vez se alcanzaba el millón de estudiantes en la matrícula oficial. En conveniente señalar que el conocimiento que tenía Prieto Figueroa del desarrollo de la teoría curricular en América Latina, inspirada en la Escuela Nueva y Dewey, lo ubica como uno de los predecesores del campo intelectual; al respecto citamos un texto que puede ser revelador: “En el Gimnasio Moderno, Nieto Caballero continúa su maravillosa obra de adaptación y con sentido de la realidad colombiana, plasmará ese tipo de escuela que afanosamente ensayan como él, Lorenzo Filho en Brasil, Sabás Olaizola en Uruguay y Venezuela, Clotilde Guillén de Rezzano en Argentina, Vaca Guzmán y Donoso Torres en Bolivia, para dotar al continente de un sistema educacional adecuado a nuestras modalidades raciales, económicas y sociales. De esas experiencias mucho de bueno habrá de derivarse para la pedagogía indoamericana, porque no se trata de una imitación servil, sino de una obra inteligente de creación nueva, inspiradas eso sí, en las ideas geniales de Decroly, cuando visitó a Colombia invitado por Nieto Caballero para dictar unos cursos sobre test, psicología infantil y sobre su método y todo esto porque Nieto Caballero no es un imitador sin inteligencia.”<sup>35</sup> Interesante síntesis que nos evidencia el conocimiento que tenía el autor de la comunidad científica de su tiempo; Agustín Nieto Caballero fue precisamente el que instituyó en Colombia la Escuela Nueva, y fundó 1914 el Gimnasio Moderno.<sup>36</sup> Esta visión es muy importante, sobre todo porque las teorías del curriculum no tenían un campo intelectual definido en América Latina.

## La creación de la Escuela Normal Rural Interamericana. (ENRI)

La Escuela Normal Rural era definida como una institución con las siguientes características:

- a.- Las posibilidades de desarrollo y progreso de las formas de vida en el medio rural, especialmente las que estimula la Reforma Agraria, necesitan contar con una escuela cuyo maestro esté formado especialmente para colaborar con eficacia en ese progreso.
- b.- Un plan de Educación Rural y la escuela que lo impulsa necesita de un maestro que, junto con las técnicas y conocimientos específicos de su profesión, conozca las técnicas del trabajo de campo y posea una actitud de simpatía y de valoración de las formas de vida del habitante rural.
- c.- La formación de un buen maestro rural, requiere de un instituto de Formación Docente con instalaciones, organización, programa y funcionamiento adecuado a su finalidad.
- d.- El egresado de una normal rural debe contar con todas las oportunidades para proseguir estudios de formación superior en la docencia.
- e.- El Estado debe desarrollar un programa de creación de escuelas Normales Rurales suficientes para proveer a los campesinos de los profesionales requeridos por la docencia.
- f.- La formación de maestros rurales deberán relacionarse con la de los otros profesionales de nivel medio que actúan en el campo.<sup>37</sup>

Para 1953, el presidente Marcos Pérez Jiménez, por el convenio alcanzado con la OEA y UNESCO se da lugar a la creación de una sede al sur de la ciudad de Rubio, para la Escuela Normal Rural Interamericana (ENRI), del cual nacería el Centro Interamericano de Educación Rural (CIER). El Seminario de Educación realizado en Caracas en el año de 1948, fue el germen inicial de la ENRI especialmente dirigido a la atención de los problemas de la Educación Rural, no sólo con un contexto regional, ni siquiera nacional sino continental; en América Latina. Al ser Venezuela seleccionada entre 18 países latinoamericanos, para ser sede de la Escuela Normal Rural Interamericana, (Proyecto No 26 del Programa de Asistencia Técnica de la OEA).

En dicha oportunidad la Ilustre Cámara Municipal del otrora Distrito Junín, presidida por don Leonardo Alarcón hijo, en Acuerdo de fecha 23 de marzo de ese año indicaba en sus considerandos:

Que la visita del ciudadano Presidente Provisional de los Estados Unidos de Venezuela tiene por objeto inaugurar las suntuosas edificaciones que servirán de asiento a la Escuela Normal Interamericana, obra de gran trascendencia y de cuyas aulas habrán de surgir los formadores de las futuras generaciones de América. Que tan magna obra empezada bajo el régimen de la Junta de Gobierno de los Estados Unidos de Venezuela y terminada bajo la Presidencia Provisional del Coronel Marcos Pérez Jiménez, quien en todo momento ha mostrado su más profunda preocupación por todo lo que entrañe cultura y progreso para el pueblo de Venezuela en cumplimiento de los deseos de nuestro Libertador cuando predico su doctrina de Moral y Luces.<sup>38</sup>

De esa manera el 1° de abril de 1954 se iniciaron las labores la Escuela Normal Rural Interamericana, con participación de los diversos países de América; en el mes de julio de 1954, a través del decreto Nro. 133 emanado de la Presidencia de la República se transforma la Escuela Normal Rural “Gervasio Rubio” en Instituto Experimental, el decreto 144 de la misma fecha, se dicta el reglamento de la Escuela Normal Experimental “Gervasio Rubio”; luego de 4 años se egresaba con el título de Maestro de Educación Primaria. En 1955 fue derogado el decreto 114 y la institución deja de ser experimental. Es oportuno aclarar que a pesar del incremento de las escuelas normales, éstas no eran en su mayoría oficiales sino privadas, como se desprende del siguiente análisis:

el gobierno de M. Pérez Jiménez mantuvo el incremento de la matrícula de estudiantes de las escuelas normales. En el año escolar 1957-1958 había 68 escuelas normales, 58 de las cuales, el 85.2%, pertenecían al sector privado, tenían una matrícula de 4.416 alumnos, el 53,5% de 8.260, total de alumnos de la “rama Educación Normal.”<sup>39</sup>



La ENRI fue un modelo formador de maestros rurales auspiciado por OEA y UNESCO en el que fueron formados maestros en educación rural para Colombia y América Latina. Participaron 18 naciones latinoamericanas. Rubio, ciudad fronteriza con Colombia fue considerada estratégica. El perfil inicial apostaba a la formación, profesionalización, capacitación y perfeccionamiento de los maestros en servicio del sector rural latinoamericano; sobre todo para preparar los maestros de las Escuelas Normales Rurales. La mesa directiva de esta primera ENRI (1954-1955) estuvo conformada así: Juan E. Silva (Puerto Rico) Director; Hugo L. Albornoz (Ecuador) Titular de la Especialidad de Dirección de Escuelas Normales; Nicolás Méndez (Puerto Rico) Agropecuaria; Ma. Magdalena Guzmán (Puerto Rico); Manuel Arce

(Costa Rica) Didáctica; Ernani de Camargo (Brasil) Educación para el Fomento de la Salud; Aristóbulo Pardo (Colombia) profesor de Español; Carlos López Gómez (México) Audiovisuales; Earl Anthila (EEUU) Inglés; Manuel Monsalve (Venezuela) Ciencias Biológicas; Luis Atencio Reyes (Venezuela) Psicología; Ernesto González (Venezuela) Recreación; Oswaldo Arria Salas (Venezuela) Matemática. Administradores: Antonio Ramírez Hoyos (Colombia) y Luis Solórzano (Ecuador).<sup>40</sup> El diseño curricular comprendió 5 especializaciones con las siguientes menciones: 1. Dirección de Escuelas Normales, 2. Didáctica, 3. Educación para la Salud, 4. Agropecuarias, 5. Educación para el Hogar. Además de los cursos de formación general en Lenguaje, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Psicología, Audiovisuales, Música, Artes, Educación Física, Recreación, Inglés, Matemáticas.

Desde el punto de vista organizacional la Educación Rural Pública en Venezuela tenía las siguientes divisiones, para la clasificación de las escuelas: a.- Escuelas Unitarias; b.- Escuelas Concentradas; c. Escuelas Graduadas Rurales; d.- Escuelas Granjas; e.- Núcleos Rurales; f.- Educación Media Profesional; g.- Educación Normal Rural; h.- Ciclo Básico; i.- Ciclo Profesional; j.- Centro de Capacitación Docente de Educación Rural; k.- Institutos Superiores de Formación Profesional para el medio rural; l.- Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio y Supervisión Nacional de Educación Rural.



Las ESCUELAS UNITARIAS en Venezuela se estimaban en 9.000 escuelas unitarias rurales; de esas 9.000 escuelas unitarias ya estaban agrupadas en Núcleos Rurales unas dos mil quinientas (2.500), que atendían 90.000 niños; en una escuela unitaria rural los niños podían estudiar 1º, 2º, 3º grados de educación primaria.

Las ESCUELAS CONCENTRADAS se definían aquellas que Escuelas Unitarias que funcionan en un mismo local. En estas escuelas los niños podían cursar más de tres grados de estudio. Administrativamente se contabilizaban como escuelas unitarias, pero desde el punto de vista técnico funcionan como una escuela graduada en que cada maestro atiende uno o dos grados.

Las ESCUELAS GRADUADAS RURALES sumaban 364, y estaban sujetas a un plan especial del Despacho de Educación por intermedio del departamento de Supervisión de Educación Rural, y el Centro de Capacitación Docente de “El Mácaro”.

Las ESCUELAS GRANJAS se nutrían de las 9.000 escuelas unitarias, que atendían alrededor de 360.000 niños que viven en los medios rurales. Por regla general esos 360.000 niños no alcanzan una cultura superior al tercer grado.

Los NÚCLEOS ESCOLARES RURALES estaba conformado por un Director, un Demostrador de técnicas de trabajo y alrededor de veinte escuelas unitarias y concentradas rurales. Los Núcleos Escolares Rurales tienden a estar integrados también por escuelas rurales graduadas, escuelas rurales graduadas, escuelas granjas y otros centros de educación rural. Y la formación del Director y del Demostrador de los Núcleos debe hacerse en “El Mácaro” o en otros institutos similares destinados a ese fin.

Los CENTROS DE CAPACITACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN RURAL eran instituciones educativas que cumplían labores de formación en los siguientes: Especialistas, Directores de Núcleos Rurales, Maestros Demostradores, Directores de Escuelas Granjas y Escuelas Rurales Graduadas, Perfeccionamiento: Maestros de escuelas unitarias, concentradas y graduadas rurales; Maestros de actividades diversas de Escuelas Granjas; Maestros y profesores de especialistas; Directores de Escuelas Granjas y Escuelas Graduadas Rurales; Directores y Demostradores de Núcleos Rurales; Personal Directivo y Docente de Escuelas Normales Rurales; Personal de Producción de materiales educativos (producción, impresión, distribución y uso).

Los INSTITUTOS SUPERIORES DE FORMACIÓN PROFESIONAL PARA EL MEDIO RURAL, eran los responsable de formación del nivel superior, para las actividades agropecuarias, pesqueras, forestales u otras de la misma índole, deben estar integrados al Plan Nacional de Educación Rural.

El balance para 1958,

el año escolar a la caída del régimen perezjimenista, las escuelas normalista de Venezuela era 68; 58, el 85.2% pertenecían al sector privado; las otras 10, al sector oficial. Y de una matrícula 8.260, 4216, o sea, 53,5 % pertenecían al sector privados. En las 10 escuelas normales del sector oficial estaban matriculado 3.844, el 46,5%. Las 58 escuelas normales del sector privado tenían una matrícula de 4.416, el 53, 5%.<sup>41</sup>

Sin embargo, a pesar de los grandes esfuerzos deserción escolar es altamente deficiente en la escuela rural. Se evidencia en los siguientes datos del año escolar 1961-1962. Había una matrícula de 321.918 niños,<sup>42</sup> que se podrían evaluar por el alto índice de deserción que se observa con el paso de un grado a otro; distribuidos en la siguiente forma:

1er. Grado 175.025 el 54% de la matrícula total.
2do. Grado 82.882 el 25,6%
3er. Grado 49.065 el 15,2 %
4to. Grado 10.510 el 3,2 %
5to. Grado 3,331 el 1,3 %
6to. Grado 1.165 el 0,3 %

A juzgar por los resultados para 1965, seguían siendo muy poco consistentes en materia de mejora, pues de 10.682 maestros que atienden las escuelas rurales del país, sólo un 10% es graduado. Estos en su mayoría son de extracción urbana y no tienen los conocimientos básicos de los problemas que afectan a la masa campesina (...) En términos generales, la educación rural sólo llega hasta tercer grado. Como está servida por maestros que en su mayoría no tienen formación ni orientación especial para impartir el tipo de educación que se requiere y además afectada por otros graves problemas, los resultados son, evidentemente, muy pobres. Generalmente los maestros no residen en las comunidades donde actúan, por lo que no se relacionan con la vida de los vecinos. Solamente viven en las comunidades aquellos que por razones de distancia y transporte no pueden regresar diariamente a sus hogares (...) De las 9.000 escuelas rurales solo 1.000 tienen locales apropiados para su funcionamiento.<sup>43</sup>

Aunque según las estadísticas de 1965, el aporte de la Escuela Normal Rural Interamericana (1954-1964), a la formación de maestros en Venezuela no fue significativa porque tan solo el 10% de los maestros eran graduados, es de resaltar que cumplió una función descentralizadora de la educación.

### **Parte. El centro interamericano de educación rural (CIER)**

La experiencia pedagógica de Luis Beltrán Prieto tuvo su impacto después de 1958, cuando regreso a Venezuela, luego del destierro por la dictadura del general Marcos Pérez Jiménez. La filosofía educativa del maestro Prieto Figueroa, luego de su retorno a Venezuela, sirvió para la construcción de imaginarios, y en esa dirección el Maestro fue un constructor de los valores democráticos.

Merece especial atención esta experiencia para lo que hoy llamamos la Internacionalización del Currículum, por cuanto tuvo un aporte en la formación de maestros normalistas rurales para América Latina.

En ese sentido, destacaremos el paradigma de la Educación en el cual nace la Escuela Normal Rural Interamericana y el Centro Interamericano de Educación Rural en Venezuela (1954-1983):

#### **Paradigma desarrollista y planificador de la educación.**

El paradigma educativo desarrollista influencia la creación del ENRI (1954). Especialmente se instala en el momento político iniciado en 1958, cuando se empalma con la emergencia de los postulados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la planificación, pero también gracias al presidente Rómulo Betancourt que se hizo gran amigo del presidente norteamericano John F. Kennedy, y se hace aliado de su tesis Alianza para el Progreso. Durante este proceso se creó la Oficina Central de Coordinación y Planificación de la Presidencia de la República (CORDIPLAN-1958), el Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) en 1960;

sin desmayar y ya en la etapa democrática, el CIER en acción conjunta y debidamente coordinada a través del Ejecutivo Regional, CORDIPLAN, Educación de Adultos, Supervisión Regional, MAC y los Recursos Humanos de la Institución: Profesores y maestros becarios de Argentina, Bolivia, Cuba, Chile, Ecuador, Guatemala, Haití, México, Nicaragua, Paraguay, Uruguay, Brasil, Colombia, El Salvador, Honduras, Panamá y Venezuela, se abocan en primer lugar, a capacitar el personal venezolano, que estaría al frente de las Escuelas Unitarias, Núcleos Escolares, Centros de Alfabetización, Escuelas Primarias, Direcciones de Normales y Escuelas Granjas, aprovechando la experiencia de cada maestro latinoamericano y con la ayuda técnica y económica nacional y de los organismos internacionales, liderizó (sic) la nueva programación educativa a través de Cursos de Orientación Pedagógica, Jornadas Educativas, Mesas Redondas, Foros, Seminarios Interamericanos y Nacionales sobre Reforma Agraria, Educación Rural y Cursos de formación de Directores de Escuelas Normales, para Directores y Maestros de Escuelas Unitarias, Alfabetizadores, Sanitaristas, Amas de Casa, etc.<sup>44</sup>

El espíritu del modelo desarrollista se impone en el diseño de la educación Rural; “4.000 venezolanos de los Ciclos Básicos y Diversificados de Ciencias, Humanidades, Zootecnia, Fitotecnia, Comercio y Mecánica, quienes recordaran con orgullo la Institución.”<sup>45</sup>

En 1961, se firma la Carta de Punta del Este-Uruguay, con lo cual se reconoce a la Planificación como instrumento fundamental para movilizar los recursos nacionales. En 1962, en Santiago de Chile, tiene lugar la conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico; en 1966, se convoca en Buenos Aires la conferencia de Ministros de Educación y Ministros encargados de Planeamiento Económico de los países de América Latina con la tesis “*la educación como inversión económica rentable*.” En 1967 se reúnen los Presidentes de América en Punta del Este y acuerdan mejorar los sistemas de administración y planificación de la educación; en 1968, la O.N.U., hace suyos los planteamientos de la C.E.P.A.L., y publica: Educación, Recursos Humanos y Desarrollo en América Latina. En las políticas educativas del Estado venezolano, el eficientismo encuentra en la reforma educativa una oportunidad para presentar sus postulados. En efecto, El 13 de agosto de 1969, se promulgó el Decreto 120, y se produce la nueva Reforma Educativa introduciendo el Ciclo Básico Común, y el Ciclo Diversificado en sustitución de la Educación Técnica. Ciertamente la educación técnica había sido una propuesta de la Ley de Educación de 1940, en época del ministro de educación Arturo Uslar Pietri, habiendo crecido “de apenas 783 (1951) a (...) 28.022 (1966).”<sup>46</sup>

En 1970, el Ministro de Educación de Venezuela, Hernández Carabaño<sup>47</sup>, junto a sus colegas del Pacto Andino firman el Convenio “Andrés Bello”, con lo cual se asume las tesis del paradigma eficientista. Los antecedentes más importantes del modelo eficientista en educación se remontan a la creación en 1958 de CORDIPLAN; en 1959, EDUPLAN; en 1961, la Carta de Punta del Este-Uruguay, con lo cual se reconoce a la Planificación como instrumento fundamental para movilizar los recursos nacionales; en 1962, en Santiago de Chile, tiene lugar la conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico; en 1966, se convoca en Buenos Aires la conferencia de Ministros de educación y Ministros encargados de Planeamiento Económico de los países de América Latina con la tesis “*la educación como inversión económica rentable*”; en 1967 se reúnen los Presidentes de América en Punta del Este y acuerdan mejorar los sistemas de administración y planificación de la educación; en 1968, la O.N.U., hace suyos los planteamientos de la C.E.P.A.L., y publica Educación, Recursos Humanos y Desarrollo en América Latina.

El modelo eficientista es influenciado por Tyler, pero también tendríamos que agregar a los autores que complementan su modelo y que ejercieron influencia en Venezuela, como: Bloom, Mager, Glaser, Carroll; aspecto que podemos constatar con el uso de conceptos introducidos en la escuela, como “el uso de objetivos expresados en términos de conductas observables (Mager, 1962), el desarrollo de una tecnología representadas por las pruebas y criterios referenciales (Glaser, 1963), el concepto de *master y learning*, introducido por Carroll (1963) y Bloom (1968) y finalmente, la introducción en educación de conceptos y técnicas derivadas del campo de la administración y la teoría de las organizaciones, es decir, uso del análisis de sistemas y la toma de decisiones en la evaluación de programas educacionales.”<sup>48</sup>

Un testigo de excepción Hernando Salcedo,<sup>49</sup> nos comenta la presencia de Tyler en la educación venezolana de la siguiente manera: “el trabajo de Tyler fue conocido tardíamente en Venezuela, a finales de la década de los años sesenta del siglo pasado, su influencia coincide con dos acontecimientos de gran importancia. En primer lugar, la denominada «reforma educativa» de 1969-1974, realizada durante el gobierno del Presidente Rafael Caldera; y, en segundo lugar, y casi simultáneamente, el movimiento estudiantil de «renovación universitaria», el cual tuvo lugar en la Universidad Central de Venezuela y en general en las universidades públicas venezolanas entre 1968 y 1970, aproximadamente. Ambos acontecimientos se vieron influidos, además de las diversas ideologías «revolucionarias» a las que estuvieron expuestos, paradójicamente, también por las ideas de Ralph Tyler. *La renovación universitaria*. En el caso de la renovación universitaria, los avances técnicos impulsados por Tyler tuvieron una gran acogida por profesores y estudiantes de todas las tendencias políticas, aunque se alternaba la introducción de estos recursos educativos provenientes de los Estados Unidos, con encendidos discursos contra «el imperialismo yanqui». Simultáneamente, se notaba la falta de innovaciones y recursos pedagógicos y técnicos basados en las «ciencias del materialismo histórico y el materialismo dialéctico», así

como en «las leyes de la dialéctica» marxista, procedentes del país que para entonces constituía para la mayoría de la juventud venezolana el modelo a imitar: la Unión Soviética. La disposición oportuna de estos recursos «revolucionarios» quizás hubiera atenuado las ansias estudiantiles por cambios radicales en las formas de enseñar y aprender, de crear conocimientos y de evaluar la enseñanza y el aprendizaje de maneras diferentes a las utilizadas hasta entonces. Lamentablemente, para esos años no estaba aún disponible en castellano la obra de Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), y sólo disponíamos de las aburridas clases de diversas teorías psicológicas de las primeras décadas del siglo XX.”<sup>50</sup> Estos testimonios nos constatan la presencia de Tyler en la historiografía venezolana, pero al mismo tiempo nos confirma la heterogeneidad con se abordó el impacto de la teoría del curriculum en la Educación Rural.

Otro elemento que hay que incorporar para tener la lectura crítica la presencia de los modelos norteamericanos en la educación rural venezolana es la presencia de la tesis de la Alianza para el Progreso, idea del Presidente John F. Kennedy, aparece con el fin de promover el plan de ayuda económica en América Latina y contrarrestar la influencia del comunismo que hacía entrada en Venezuela en la década del sesenta, testimonio de ese proceso fue la fallida invasión cubana en Machurucuto; intento de invasión de Machurucuto que fue conformada por venezolanos y cubanos, el 8 de mayo de 1967.

La visita del Presidente Kennedy, el 20 de enero de 1961, había sido vital para la lucha anticomunista, en la presidencia de Rómulo Betancourt, 1959/1964. Betancourt que en el pasado había sido admirador de Lenin, en sus primeros escritos como El Plan de Barranquilla (1931),<sup>51</sup> fue abiertamente influenciado por las ideas marxistas y socialistas, se había alejado y pasó de defensor a perseguidor de las ideas del comunismo. A Betancourt lo inspiraban ahora dos puntos importantes, la política de la Buena Vecindad de Roosevelt, y evitar una segunda Cuba. En su nueva filosofía intervinieron las ideas de la sociedad americana y latinoamericana, especialmente de la Cepal, donde “participaron jóvenes académicos, como: Lincoln Gordon, de Harvard, quien había trabajado en el Plan Marshall, Robert Alexander, de Rutgers University, estudioso de la izquierda democrática en Latinoamérica, Arthur Whitaker, de Pennsylvania, historiador especializado en América Latina. Luego se incorporó el experimentado Adolf Berle. En la elaboración del programa de la Alianza, influyó el optimismo universitario de sus redactores, la experiencia del Plan Marshall, y las metas que se habían propuesto los economistas latinoamericanos de la Cepal, Comisión Económica para América Latina, creada a instancias de la ONU en 1948, en la que intervinieron de forma destacada, el argentino Raúl Prebisch, el venezolano José Antonio Mayobre y el chileno Felipe Herrera.”<sup>52</sup>

Otro de los documentos pioneros importante de este proceso fue La Carta de Bogotá, reunidos entre el 5 y el 13 de septiembre de 1960 en la capital colombiana, que fue conformada por 21 representantes de las 21 repúblicas americanas que fue conocido como el “comité de los 21” para debatir acerca las problemáticas sociales y económicas del continente. Se constituyó en el antecedente inmediato más importante de lo que más tarde Kennedy designaría, Alianza para el Progreso.

En 1967 se integraría el CIER y la Escuela Normal “Gervasio Rubio”, para proyectar el CIER en el ámbito de la educación media y superior, ofreciendo formación en Educación Normal, Agropecuaria, Técnico-industrial y Adiestramiento y Perfeccionamiento docente; es el modelo de desarrollista que se instala en la Educación Rural. Poco a poco se fue abandonando la filosofía con la cual nació el CIER y se fue convirtiendo en un programa de Perfeccionamiento profesional de educadores rurales de Venezuela; “Es así como se integran el CIER y el Liceo ‘Carlos Rangel Lamus’, la Escuela Técnica de Agricultura y la Escuela Normal ‘Gervasio Rubio’. El 28 de mayo de 1972 este complejo educativo recibió oficialmente el nombre de Unidad Educativa CIER.”<sup>53</sup>

En 1975, el 1 de abril, el CIER es adscrito a la Dirección Sectorial de Educación Superior por decisión del Ministerio de Educación.

El 20 de enero de 1979, según decreto de Gaceta Oficial No. 3088, se crea el Instituto Universitario de Mejoramiento Profesional del Magisterio – Núcleo Académico Permanente del Centro Interamericano de Educación Rural (IUMPM-NAP-CIER). El balance de egresados de CIER es el siguiente: “con ocasión de las Bodas de Plata, traducida en el concurso de mentes hábiles, integrado por 6.000 educadores nacionales y



500 educadores interamericanos, quienes por disposición de la Providencia, de organismos internacionales y el Gobierno de Venezuela, llegaron a esta bella y tranquila Ciudad pontálida (...) a los 11 directores que han legado su están ofreciendo a la Institución el fruto de su cultura (...) reciban ustedes, distinguidos educadores, profesores, Juan E. Silva, de Puerto Rico; Luis Antonelli de Brasil; Hugo Albornoz, de Ecuador; Rafael Bardales de Honduras; Pedro Miguel Castillo, Cupertino Lacruz, Gerardo Cedeño Fermín, Fco. Aurelio Rengifo; Jesús Ma. Sánchez; Félix Giffuni; y Hugo Molero de Venezuela, e reconocimiento de os hijos d ela patria de Sarmiento, de los mensajeros de la Nueva Granada y la Bravía tierra de Rubén Dario; de los portavoces de la patria de Montalvo y de Morazán; de la tierra del Quechua, del Guaraní y del Quetzal; de los emisarios que vinieron de la patria de Petión, Juárez y Martí, y el de los hijos de la tierra del Gaucho y del Cruzeiro (sic), junto a los embajadores del país de San Martín y de los nacidos de la cuna del Genio de la Libertad, unidos todos en un mensaje de amistad, fraternidad y gratitud.”<sup>54</sup>

En 1983 se crea la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) mediante decreto No. 2176, del 28 de julio de 1983. Y en 1989, el IUMPM-NAP-CIER se integran a la UPEL y se crea la Especialización en Educación Rural. En 1990, el Consejo Universitario de la UPEL aprueba la conversión del IUMPM-NAP-CIER en el Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Eran tiempos del paradigma neoliberal emergente. El modelo neoliberal ha sido definido de manera polisémica, pero hay al menos tres puntos en común: 1. Sostener la tesis de acercamiento con el primer mundo, 2. Magnificar las directrices de la empresa privada frente al Estado, el Estado pasaba a jugar un rol subalterno; “el papel del Estado es atrofiado, reducido y regulado por la lógica del mercado.”<sup>55</sup> En ese sentido, el desiderátum era potenciar al Mercado y debilitar al Estado; en consecuencia, el mandato era privatizar las empresas estatales y reducir el tamaño del Estado. Y, potenciar la formación de las elites intelectuales como clase hegemónica, por tanto la exclusión escolar era un mandato.<sup>56</sup> Aun a pesar de la imposición avasallante del neoliberalismo se siguió pensando en la inclusión de la educación desde la UPEL, pero los días estaban contados para el CIER.

En 1993, se crea la extensión del Programa de Educación Rural en Sabana de Mendoza, Estado Trujillo; en 1994, la Extensión llegaría hasta Encontrados, municipio Catatumbo, estado Zulia. La eliminación del CIER fue inexorable, lo cierto es que la formación en la Educación Normal Rural dejo esa mística con la cual se formaba el Maestro Normal Rural. ©

---

**José Pascual Mora García.** Profesor Titular Emérito de la Universidad de Los Andes, Táchira. Postdoctorado Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Grupo Hisula. Miembro del equipo del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de Cundinamarca, Grupo SumaPaz.

---

## Notas

---

- 1 El presente estudio es una investigación iniciada en el año 2003, en condición de profesor invitado en el marco de la Maestría de Educación de la UPEL-IPRGR, antigua sede del Centro Interamericano de Educación Rural (CIER), y la Escuela Rural Normal Interamericana. El cual sirvió de base a la conferencia en el SEMINARIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN RURAL EN AMÉRICA LATINA VOCES, REALIDADES Y SENTIDOS. Tunja, 9-11 de mayo de 2019, al cual asistí invitado por la Dra. Alba Nidia Triana, coordinadora del evento.
- 2 Cfr. Michel Foucault, M. (1966), *Les mots et les choses. Une archéologie des sciences humaines*, Paris; Gallimard; -----(1969), *L'archéologie du savoir*, Paris, Éditions Gallimard; Michel Foucault, M. (1975), *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Éditions Gallimard; Michel Foucault, M. (1994a), «Nietzsche, la généalogie, l'histoire», en: *Dits et écrits. 1954-1988; II.1970-1975*, Paris, Éditions Gallimard, pp. 136-156; -----(1994b), « La vérité et les formes juridiques », en : *Dits et écrits. 1954-1988*.

- 3 Giovanni Maria Mascaretti, 2014, ““Michel Foucault on Problematization, Parrhesia and Critique”, en: *Materiali Foucaultiani*, Año 3, N° 5-6, 139.
- 4 Michel Foucault (1994a), «Nietzsche, la généalogie, l’histoire», en: *Dits et écrits. 1954-1988; II.1970 - 1975*, Paris, Éditions Gallimard, pp. 136-156, 141
- 5 Idem, 141
- 6 Al respecto hemos realizado un análisis del sistema de Escuelas Normales en la Gran Colombia. Cfr. José Pascual Mora García, *La dama, el cura y el maestro en e siglo XIX*. Mérida: Consejo de Publicaciones de la Universidad de Los Andes.
- 7 “A partir del 17 de diciembre de 1819 el significado de la palabra (Colombia) cambió, pues vino a definir a la República de Colombia, fundada en aquella fecha por el Congreso de Angostura a propuesta de Bolívar. Era el Estado que posteriormente fue llamado Gran Colombia por los historiadores, cuya existencia se prolongó hasta 1830, cuando se desintegraron sus partes constitutivas: Venezuela, Cundinamarca (la Nueva Granada incluyendo Panamá) y el Ecuador.” Manuel Pérez Vila. “ Colombia”. *Diccionario de Historia de Venezuela*. Tomo I, p. 865.
- 8 La organización política, social, económica y educativa de lo que se llamó la República de Colombia, entre 1821 y 1830, tiene su origen en el Congreso Constituyente de Cúcuta reunido entre el 6 de mayo y el 14 de octubre de 1821.
- 9 El fundador de la llamada Escuela Lancasteriana o método de enseñanza mutua fue Joseph Lancaster en su propia escuela en Borough Road, en Southwark, Inglaterra en 1808. Aunque tenía antecedentes en el sistema que Bell había ideado en la India. El método especialmente estaba dirigida las clases populares y pobres; “Lancaster, cuando joven, había abierto, en 1778, una escuela en Londres, donde, por su imposibilidad de pagarse asistentes, se vio forzado a adiestrar a los alumnos mayores y más capaces, como monitores, para que enseñasen a los más jóvenes. El solo, como maestro, primero los instruía por completo, en las materias que iban a dictar al día siguiente, y los orientaba cómo enseñarlas. A medida que su escuela crecía, abría sus puertas a todos los pobres, sin cobrarles dinero. Comenzó a admitir en su hogar a algunos de los muchachos más capaces, que habían servido más de dos años como monitores, para que viviesen gratuitamente en él. Estos a su vez, eran adiestrados como docentes, para luego emplearlos como encargados de las nuevas escuelas en las provincias que, entusiastas de su sistema, había fundado. Un maestro así adiestrado, podía, luego, dirigir solo una institución grande y encargar a otros muchachos para que enseñaran y mantuvieran la disciplina, bajo su supervisión silenciosa.” Vaughan, E. (1987) *Op. Cit.*, pp. 22-23
- 10 El decreto, señalaba: “ Habiéndose prevenido por el artículo 15 de la Ley de dos de agosto último, establecimiento de escuelas normales del método Lancasteriano o de enseñanza mutua en las primeras ciudades de Colombia he venido en decretar lo siguiente:  
Se establecerán escuelas normales en las ciudades de Bogotá, Caracas, y en Quito, luego que se halle libre. Los sueldos de los maestros, la casa y los útiles necesarios para su completo arreglo, se satisfacen de los fondos públicos.  
Establecidas las escuelas en las ciudades mencionadas se expedirán órdenes a los Intendentes de Cundinamarca, Boyacá, Magdalena, Cauca e istmo de Panamá para que de cada una de las provincias de su mando haga venir a Bogotá un joven u otra persona de talento que bajo las órdenes del Intendente de la Capital, y enseñanza del maestro se instruya en el método Lancasteriano. Las mismas se comunicarán a los Intendentes de Venezuela, Orinoco, y Zulia, que harán igual remitido a la ciudad de Caracas.  
Luego que las personas remitidas por los gobernadores de las provincias, previos los informes necesarios, hayan aprendido el método Lancasteriano, del que han de sufrir el competente examen, regresarán a las provincias de su domicilio a servir la escuela del lugar en que resida el gobierno, este hará venir los maestros de las parroquias para que se instruyan en el expresado método, verificando primero con los de inmediata y populosa, de tal suerte que después de algún tiempo se establezca en todas ellas la enseñanza mutua.

Los gastos que se hagan en la remisión a Bogotá, Caracas y Quito de los jóvenes o personas designadas por los Gobernadores de las provincias conforme al artículo 2, se pagarán de los fondos de propios y arbitrios de los Cabildos. En donde absolutamente no los haya, los Intendentes después de tomar los informes necesarios los suplirán de los fondos públicos dando cuenta para su aprobación.

Los maestros que de las parroquias vayan a aprender a la escuela normal de las provincias, disfrutarán por el tiempo de su permanencia en ella, el sueldo que les esté asignado, y si alcanzara para sostenerse, los Gobernadores cuidarán de que por los padres de familia de la parroquia, interesados en la educación de sus hijos se les añada alguna pequeña gratificación que baste para sus alimentos. Entretanto otras personas servirán interinamente las escuelas.

El poder ejecutivo encarga muy particularmente a los Intendentes, Gobernadores, Jueces políticos, Cabildos y Venerables Párrocos, que cada uno en la parte que le corresponda cuide del más pronto y exacto cumplimiento de este decreto que tanto debe mejorar la primera educación de los niños.

Dado en el palacio del gobierno de Colombia a veintiséis de enero de mil ochocientos veintidós. Francisco de Paula Santander.” Gaceta de Colombia. 21 de abril de 1822, N° 27.

- 11 Gaceta del Táchira, 30 de diciembre de 1876. Citado por Iván Roa Pulido. Op. Cit. pp. 156-157
- 12 “En la Memoria presentada en 1877 entra el tema de las Escuelas normales, materia que antes ninguna Memoria había tratado con tanto énfasis. El gobierno había hecho de la educación una de las prioridades básicas y la creación de las escuelas normales, que en número de cuatro se había dispuesto (...) estas escuelas normales se establecieron en Caracas, Valencia, Barquisimeto y Cumaná”. Fernández Heres, R. (1981) Ob. Cit., II., p. CXVI
- 13 Memoria del Ministerio de Fomento al Congreso de los Estados Unidos de Venezuela en 1878. En Fernández Heres, R. (1981) Ob. Cit., II, pp. 517-518.
- 14 Memoria de 1880. Refrendado F. González Guinán. En Fernández Heres, R. (1981) Memoria de Cien años. Tomo II, p.538.
- 15 Luis Beltrán Prieto Figueroa (1978) 128
- 16 Teodoro Pinto Iglesias / Blanquita Concepción García, p. 141
- 17 Foto: Fuente: Historia de Rubio. <http://eta-gervasiorubio.blogspot.com/p/historia.html#!/p/historia.html>
- 18 <http://eta-gervasiorubio.blogspot.com/p/historia.html#!/p/historia.html>
- 19 Alicia Civera Cerecedo, “La trayectoria de las escuelas normales rurales, algunas huellas para estudiar”, en V Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana (San José de Costa Rica: Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, mayo 21 a 24 de 2001), 1-15. (Conferencia a la cual tuve el honor de asistir en San José de Costa Rica, es auténtico, el autor)
- 20 Navarrete-Cazales, Zaira, “Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX,” Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 17, núm. 25, julio-diciembre, 2015, p. 22
- 21 Ibidem, p. 22
- 22 p. 20
- 23 p. 21
- 24 P. 24
- 25 Teodoro Pinto Iglesias / Blanquita Concepción García, 138
- 26 Luis Beltrán Prieto Figueroa (1935) La escuela de enseñar y la escuela de aprender. Revista Pedagógica. Caracas, Año II, N° 24, enero, pp.342-344.
- 27 Luis Beltrán Prieto Figueroa (1936) Los maestros eunucos políticos.
- 28 Alfredo PEÑA (1979) Conversación con Luis Beltrán Prieto., pp. 172 y 175
- 29 Luis Beltrán PRIETO FIGUEROA (1936) Psicología y canalización del instinto de lucha.

- 30 Conferencia presentada en la Convención Nacional del magisterio, Valencia, 1943.
- 31 Leonardo CARVAJAL (2010) La educación venezolana del siglo XIX al XXI. p. 113
- 32 Luis Beltrán Prieto Figueroa (1951) De una educación de castas a una educación de masas, La Habana, Cuba.
- 33 Luis Beltrán Prieto Figueroa (1948) Memoria del Ministerio de Educación Nacional de los Estados Unidos de Venezuela, Asamblea Nacional Constituyente en sus Sesiones de 1948, en Rafael Fernández Heres (1981) Memoria de Cien Años. La Educación Venezolana de 1830 a 1980, Tomo V, p. 753
- 34 S. Becerra, 1981, 786, citado por Pinto, 148
- 35 Luis Beltrán Prieto Figueroa (1982) Maestros de América. pp. 254-255.
- 36 Al respecto puede consultarse la Revista e Historia de la Educación Latinoamericana (2003), N° 5, Rudecolombia, UPTC, SHELA, la cual está dedicada a Agustín Nieto Caballero (1889-1975).
- 37 Luis Fermín, René Domínguez, e Hipólito Bonilla. “Plan de desarrollo de la Educación Rural, 1965”, en José Pascual Mora García (Comp) Documentos claves de la Creación y desarrollo del CIER”, pp. 2003.
- 38 S/A, Escuela Técnica Agro-industrial “GERVASIO RUBIO”, consultado 1 abril 2019. <http://gervasio-rubio.blogspot.com/>
- 39 Pinto Iglesias, Teodoro; García, Blanquita Concepción, La Formación de Formadores en Venezuela. La Formación de Maestros Normalistas 1936 -1958 (II) Laurus, vol. 9, núm. 16, 2003, pp. 129-156, 129 <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111331010.pdf>
- 40 José Pascual Mora García et Al (Compilador) Documentos claves de la Creación y Desarrollo del Centro Interamericano de educación Rural. Rubio: Edición Mimeografiada Subprograma de Maestría de Gerencia Educativa, 2003.
- 41 Teodoro Pinto Iglesias / Blanquita Concepción García, 151.
- 42 Fermín et Al, “Plan de Desarrollo de la Educación Rural para el Ministerio de Educación, en 1965”, en José Pascual Mora García, (Comp),
- 43 Idem
- 44 Amalia P. de D’Derlée, 1979, “Imagen y semblanza del CIER”, Trabajo ganador del Primer Premio del Concurso Imagen y Semblanza del CIER, en José Pascual Mora García (Comp) Documentos claves para a creación y Desarrollo del CIER, 2003.
- 45 Idem.
- 46 CORDIPLAN. Estudio de los recursos humanos en Venezuela (1968) citado por Gisela Alvaray, Leonardo Carvajal et Al (1977) “Caracterización de la realidad educativa nacional”, Rev. Papeles Universitarios. N° 4. Caracas, p. 33
- 47 H. Hernández Carabaño (1970). Aportes a la reforma educativa. Caracas: Ministerio de Educación. Dirección de Planeamiento; ----- (1971). Nuevos aportes a la reforma educativa. Caracas: Ministerio de Educación. Dirección de Planeamiento.
- 48 Hernando Salcedo Galvis (1980) “Perspectivas actuales en evaluación educacional. Algunas implicaciones. Curriculum.” Revista especializada para América Latina y el Caribe. Año 5, N° 9, pp. 88-89
- 49 Profesor-investigador de Educación jubilado UCV., desde 1964, en Escuela de Educación. Fundador del Colegio de Licenciados en Educación del Distrito Federal y Estado Miranda, UCV (1968-1969), Promotor y fundador de la Revista de Pedagogía, UCV (1970-1971), Promotor y cofundador del Doctorado en Educación de la UCV (1981), cofundador de la Maestría en Tecnología Educativa 1977), cofundador de la Especialización en Docencia en Educación Superior UCV (1983), fundador de la Maestría en Evaluación Educativa UCV (1995), fundador-director de la Revista de Pedagogía (1970) UCV).
- 50 Hernando Salcedo Galvis, (2010) “La evaluación educativa y su desarrollo como disciplina y profesión: presencia en Venezuela.” Revista de Pedagogía, Vol. 31, N° 89. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas., p. 350



- 51 María T. Leal , “Plan de Barranquilla” y el proyecto político de Rómulo Betancourt “, Tiempo y Espacio v.18 n.49 Caracas jun. 2008“
- 52 Ramos & Castro, 2014, “La Alianza para el Progreso en Chile y Venezuela, 1961-1963.” Revista Tiempo y Espacio (62).
- 53 Iván BONILLA, (Coordinador editorial) “De la Escuela Norma Rural Interamericana al Instituto Pedagógico Rural ‘Gervasio Rubio’ UPEL IPRGR”. Edición Mimeografiada. 1999, p. 8
- 54 Idem
- 55 H. Herrera, (2015) Educabilidad y justicia social en tiempos de neoliberalismo, XII Congreso Nacional de Educação, Brasil. (Consulta 20 octubre 2018) [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21563\\_10118.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21563_10118.pdf) p. 1
- 56 Marcel Granier (1985). La Generación de Relevo Vs. el Estado Omnipotente, que sirvió de Manual para el Proyecto Neoliberal venezolano, de un representante del llamado Grupo Roraima

## **Referencias bibliográficas**

---

- BECERRA, S. (1981) Memoria que el Ministerio de Educación a presenta a la Asamblea Nacional Constituyente en sus Sesiones de 1953 en Memoria de Cien Años. La Educación Venezolana de 1830 a 1980 por Rafael Fernández Heres. Tomo V, pp 781 – 800.
- FERNÁNDEZ HERES, R (1981) Memoria de Cien Años. La Educación Venezolana de 1830 a 1980. Edición Presidencia de la República. Caracas Tomo V CCXXIX + 970 pp.
- SALCEDO GALVIS, Hernando (1980) “Perspectivas actuales en evaluación educacional. Algunas implicaciones. Curriculum.” Revista especializada para América Latina y el Caribe. Año 5, Nº 9, pp. 88-89
- SALCEDO GALVIS, Hernando. (2010) “La evaluación educativa y su desarrollo como disciplina y profesión: presencia en Venezuela.” Revista de Pedagogía, Vol. 31, Nº 89. Escuela de Educación. Universidad Central de Venezuela. Caracas., p. 350
- LÓPEZ, E. (1981) Memoria que el Ministro de Educación Nacional presenta al Congreso Nacional en sus Sesiones Ordinarias de 1937, en Memoria de Cien Años. La Educación Venezolana de 1830 a 1980 por Rafael Fernández Heres. Tomo V, pp 1 – 95).
- LORETO ARISMENDI, J, (1981) Memoria que el Ministro de Educación presenta al Congreso Nacional de la República de Venezuela en sus Sesiones de 1954, en Memoria de Cien Años. La Educación Venezolana de 1830 a 1980 por Rafael Fernández Heres. Tomo V, pp 801 – 817
- MUDARRA, M.A. (1978) Historia de la Legislación Escolar Contemporánea en Venezuela, Ed. Publicaciones MUDBELL. Caracas 1978. 250 pp.
- MÁRQUEZ R. A.(1964) Doctrina y Proceso de la Educación en Venezuela. Ed. UCV. Caracas 231 pp.
- PINTO, T. –GARCÍA, B. (2002) “La formación de formadores en Venezuela: La formación de Maestros Normalistas (1830 – 1935)”, en Laurus. Revista de Educación. Año 8, Número 14, Caracas pp 36 – 60.
- PRIETO F., L.B. (1981) Memoria del Ministerio de Educación Nacional de los Estados Unidos de Venezuela, Asamblea Nacional Constituyente en sus Sesiones de 1948. , en Rafael Fernández Heres (1981) Memoria de Cien Años. La Educación Venezolana de 1830 a 1980, Tomo V, pp 734 – 779.
- PRIETO F., L.B. (1978) “La Escuela Nueva en Venezuela”, en Historia de la Legislación Escolar Contemporánea en Venezuela, por Miguel Ángel Mudarra. Ed. Publicaciones

MUDBELL. Caracas 1978. 250 pp. Revistas Educación Rural. Números 1-19. CIER, Rubio. (1959-1963)

## **Bibliografía complementaria**

- Acevedo, Á. (2017) 1968. Historia de un acontecimiento. Utopía y revolución en la Universidad de Colombia. Bucaramanga:UIS
- Albornoz, O. (1991) La educación y la crisis de la democracia social, del Populismo al Neoliberalismo. Discurso del 30 de septiembre de 1991. Ateneo de Caracas.
- Arango, M. (1975) Lineamientos para el diseño de un Curriculum auténticamente latinoamericano. Caracas: O.E.A, M. E., USB.
- Alvaray, G. et Al (1977) Caracterización de la realidad educativa nacional. Revista Papeles Universitarios. (4) 33-45
- Báez, de la Fe. (1991) El movimiento de las escuelas eficaces: implicaciones para la innovación educativa. Revista de Educación (294) (298-298)
- Becerra, A. (2004). Thesaurus Curricular Universitario. Caracas:Instituto Pedagógico de Caracas.
- Castro, M. (1984) Evaluación Curricular aproximado a un Modelo. Caracas:UNA
- Cárdenas, A. (1998) Educación para todos (de una educación de masas a una educación para todos) Caracas: IPASME.
- Carvajal, Gabriel A. (1983) Educación Básica. Proyecto Educativo (Guía ilustrada). ULA-NURR, Mimeo. Trujillo.
- Díaz, Á. & García, J (2014) (Editores) La evolución del campo del currículo en América Latina. Bs. As.: Miño&Dávila.
- Giroux, H. (1997) Cruzando límites, trabajadores culturales y políticas educativas. México:Paidós
- Granier, M. (1985) La Generación de Relevo Vs. el Estado Omnipotente. Caracas :Seleven
- Goodson, I. (2000) El Cambio en el curriculum. Barcelona: Editorial Octaedro
- Guédez, V. (2005). “La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la cultura y la educación en Arellano, A. (Coord). La educación en tiempos débiles e inciertos. 205-234). Barcelona: Anthropos.
- Herrera, H. (2015) Educabilidad y justicia social en tiempos de neoliberalismo, XII Congreso Nacional de Educação, Brasil. (Consulta 20 octubre 2018) [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21563\\_10118.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21563_10118.pdf)
- Herrera, M. & López, M. (1996) La eficacia escolar. Caracas: CICE/CINTERPLAN
- Hernández, H. (1971). Nuevos aportes a la reforma educativa. Caracas: Ministerio de Educación. Dirección de Planeamiento.
- Hurtado, I. (1997) Universidad y Proceso Histórico. Valencia: Oficina del Cronista-Universidad de Carabobo.
- Kliebard, H. (1986) The struggle for the American Curriculum (1893-1953). London. Routledge & Kegan Paul.
- López, M. (2003) Los estudios sobre escuelas eficaces en Venezuela en Murillo, F. et Al (2003) La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Caracas:Ministerio de Educación Cultura y Deportes
- León, J. (1992) El Neoliberalismo en la Educación Venezolana. Revista Fermentum (5) 33-38
- Marcelo, C. (1995) la Formación del profesorado para el cambio educativo. Barcelona: EUB
- Mclaren, P. (1989) La vida en las escuelas. México:Siglo XXI
- Mora, José Pascual. (1994) Estrategias para una Gerencia Educativa Postmoderna. Tesis Mimeografiada para optar a la Maestría en Gerencia Educativa, en la Universidad Nacional Experimental del Táchira. San Cristóbal. Venezuela.

- Mogollón, A. (2004) Modelo para la supervisión educativa en Venezuela. *Revista Ciencias de la Educación*. (23) 30-45
- Montilla, J. (2/12/2004) “Fuga de Talentos del 3° mundo hacia EEUU,” *Diario Últimas Noticias*, 17
- Navarro, J. (1991) El impacto del gasto público en educación en Venezuela., AA.VV (1991) *Gestión Fiscal y distribución del Ingreso en Venezuela*. Caracas: IESA
- Peters, T. (1994) *En búsqueda de la excelencia*. Barcelona:Folio
- Peters, T. & Austin, N. (1994) *Pasión por la excelencia*. Barcelona:Folio
- Ramos, F. & Castro, J. (2014) La Alianza para el Progreso en Chile y Venezuela, 1961-1963. *Revista Tiempo y Espacio* (62). (90-98)
- Reimers, F. (1992) Educación en Venezuela y los desafíos del siglo XXI. *Revista Universitas* 2000, (16) (16-25)
- Requena, J. (2011) *Ciencia y poder, eco de sus conflictos*. San Cristóbal: Fondo Editorial Simón Rodríguez.
- Roche, M. (1987) *Hacia dónde marcha la ciencia en Venezuela*. Caracas:Monte Avila
- Rodríguez, N. (1989) *La Educación Básica en Venezuela. Proyectos, realidades y perspectivas*. Caracas:Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia
- Rojas, R. (2009) Balance teórico-metodológico de las líneas de investigación: historia social e institucional de la educación en Venezuela y pedagogía, currículo y formación docente en Venezuela.” *Revista de Ciencias Sociales de la región centroccidental*. Barquisimeto: Publicación del Centro de Investigaciones Históricas de América Latina y el Caribe (CIHALC) y Fundación Buria. (13-14). (125.ss)
- Ruíz, H. (1997) *Tras el fuego de Prometeo, becas en el exterior y modernización en Venezuela (1990-1996)*. Mérida: CDCHT-ULA, FUNDACITE
- Salcedo, H. (1980) *Perspectivas actuales en evaluación educacional. Algunas implicaciones*. *Curriculum. Revista especializada para América Latina y el Caribe*. (9) (84-98)
- Sánchez A. (1982) *Curriculum sistémico*. Caracas:OEA- USB, M.E.
- Sánchez, J. (2014) Los debates en el currículo universitario. *Realidades y desafíos*. *Revista Saber, Universidad de Oriente*. (26) (68-86)
- Sosa, A. (1998) *Palabras de Arturo Sosa en Sosa, P.; Carmargo, L.; Carmargo, E. (Comp) Asamblea Nacional de Educación. Discurso y ponencia. Tomos I y II*. Caracas:Consejo Nacional de Educación
- Tedesco, J. (1986) *Paradigmas de la Educación en América Latina*, *Rev Colombiana de Educación*, (18) 131-138.
- Toro, A. (2009) *La Escuela de Educación de la Universidad de Carabobo: Historia, Pedagogía y Curriculum (1960-2000)*. Caracas: Consejo Nacional de universidades.
- UNESCO. (1974) *Seminario sobre Técnicas de Evaluación del Curriculum. Informe final de la Comisión*. N° 2, octubre, Caracas.
- Villamizar, G. (1995) *Maestros y alumnos: dos rescates necesarios Ponencia en Pedagogía 95*. La Habana. Cuba.