

El caso de la Asamblea Nacional de Educación: Una explicación contextual
de la participación de la sociedad venezolana durante el primer periodo de
Chávez

Ana L. Mallén
New School University

Prepared for Delivery at the 2003 meeting of the Latin American Studies Association, Dallas, Texas
March 27-29, 2003

Introducción

La crisis venezolana es el resultado del déficit económico, político y social que el gobierno venezolano contrae con la ciudadanía durante la década de los ochenta. En la Venezuela post-Saudita, los efectos de la crisis económica deja al descubierto la vulnerabilidad del sistema político vigente. Entre 1989 y 1992 el entonces presidente Carlos Andrés Pérez intenta implementar un programa de ajuste que rompe con el “contrato social” entre Estado y sociedad, que desde 1958 había garantizado bienes y servicios a la población mediante un Estado benefactor con políticas populistas (Kornblith, 1998). Estas acciones resultan en un estallido social durante el 27-28 de febrero de 1989, dos intentos de golpe frustrados, en febrero y noviembre de 1992, y un fallo del Tribunal Supremo de Justicia que en 1993 suspende el mandato presidencial de Carlos Andrés Pérez para iniciar un juicio en su contra por peculado y malversación de fondos.

En esta coyuntura histórica se acrecienta el vacío político legado de la deslegitimación de la democracia representativa venezolana. El Pacto de Punto Fijo establecido en 1958 entre los grandes sectores de la sociedad civil (militares, iglesia, sindicatos, empresarios) deja de tener vigencia. Y en la crisis que deja de paso, los partidos políticos que compartieron la alternancia del poder en el sistema democrático venezolano, Acción Democrática y COPEI, pierden legitimidad (García-Guadilla y Roa, 1996). Este deterioro de los mecanismos de representación desemboca en un intento de democratización. En un sistema que define la democracia como electoral y representativa, la sociedad civil toma el rol de agente de cambio, exigiendo reformas políticas y una mayor injerencia en el proceder gubernamental.¹ La sociedad civil venezolana procede a presionar al Estado reclamando mayor participación. Este clamor popular resulta en la instauración de la Ley Orgánica de Descentralización de Competencias, de la Ley Orgánica del Régimen Municipal y en la creación de la Comisión de Reforma del Estado (COPRE).² Cada una de estas instancias jurídicas intenta subsanar el sistema político venezolano.

La debilidad del Estado nacional lleva a los actores sociales a promulgar un modelo de democracia participativa como solución al problema de la deslegitimación del sistema político. El

¹ Para un análisis histórico del desarrollo de los movimientos sociales venezolanos desde sus inicios en la década de los sesenta hasta su consolidación en los ochenta y noventa y su subsiguiente desarticulación durante el proceso Constituyente de 1999, véase, María Pilar García-Guadilla (2000).

² La Comisión de Reforma del Estado (COPRE) se inicia en 1984 con el fin de abrir los canales de participación a la ciudadanía. Sin embargo no logra deshacerse de su sesgo representativo-liberal, lo cual resulta en una mayor participación que sin embargo permanece restringida a un proceso de representación. Véase, (Gómez y López, 1990; García-Guadilla, 2000).

ímpetu de esta propuesta cobra tal magnitud que tanto la sociedad como el Estado impulsan la creación de organizaciones no gubernamentales que asistan en la administración del mismo. En consecuencia para finales de los ochenta existe una proliferación de organizaciones de desarrollo (ODS's) cuya tendencia es promover y ejecutar programas sociales suplantando las competencias del Estado.³ En este contexto, las ODS's asumen un nuevo rol frente al Estado, dejando de lado su estatus de aliado, pasando a constituirse como intermediadores de la sociedad civil y el Estado. Este es el caso de la Asamblea Nacional de Educación.

La Asamblea Nacional de Educación es creada por los miembros del Consejo Nacional de Educación cuando este organismo es cerrado por el gobierno de Chávez en 1999. Mientras que la Asamblea Nacional de Educación es una organización autónoma, el Consejo Nacional de Educación es un organismo apoyado por el Estado. En 1974 el Consejo Nacional de Educación (CNE), es creado por decreto presidencial bajo el gobierno de Carlos Andrés Pérez con el fin de asesorar al Estado en materia educativa. Este cuerpo de profesionales es convocado para evaluar políticas públicas y promover iniciativas educativas en el país en conjunto con el Ministerio de Educación (Asamblea Nacional de Educación, 1998). Este rol, si embargo, empieza a modificarse para fines de los noventa. Este organismo paragubernamental en 1997 convencido de la necesidad de fomentar la participación social a manera de solventar los problemas del país, empieza a expandir su esfera de participación intentando incluir las propuestas de distintos sectores de la sociedad civil (Asamblea Nacional de Educación, 1997).

Esta nueva concepción de la sociedad civil como partícipe de la administración del Estado, se legitima tras el triunfo electoral de Hugo Chávez Frías en 1998, quien accede al poder con un discurso enraizado en la participación y la reforma constitucional como medio para subsanar la crisis de gobernabilidad. Cumpliendo con la obligación de ofrecer lo decretado en la campaña electoral, en 1999 Chávez Frías hace un llamado a la sociedad civil para tomar parte en la construcción de la Asamblea Constituyente. La Asamblea Nacional de Educación ve en esta acción la oportunidad de incorporar sus propuestas a las mesas de discusión y participar en la construcción de la nueva constitución venezolana.

Es este antecedente el que genera expectativas en torno a la función de la sociedad civil dentro del sistema político. El discurso utilizado por Chávez centrado en la democracia participativa,

³ Se estima que en 1996 existen 1.016 ODSs trabajando en el país. Para un análisis detallado del boom de las ODSs en

la cogestión y la corresponsabilidad aumentan a los ojos de la población, la posibilidad de establecer y legitimar su injerencia en la toma de decisiones y la administración del estado. Chávez propone a la sociedad civil dejar de ser una ciudadanía pasiva para constituirse como socio del Estado, participando en la construcción de una Constitución y un nuevo sistema democrático.

Sin embargo, las expectativas generadas por las acciones del Presidente Hugo Chávez Frías, no se cumplen para la Asamblea Nacional de Educación, ya que la democracia participativa que promueve el ejecutivo no coincide con las concepciones de participación que posee la Asamblea Nacional de Educación. A pesar de que tanto el Estado como la organización promueven una mayor injerencia de la sociedad en la administración del Estado, éstos divergen sobre el tipo de sistema político que desean construir. Mientras que el gobierno de Chávez busca implementar una democracia participativa como medida para incluir a los sectores marginales de la población, esta organización busca participar en la construcción de un sistema político en el cual los distintos grupos que conforman la sociedad compartan con el gobierno las funciones del Estado.

En esta coyuntura, el conflicto sobre la educación venezolana hace necesario dinamizar la teoría de los nuevos movimientos sociales. El modelo de una pugna entre un Estado renuente al cambio y una Sociedad que busca una mayor injerencia en la toma de decisiones, pero no desea ejercer el poder político no puede aplicarse a este caso de estudio. En la Venezuela actual, es el Estado quien promueve la reforma constitucional y pretende incluir a grandes sectores de la ciudadanía en el quehacer gubernamental. La Asamblea Nacional de Educación busca crear los mecanismos para ejercer en calidad de ciudadanía, el poder político en conjunto con el Estado. Emplea diversos discursos, estrategias y alianzas que en el desarrollo del conflicto promueven fines políticos. La Asamblea Nacional de Educación, reacciona contra su exclusión pero no representa un movimiento reaccionario; es decir, no es un actor social que busque sus propios intereses a la vez que proteger el estatus quo, ni se conforma en torno a una "identidad legitimadora" que busca racionalizar el control ejercido por el Estado (Castells, 1997, 8). El conflicto educativo no es el resultado de los juicios valorativos del gobierno y este movimiento social. Tampoco es consecuencia de las manifestaciones ideológicas de su composición de clase.

Si bien estos elementos juegan un papel importante en el desarrollo del conflicto, el discurso, las demandas y las estrategias que la Asamblea Nacional de Educación utiliza, las diferencias que

surgen entre Estado y Sociedad son el resultado de una “historia de acción colectiva” (Tilly, 1995). Es decir, forman parte de un proceso que se gestiona antes de llegar Chávez al poder, y que al verse confrontado por un proceso alterno intenta defender su propio proyecto. Es por esto que es preciso analizar el conflicto sobre la educación venezolana desde una perspectiva contextual, situando al movimiento, sus actores, estrategias y discurso dentro de su propia narrativa o “historia de acción”. Las posturas y acciones de la Asamblea Nacional de Educación y del Estado son el resultado de la dinámica que se desarrolla entre estos actores al momento que participan en el conflicto.

El objetivo de este estudio es examinar algunos de los supuestos de la teoría de los nuevos movimientos sociales en el debate sobre la reforma del sistema de la educación venezolana. Con tal fin, este trabajo se conforma de tres secciones. La primera hace una breve revisión de la teoría de los movimientos sociales intentando ubicar el enfoque contextual dentro de las premisas de la teoría. La segunda, recuenta la historia de la conformación de la Asamblea Nacional de Educación y la ubica dentro de su contexto histórico confrontando su proyecto con el promulgado por el gobierno de Hugo Chávez Frías. La tercera sección se centra en el desarrollo del conflicto realizando un análisis de las relaciones entre sociedad y Estado que derivan en las movilizaciones en torno a la educación, a través de entrevistas con los actores sociales, reseñas hemerográficas y documentos claves que se discuten en el conflicto como: el Decreto 1.011, el Proyecto de Educación Nacional (PEN), la propuesta del Proyecto de Ley Orgánica de Educación de la sociedad civil (PPLOE), y el Proyecto de Ley Orgánica de Educación de la Asamblea Nacional (PLOE).⁴

¿Cómo analizar el conflicto?

El estudio de la problemática actual precisa recurrir a nuevos argumentos que rebasen los límites de la literatura para enriquecer el compendio de conocimiento sobre la acción colectiva sin socavar los marcos teóricos y categorías hermenéuticas que han permitido el análisis de los

⁴ En este estudio se analizan tres proyectos de ley: el Proyecto de Educación Nacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (PEN); el Proyecto de Ley Orgánica de Educación, de la Asamblea Nacional (PLOE); y la Propuesta de Proyecto de Ley Orgánica de Educación de distintas organizaciones sociales, redactado por la Asamblea Nacional de Educación (PPLOE). Para facilitar la lectura de este análisis, cada uno de los proyectos de ley se abrevian según sus siglas. Existen distintas versiones del Proyecto de Educación Nacional (PEN) publicadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. En este ensayo se utilizan dos versiones: una versión preliminar publicada en octubre de 1999 y distribuida a educadores y una segunda versión publicada en enero de 2001 que fue distribuida a la sociedad en general. Las citas completas de ambas versiones se encuentran en la bibliografía.

movimientos sociales. En este sentido se propone que para entender la realidad venezolana y la acción de la Asamblea Nacional de Educación las variables que comprenden la teoría de los nuevos movimientos sociales sean utilizadas como punto de partida para la realización de un estudio crítico que intente examinar la motivación que da fuerza a la participación y genera el ímpetu para la construcción de las identidades de los actores. Se trata entonces de que el estudio de la participación social, que desde las movilizaciones de la década de los sesenta ha sido impulsado por la observación empírica, sea complementado y complejizado por el reconocimiento de los retos que surgen de los desafíos que en la actualidad diversas movilizaciones hacen a la definición de los “nuevos” movimientos sociales.

En general la clasificación de los nuevos movimientos sociales se ha desarrollado en torno a su composición, objetivos, estrategias y formas de expresión.⁵ De ahí que la teoría de los nuevos movimientos sociales se desarrolla primordialmente a través de dos enfoques: la movilización de recursos y la construcción de la identidad (Alvarez y Escobar, 1992; Eyerman y Jamison, 1991; Cohen, 1985). La novedad de la primera vertiente yace en el estudio sobre los distintos medios que puede utilizar una organización social para lograr sus objetivos, como son: la autoridad moral de un movimiento o de sus integrantes, su estatus social y su influencia para fomentar nuevas formas de movilización basadas en cálculos racionales cuyos objetivos son promover sus intereses en el ámbito público (McCarthy y Zald, 1977; Jenkins, 1983). Por su parte, el enfoque sobre la identidad caracteriza a los nuevos actores sociales como agentes históricos cuya intervención en el ámbito político contiene el potencial para crear nuevas relaciones entre Estado y sociedad. En este caso las organizaciones se fomentan por la reconstrucción de identidades que incentivan la acción colectiva de grupos sociales cuyos intereses discrepan con los del Estado (Giddens, 1991; Touraine, 1992; Calhoun 1995; Castells, 1997).

⁵ Esta clasificación ha llevado a la construcción de un modelo de movimiento social. Arturo Escobar (1992) describe este tipo ideal. Define los movimientos sociales como, compuestos por una ciudadanía no especializada, heterogénea y transclasista. Los movimientos sociales son luchas locales que no buscan el poder sino establecer las condiciones necesarias para ejercer su autonomía y tomar control sobre las decisiones que afectan sus vidas. Son luchas pluralistas que raramente se alían con una ideología o partido político. Son agrupaciones que politizan los derechos de los pobres y de los marginados. Los nuevos movimientos sociales según la literatura no encasillan sus luchas en categorías de mercado o de clase, aún cuando buscan reivindicaciones de orden económico. Promueven intereses post-materialistas que articulan a través del discurso de los derechos humanos y/o de los valores democráticos. Entienden que los problemas locales se vinculan con las estructuras institucionales que rigen la administración del país y por lo tanto utilizan su propia experiencia para formular posturas dejando de lado el conocimiento de los expertos o de actores políticos (p. 421-422). Mientras que en efecto, existen movimientos con las características que les atribuye Escobar, el caso de la Asamblea Nacional de Educación requiere que las delimitaciones de este modelo sean más flexibles. Existen

Tanto las teorías de la movilización de recursos como la de la construcción de identidad se utilizan para analizar el conflicto estado-sociedad pero desde distintas perspectivas. Las fortalezas y debilidades de ambas teorías radican en que examinan por separado la conformación, el desarrollo y desenlace de la acción social. Mientras que la movilización de recursos se centra substancialmente en el desarrollo del movimiento, su inserción y desenlace en el ámbito público, la teoría sobre la identidad intenta comprender el porqué y el cómo del surgimiento de los nuevos actores sociales. Esta diferencia entre las teorías ha abierto el campo para la efectiva combinación de ambas posturas. En consiguiente la tendencia en el campo de la investigación de los Nuevos Movimientos Sociales ha sido la integración de ambas vertientes basadas en distintas más no excluyentes visiones de la acción social.

Cada una de estas aportaciones al estudio sobre los Nuevos Movimientos Sociales, se centra en la relación entre la acción colectiva y el contexto en el cual se desarrolla. Es decir, existe la premisa que la acción social está íntimamente vinculada con las nuevas formas de organización social que dan forma al Estado-Nación. Justamente ha sido el estudio del efecto de la postmodernidad (Touraine, 1992) o de la modernidad tardía (Giddens, 1990; 1991) y de los cambios valorativos efectuados bajo esta etapa histórica lo que ha dado coherencia a la clasificación de los nuevos movimientos sociales. De ahí que la literatura ha dado un nuevo énfasis a la importancia de las transiciones históricas que transforman la estructura política y social y permiten el surgimiento de los nuevos movimientos sociales. Por lo tanto, se argumenta que los nuevos actores emergen del fracaso de viejos modelos políticos, económicos y sociales que ordenaban el Estado-Nación bajo la racionalidad instrumental de la modernidad.

A pesar de que esta descripción resume algunos de los supuestos que subyacen la teoría de los nuevos movimientos sociales, ésta se encuentra en constante evaluación. Debido al precedente establecido por la relación entre el análisis empírico y el desarrollo deductivo de la teoría, estas delimitaciones requieren la continua revisión de la literatura a raíz de movilizaciones sociales que continuamente cuestionan sus premisas teóricas (Melucci, 1981). Es por ello que en el caso venezolano es también necesario incluir una perspectiva “contextual” del conflicto basada primordialmente en la incorporación de tres variables: (1) el contexto histórico en el cual se desarrolla un movimiento social; (2) el impacto que el entorno tiene sobre la construcción de la

ya en la literatura intentos por promover la noción de la existencia de distintos tipos de movimientos sociales y formas de democratización, véase Garretón (2002).

historia de un movimiento y (3) las acciones de distintos actores sociales así como del Estado que en el conflicto impactan las posturas, estrategias e identidades de las organizaciones que lo integran.

Estas perspectivas no son necesariamente ajenas a la teoría de los nuevos movimientos sociales. La tendencia a vincular la acción colectiva con el fracaso de los viejos modelos de organización social ha constituido el rol fundamental de la historia sobre el estudio de los nuevos movimientos sociales. La literatura ha examinado el marco histórico de la acción como el espacio en el cual se analizan las debilidades de las esferas administrativas, económicas y políticas del Estado. De ahí que se argumenta que la creciente participación ciudadana corresponde a una necesidad por “democratizar” la democracia representativa (Revilla, 1994; Restrepo, 1997; Crozier, 1995; Bobbio, 1987). En este sentido, los Nuevos Movimientos Sociales son considerados espacios de interlocución previamente inexistentes en los que los actores sociales pueden articular sus intereses y promoverlos dentro del debate público (Melucci, 1994).

Por su parte, Charles Tilly (1995), ha propuesto que el marco histórico del conflicto sobre el cual se desarrolla la acción se entendido como una “historia sobre la acción”. Argumentando que la acción social debe ser analizada como proceso que ocupa un puesto dentro del continuo del tiempo, Tilly argumenta que los movimientos sociales pueden ser examinados desde la acción de un actor social como sujeto y participe hasta la serie de conflictos que convergen en un determinado espacio histórico. Intenta integrar al análisis de la acción una narrativa histórica desde lo individual hasta lo colectivo. En este sentido propone incluir al análisis la “variable histórica” como una variable independiente, de tal forma que influya directamente sobre las características de los movimientos sociales. Es decir, las acciones de los actores que participan en el conflicto (individuos, asociaciones civiles, partidos políticos, estado) y los procesos que en una determinada coyuntura influyen en el movimiento (un cambio de gobierno, una crisis económica, falta de legitimidad de los partidos políticos) deben analizarse como variables cambiantes (Tilly, 1997). Las contingencias históricas no pueden ser utilizadas como el caldo de cultivo donde los actores sociales y políticos desarrollan su contienda sino que deben convertirse en un agente activo que afecta y transforma la identidad, las estrategias, el discurso y el accionar de los movimientos sociales.

Esta tendencia a complejizar el conflicto situándolo en su contexto espacio-temporal también ha surgido en el análisis de la identidad colectiva. Como respuesta a la necesidad de integrar los

conceptos de la construcción de identidad y la acción social, Johnston, Laraña y Gusfield (1994) proponen utilizar una concepción tripartita de la identidad colectiva. Fundamentándose en la psicología social, los autores argumentan que la identidad de un movimiento se conforma de tres distintas identidades que interactúan entre sí (la identidad individual, la identidad colectiva y la identidad pública) para dar paso a la expresión tangible de lo que reconocemos como la identidad de un movimiento social. Esta categorización logra reconciliar el proceso de la construcción de la identidad y el desarrollo del conflicto, al considerar la posibilidad que las distintas identidades del movimiento social se vean afectadas por las acciones de actores externos al movimiento como son los “organismos estatales, contra-movimientos y, especialmente en las sociedades contemporáneas, los medios de comunicación de masas” (21). Johnston, Laraña y Gusfield transforman la identidad de un movimiento de una variable estática a un proceso dinámico susceptible a las acciones de otros actores y a los cambios que se generen en la relación sociedad-estado.

Este enfoque también ha sido articulado por Klandermans (1990) en su análisis de redes. El autor argumenta que las redes sociales pueden ser parte de una organización de apoyo o de oposición a un movimiento social y que en momentos carentes de conflicto, las redes sociales se establecen dentro de un determinado espacio temporal, pero se tornan cambiantes cuando se desarrolla la pugna entre actores sociales y políticos. En sí, durante un conflicto los cambios en las alianzas entre actores es el resultado de los distintos factores con los cuales un movimiento social se pueda identificar y de la dinámica “nosotros-ustedes” que fortalece y radicaliza las posturas de los actores sociales.

Como bien reseñan estos autores, el impacto que estos actores externos puedan tener sobre un movimiento social se acentúa mediante el conflicto. Sin embargo esta línea de argumentación no puede limitarse al análisis de la construcción de la identidad colectiva, pública o de redes. Si bien estas características son las primeras en ser confrontadas y cuestionadas en el debate público, subsecuentemente afectan el discurso, las estrategias y las demandas del movimiento social.

Dado el potencial de cambio de los Movimientos Sociales, en este estudio se argumenta que al análisis de la acción colectiva debe aplicarse una metodología procesal que se rija por el estudio sobre la interacción entre actores en un determinado conflicto social. La importancia de esta metodología, yace en la oportunidad que da, para reflexionar sobre las distintas expresiones de la acción colectiva que pueden emerger de la posibilidad que los actores sociopolíticos adopten,

desarrollen, identifiquen y empleen estrategias e identidades que manifiesten los rezagos de un determinado conflicto. En este sentido, la variable contexto permitiría el estudio de las aparentes contradicciones, alianzas poco estratégicas y posturas incomprensibles de diversos actores que en un conflicto sociopolítico pueden terminar por cooptar, desarticular o deslegitimar tanto a actores sociales como políticos.

El análisis por lo tanto permite volver a evaluar la acción colectiva en sus diversas expresiones basado en tres variables interdependientes: el contexto como elemento que surge de una coyuntura específica en la que los actores sociales, políticos, privados, etc., operan, las transformaciones que sufre la narrativa de un movimiento social y la interacción como espacio que crea posturas ideológicas, intereses, redes sociales y de movilización que en un determinado conflicto se nutren entre sí. El análisis de la acción, por lo tanto, trasciende los límites de la metodología de distintos enfoques que intentan extraer de los actores, sus estrategias, intereses e identidad. La añadidura de una matriz derivada del contexto desafía la visión de estas variables como entes unitarios desarrollando una relación de interdependencia entre los actores, sus opositores, aliados y el sistema tanto político, como social y económico sobre los cuales desempeñan su lucha. El cómo analizar esta variedad de posibilidades insta a encontrar los diferentes factores que influyen en la articulación de identidades, estrategias, alianzas, y propuestas a medida que se desarrolla el conflicto, utilizando el contexto como una variable explicativa.

Este es el marco a través del cual a continuación se analiza el conflicto sobre la educación que emerge en Venezuela tras la elección de Hugo Chávez Frías. Las acciones tanto de los actores políticos como de la Asamblea Nacional de Educación se irán examinando a través de este proceso intentando establecer una causalidad entre las acciones, identidades y estrategias de la Asamblea Nacional de Educación, la relación del movimiento con actores político-estatales y la coyuntura histórica por la cual transita la nación.

Marco Contextual

El sistema de educación venezolano sufre en la década de los ochenta como el resto de los servicios públicos un deterioro causado por la crisis económica que se desata durante el gobierno de Luscinchi (1984-1989) y se agudiza durante el segundo régimen presidencial de Carlos Andrés Pérez. Para finales de los noventa, es evidente que la inhabilidad del gobierno de mantener y

desarrollar el sistema educativo ha dejado un saldo negativo. La tasa promedio de escolaridad se encuentra en 5 años de estudio; el 12,2% de los jefes de hogar son analfabetos. El 32,15% de la población estudiantil comprendida de jóvenes entre 4 y 18 años de edad, se encuentra fuera del sistema educativo y sólo, 1 de cada 37 estudiantes inscritos en el primer año de escolaridad logran llegar al noveno (PLOE, 2001; Camero y Crespo, 2001).

Para 1998, fecha en la cual se efectúa la elección presidencial que lleva a Chávez al poder, existen ya diversas organizaciones enfocadas hacia la reforma del sistema educativo que intentan incorporar a los canales tradicionales de representación sus propuestas para mejorar la calidad de la educación en el país. Las acciones de tales organizaciones civiles se generan como consecuencia de la crisis económica y política de la cual nace la propuesta de la participación como medio de interlocución entre sociedad y estado, y lleva a la formación de mecanismos alternos de acceso al poder a través de un proceso de descentralización en la estructura jerárquica gubernamental.

Para fines de los noventa, esta búsqueda lleva al Consejo Nacional de Educación a efectuar por primera vez una Asamblea Nacional que acoja las necesidades e intereses de distintos sectores sociales en el tema educativo. Con tal fin, el Consejo Nacional de Educación, en su mayoría compuesto por investigadores en materia educativa y ex-ministros de educación, preparan un documento base con cuatro objetivos y diez temas a ser divulgados y debatidos en la sociedad. Mientras que tres de los objetivos se centran en temas de la educación, el primero tiene como finalidad, “promover la participación de todos los sectores y actores de la sociedad con la finalidad de que expresen su posición sobre el desarrollo educativo del país” (Asamblea Nacional de Educación, 1997, 13).

En este documento, el Consejo Nacional de Educación, defiende esta postura argumentando que el Estado no ha cumplido sus funciones. Atribuyendo su fracaso en el sector educativo a la crisis económica y a la masificación sin calificación, el Consejo Nacional de Educación, promueve alternamente el desarrollo de una “sociedad educadora”, a través de la cual se contrapongan tanto los proyectos del “exceso de estatismo” como de “la privatización de toda la educación”. Sugiere que en esta instancia se abandonen “las visiones extremistas [que] polarizan el debate y lo simplifican en exceso” y pide tanto a la visión pro-estado como a la pro-privatización no dejarse encasillar “en supuestas dualidades irreductibles” (Asamblea Nacional de Educación, 1997, 15-16). Por tanto, este espacio de diálogo se crea a manera de establecer nuevos nexos de intermediación entre Estado y

sociedad que incorpora distintos puntos de vista y posturas ideológicas de diversos sectores de la sociedad. En este sentido el Consejo Nacional de Educación intenta subsanar la brecha entre Estado y Sociedad Civil, argumentando que ambos actores son parte fundamental en un proyecto de educación que “derive en ideas y prácticas que auspicien la calidad, la eficiencia y la equidad en el marco de una cultura de libertad, solidaridad y participación” (Asamblea Nacional de Educación, 1997, 16).

En enero de 1998, se celebra la Asamblea Nacional de Educación. Este acto es el resultado de la labor que el Consejo Nacional de Educación efectúa entre octubre y diciembre de 1997 en veintidós ciudades del país. La Asamblea Nacional de Educación reúne a mil quinientos participantes, para debatir las propuestas y los debates de asambleas municipales y regionales que el Consejo auspicia en 1997. El debate se concentra en la síntesis de estas asambleas y las propuestas de cuarenta ponentes nacionales e internacionales.

El resultado de estas consultas es la compilación “Propuestas para transformar la educación”, documento que fue entregado a distintos sectores de la sociedad civil, identificados por el propio Consejo Nacional de Educación como: “el empresarial, el educativo, el político, el cultural, el social, el científico, el religioso, el militar, las comunidades de base y las agencias internacionales” (Asamblea Nacional de Educación, 1998, 16). En veintidós puntos, se resume la propuesta de educación y es enviada a organizaciones de estos distintos sectores como: la asociación civil Escuela de Vecinos, Área de Educación de la Armada, Secretarios de Universidades Nacionales, UNICEF, la Comisión de Educación del Senado, el Consejo Nacional de la Mujer, la fundación privada POLAR, un grupo de ex-ministros de la educación, la Asociación Venezolana de Educación Católica y la Conferencia Episcopal de la Iglesia Católica. A cada una de estas organizaciones se le pide apoyar, rechazar o modificar las propuestas derivadas de la Asamblea Nacional de Educación. El resultado de esta acción, es el Comité de Seguimiento del Compromiso Educativo Nacional, lista que se conforma de quinientos representantes de los ocho sectores que según la organización forman parte de la sociedad civil venezolana.

La actuación emprendida por la organización elucida la importancia del proceso como elemento que reunía diversos puntos de vista en torno a la educación y su reforma. Desde el primer punto reseñado en la propuesta inicial a debatir por el Consejo Nacional de Educación hasta el texto final “Propuestas para Transformar la Educación”, el principio de la participación pluralista rige el

debate. Lo fundamental por lo tanto en la construcción de una Asamblea Nacional era exigir, “la apertura de un debate democrático, que involucrará a toda la nación” que promoviera “consensos y la construcción compartida de respuestas entre los distintos actores del quehacer educativo” (Asamblea Nacional de Educación, 1998, 1). Según Leonardo Carvajal, presidente de la Asamblea Nacional de Educación, en cada tema se ubicaron representantes de la sociedad civil a debatir cuyos intereses y puntos ideológicos fueran divergentes. El propósito de la Asamblea era encontrar los elementos que constituyeran una plataforma consensual entre los distintos sectores. Es decir, se buscaba incluir en la propuesta final sólo los puntos en común entre los representantes (Carvajal, 2002). Desde un principio, la organización intentaba crear un proceso participativo incluyente, creyendo que esta era la forma de solventar los problemas educativos del país.

En este sentido, la identidad colectiva de los organizadores de la Asamblea Nacional de Educación se basa en su rol de actores históricos dentro del proceso tal y como describe Touraine (1994), que “se inserta en relaciones sociales a las que transforma pero sin identificarse nunca completamente con algún grupo, con alguna colectividad. Pues el actor no es aquel que obra con arreglo al lugar que ocupa en la organización social, sino aquel que modifica el ambiente material y sobre todo social en el cual está colocado al transformar la división de trabajo, los criterios de decisión, las relaciones de dominación o las orientaciones culturales” (207).⁶ Más allá de las reformas educativas el énfasis yacía en el proceso a través del cual éstas deberían llevarse a cabo. La Asamblea Nacional de Educación por consiguiente buscaba efectuar cambios en el proceder político.

Tras la elección de Hugo Chávez, la organización paragubernamental denominada Consejo Nacional de Educación, pierde toda influencia con el gobierno. Según explica Leonardo Carvajal, a pesar de no ser relevados inicialmente de sus cargos, el nuevo Ministro de Educación, Héctor Navarro, deja de consultar a la organización en la toma de decisiones. A pesar de tal inicio en la relaciones entre la organización y el Estado, el 8 de marzo de 1999, se le presenta la propuesta,

⁶ Touraine (1994) identifica tres etapas evolutivas que clasifican al hombre en la modernidad: el individuo, el sujeto y el actor. Mientras que el actor intenta transformar las relaciones existentes de poder, el sujeto busca dar un sentido personal a sus vivencias. El individuo sin embargo es un receptor pasivo en el cual conviven “la experiencia, el pensamiento, la vida y la conciencia” (207-208).

resultado de las asambleas nacionales efectuadas entre 1997 y 1998, al Ministro Navarro, quien la acepta, e incorpora algunos elementos de ésta en su proyecto de Escuelas Bolivarianas.⁷

A pesar de esta aceptación y de la afinidad de puntos en las que coincidían ambas propuestas, el Consejo Nacional de Educación fue excluido del diseño del proyecto. En junio de 1999, al verse aislados del proceso, los miembros del Consejo Nacional de Educación presentaron sus renuncias y el Ministerio de Educación cerró el Consejo.

Es en este momento que se plantea constituirse la organización civil Asamblea Nacional de Educación. Basada en la experiencia del Consejo Nacional de Educación, la nueva organización considera que las campañas nacionales efectuadas entre 1997 y 1998 son exitosas por el interés de la sociedad en el tema educativo y por el espacio que proveyeron para la participación. La incipiente organización reconoce la necesidad de la ciudadanía de integrar una sociedad educadora que lidere el debate educativo. Leonardo Carvajal explica este proceso de la siguiente manera:

Había un clima, había una serie de actores en los distintos estados, unos mas, otros menos y entonces habíamos visto además que si era posible trabajando de esa manera muy participativa y buscando y aprovechando cualquier conexión con los medios de comunicación como era posible poner, no sólo el tema educativo sino algunos focos dentro de lo educativo sobre el tapete de la opinión pública, que eso se podía hacer. Lo habíamos vivido y queríamos mantener eso y como nosotros lo hicimos a nuestro leal saber y querer... todo lo que nosotros pensamos era nuestro. Entonces pensamos que sí se podía hacer política educativa desde la sociedad, desde la calle (Carvajal, 2002).

Aprovechando los nexos que se habían establecido con diversos medios de comunicación durante las asambleas nacionales de 1997 y 1998, la organización adopta el nombre de Asamblea Nacional de Educación. Esta estrategia permite a la organización mantener las redes sociales necesarias para la interacción con otros actores en el conflicto. Las asambleas del Consejo Nacional de Educación también establecen “los marcos conceptuales y de motivación” de la acción colectiva de la organización (Melucci, 1989, 31). Aportan un compendio de experiencias que dotaran de

⁷ El concepto de Escuela Bolivariana, ha sido reclamado por varios sectores de la sociedad como fundamentalmente una adaptación de distintos proyectos (*El Nacional* 14-04-2001). De hecho el propio Proyecto de Educación Nacional elaborado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte así describe su proyecto como el resultado de distintas propuestas y experiencias, incluyendo las asambleas nacionales del Consejo Nacional de Educación (PEN 1999, 8). La similitud entre proyectos se debe a la gran confluencia de ideas y de participantes que se unieron en las asambleas y en la que destaca como participante el autor del Proyecto Educativo Nacional (PEN) Carlos Lanz, Coordinador del Subcomité de Desarrollo Social del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (Asamblea Nacional de Educación, 1998a, 43). Sin embargo, el PEN añade que las Escuelas Bolivarianas contienen un elemento ideológico, crítico-cuestionador que otros proyectos no lograron incorporar. Las escuelas Bolivarianas enseñarían, por ejemplo, el tema de “la globalización y el nuevo patrón de su génesis” como fundamentado en “diversos mecanismos dirigidos a la acumulación individual de riquezas: desde la explotación de los trabajadores, pasando por la expropiación de las materias primas y los recursos naturales, combinado con el lavado de dinero y el narcotráfico, terminando en la especulación financiera y el acaparamiento de bienes y servicios” (PEN, 1999, 15).

significado el propósito, la identidad colectiva y el proceder de la organización. Siguiendo adelante con el fin de “promover la participación de la sociedad en la planificación, financiamiento, gestión y evaluación de los procesos educativos” la organización propone instaurar nuevos procesos en el manejo gubernamental del ámbito educativo. El propósito de la organización por consiguiente no es sólo el de reclamar reivindicaciones en el campo de la educación sino...”promover redes de organizaciones sociales en pro de la educación y, en general del desarrollo de la nación” (Asamblea Nacional de Educación, 2000). En efecto, la organización Asamblea Nacional de Educación a pesar de que no pretende tomar el control de la gestión educativa manifiesta su derecho a compartir en la toma de decisiones y la evaluación de los procesos a través de un nuevo sistema de participación social.⁸ En este sentido intenta transformar las estructuras existentes de poder.

El principio del conflicto: La Asamblea Nacional Constituyente

En su nueva acepción de organización civil, la Asamblea Nacional de Educación responde a la convocación de la Asamblea Nacional Constituyente ingresando sus propuestas al debate sobre la reforma educativa en 1999.⁹ En junio de ese año, y siguiendo su esquema de participación, la organización civil reúne a doscientos expertos en la materia para discutir su propuesta a la Asamblea Nacional Constituyente. Entre las organizaciones representadas, desatacan: la Universidad Católica Andrés Bello, la USR, CIED, FUNDEI, Fetramagisterio, el Centro de Investigaciones Culturales y Educativas, Venezuela Competitiva, Universidad Central de Venezuela,

⁸ Esta negativa de la organización de tomar el control político como institución, simultáneamente concuerda y se opone a la noción de que los “nuevos movimientos sociales” no buscan el poder. Según el discurso teórico, la diferencia entre estos movimientos y aquellas luchas que se podrían denominar como anti-sistémicas yace en los fines de las organizaciones. Los movimientos sociales juegan según las reglas del sistema democrático, por lo tanto no buscan apropiarse del poder. Los nuevos movimientos sociales no aspiran ser parte de la esfera pública del Estado. No pretenden formalizar su participación en el ámbito institucional (Escobar, 1992). En contrapartida, los movimientos anti-sistémicos o revolucionarios buscan usurpar el poder político (Smelser, 1995). La organización Asamblea Nacional de Educación no pretende formar parte del Estado. En un sentido organizacional, tampoco pretende retomar su rol como ente paragubernamental. Sin embargo, existe un intento por reconstruir el sistema político y compartir, no cómo institución más sí como ciudadanía, la gestión del Estado en materia educativa.

⁹ La convocatoria que hace Chávez a la ciudadanía para participar en la Asamblea Nacional Constituyente crea el primer conflicto público entre actores políticos y sociales. Al convocar a la ciudadanía a participar en la reforma Constitucional, Chávez abre el proceso de nominación de los constituyentes a todo ciudadano venezolano mayor de 21 años de edad que quisiera participar. La Constituyente se conformaría de 131 miembros. Tres plazas fueron reservadas para los representantes de las etnias indígenas y se seleccionaron por procesos separados. Las 128 plazas restantes se dividieron entre candidaturas nacionales y regionales. 1.169 candidatos se postularon para llenar 128 plazas. En la elección quedaron seleccionados 121 constituyentes del partido oficialista. Este resultado refleja la estrategia del gobierno de crear listas de candidatos del partido del gobierno. A consecuencia de las “llaves de Chávez” y el 67% de apoyo del cual gozaba el ejecutivo (*El Nacional*, 08-12-99), la composición de la Asamblea Nacional Constituyente es

Fundación Paría, El diario El Nacional, la Asociación Venezolana de Educación Católica, el viceministro de Educación José Miguel Cortazar, Fundación Atenea y el constituyente Luis Acuña Cedeño (Carvajal, 1999, 3). NO CONOZCO ALGUNAS DE LAS SIGLAS PORFA ME AYUDAS?

El resultado de este taller se resume en siete artículos redactados para ser presentados ante la Asamblea Nacional Constituyente. A diferencia de otras organizaciones de la sociedad civil, la Asamblea Nacional de Educación, aprovechando su experiencia previa transcribe y defiende cada uno de estos puntos a ser incluidos en la constitución bolivariana. Los puntos a debatir son los siguientes:

1. Promover el desarrollo sostenible y democrático a través de la educación.
2. Discutir las finalidades de la educación que incluye, "incitar a la participación en la vida social y política en marcos democráticos".
3. Promover los roles de la sociedad y el Estado en la esfera educativa donde, "a los individuos y las organizaciones de la sociedad también le corresponde el derecho y el deber de contribuir al desarrollo de la educación, mediante su participación en la planificación, financiamiento, gestión y evaluación de este servicio público, al igual que mediante su capacidad de fundar y administrar establecimientos educativos."
4. Describir el rol de las comunidades educativas que "como expresión de una democracia participativa, [sus] competencias... en todos los niveles del sistema escolar, han de ser las máximas posibles."
5. Respalda la obligatoriedad de la escolaridad.
6. Requerir una mayor inversión de recursos del Estado en la educación.
7. Mejorar la educación de los docentes, asegurar la calidad de los educadores y de la profesión, e incluir como elemento fundamental la meritocracia como sistema de ascenso. (Carvajal, 1999, 3-7).

De los siete artículos redactados por la organización, cuatro se enfocan a la profundización de la democracia y promueven la participación social. Los lineamientos ideológicos tras esta primera propuesta de la asociación se siguen fundamentando en la visión de la relación entre Estado y sociedad que corresponde a su identidad como actor histórico que exige, "que la democracia participativa debe pasar de representativa y episódica a recurrentemente participativa" (Asamblea Nacional de Educación, 1999, 8).

Para asegurar la inserción de estos puntos en el debate constituyente y promover su incorporación a la nueva constitución, la organización desde junio de 1999 elabora una propuesta para ser entregada a los integrantes de la comisión constituyente de educación y cultura. A la vez, la Asamblea Nacional de Educación continuaba debatiendo el tema en la esfera pública a través de foros y mantenía contacto con integrantes de la comisión. De la misma manera, se crea una alianza

con la asociación Sinergia a través de la cual también se presenta la propuesta de la organización.¹⁰ De esta forma, la Asamblea Nacional de Educación agota las distintas instancias para acceder a la Asamblea Nacional Constituyente. A pesar de tener más éxito que otras organizaciones que participan en este proceso (García-Guadilla, 2000), la asociación civil considera que fue excluida.

Existe por lo tanto una divergencia entre las visiones sobre la participación y las estrategias utilizadas y promovidas por la organización civil y los mecanismos de debate empleados por la comisión constituyente. Según Carvajal, a pesar de que existía una relación de afinidad entre miembros de la comisión constituyente y de la organización civil a través de la cual se intercambiaban ideas sobre el tema educativo, los asambleístas se negaron a abrir el debate a la opinión pública.¹¹ Según la organización esta negativa violó el principio de la participación, ya que no se dio un debate público concertado entre gobierno y sociedad civil (Carvajal, 2002).¹² Es en este momento cuando la confrontación entre el gobierno y la organización se agudiza, no necesariamente por elementos valorativos sino por discrepancias sobre el proceder.¹³

La percepción de exclusión se agudiza al momento que la Asamblea Nacional Constituyente presenta los artículos constitucionales sobre la educación a la sociedad venezolana. A pesar de las distintas estrategias que utilizó la asociación civil para incluir sus propuestas en la Asamblea Nacional Constituyente, de seis artículos en la constitución que tratan sobre la educación, ninguno hace mención del rol participativo de la sociedad en la acepción abogada por la Asamblea Nacional de Educación. Para la organización, la participación ciudadana se define como un proceso de cogestión que incluye áreas como “la formulación de la planificación en los procesos educativos; la formulación políticas nacionales, regionales, locales; formulación y actualización de programas de estudio, diseño de políticas y programas de capacitación, evaluación de la calidad y pertinencia de los egresados de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo” (PPLOE, artículo 33).

¹⁰ Esta estrategia en sí no se considera fundamental por la organización, ya que fue parte de un paquete que incluía aproximadamente 600 propuestas de distintos sectores sociales (García-Guadilla, 2000).

¹¹ En entrevista, Leonardo Carvajal explica que los vínculos de la organización con algunos asambleístas se debe no a un intento del gobierno de incluirlos en la discusión en torno al tema de la educación sino a los lazos personales que algunos de éstos mantenían con miembros de la organización (Carvajal, 2000).

¹² Esta recriminación se lanza al ejecutivo por su insistencia en concluir el proceso constituyente en 180 días. El PEN también hace alusión al problema que genera la premura del tiempo, indicando que en el “inmediatismo y las urgencias de siempre” se corre “el peligro de obviar la reflexión y el debate educativo” (PEN, 1999, 9).

¹³ Se ha argumentado que el conflicto suscitado entre el gobierno bolivariano de Chávez Frías y algunos sectores previamente privilegiados de la sociedad civil venezolana, como en el caso del Consejo Nacional de Educación, se debe a las diferentes plataformas políticas e ideológicas que cada uno de estas organizaciones apoya (García-Guadilla y Silva Querales, 1999). Mientras que no se disputa esta afirmación y se utiliza en el análisis posterior de las propuestas de

La *Constitución Bolivariana de 1999* reconoce el derecho a la participación de la ciudadanía pero defiende el liderazgo del Estado. El artículo 102 de la constitución establece que:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. **El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley** (énfasis mío).

La participación promulgada por organizaciones como la Asamblea Nacional de Educación rebasa los límites establecidos por el acta constitucional.

El uso de la misma nomenclatura, en este caso “democracia participativa”, como se ha demostrado, produjo distintas visiones de las reformas que debería tomar el Estado en torno a la educación. Mientras que las organizaciones civiles como la Asamblea de Educación, incluyen como eje central de los principios de la democracia participativa, no sólo la cogestión y corresponsabilidad sino la autonomía en todos los ámbitos pedagógicos y de administración del sistema educativo, el proyecto de gobierno introduce la participación como medio para combatir la pobreza, eliminar las desigualdades y promover el desarrollo sustentable de los planteles educativos (PEN, 2001, 43-48). El argumento se circunscribe al supuesto que la exclusión de ciertos sectores de la población genera la pobreza de los mismos al éstos no poder reclamar una justa distribución de los recursos gubernamentales. El resultado de la confusión creada por las distintas interpretaciones de la democracia participativa y los fines a garantizar a través de su implementación, resulta en la contraposición de las facciones gubernamentales y de la sociedad civil.

Puntos afines y dispares en los distintos proyectos de ley

Las diferencias que surgen en torno a las definiciones de la democracia participativa en el conflicto tienen su máxima expresión en los documentos elaborados por la Asamblea Nacional, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y las diversas organizaciones de la sociedad civil, lideradas por la Asamblea Nacional de Educación. El conflicto por lo tanto se desarrolla en torno a

diversos actores políticos y sociopolíticos, en esta investigación se argumenta que la inhabilidad de ambas facciones de reconciliar puntos de vista es debido a la exclusión por parte del gobierno nacional de los actores de la sociedad civil.

tres actores: el ejecutivo representado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, el legislativo representado por la Asamblea Nacional y la sociedad civil representada por la Asamblea Nacional de Educación.

Cada uno de estos actores desarrolla una visión distinta del futuro de la educación en Venezuela. La propuesta de Proyecto de ley Orgánica de Educación (PPLOE) liderado por las organizaciones civiles busca cambiar los cánones de la jurisprudencia para hacer de la democracia venezolana una democracia participativa. Por su parte, el Proyecto de Ley Orgánica de Educación (PLOE) propuesta por la Asamblea Nacional se remite a actualizar la ley orgánica de educación vigente. El Proyecto de Educación Nacional (PEN) desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, lleva la reforma de la educación a un plano que rebasa los límites del derecho. Mientras que los proyectos de la sociedad y el legislativo se limitan a redactar capítulos y artículos, el PEN debate la importancia de cuestionar el sistema capitalista de producción. El PEN busca permear de contenido ideológico el proyecto de ley según la plataforma política del presidente Hugo Chávez Frías, articulando líneas generales a seguir, proponiendo cambios radicales pero sin redactar un proyecto de ley. En este sentido el PEN no es un proyecto de ley sino el manifiesto ideológico del ejecutivo.

A pesar de las diferencias entre cada uno de los proyectos los documentos esbozan líneas generales para la administración del sistema educativo en las cuales los principios que rigen su ejecución se asemejan. En éstos las definiciones de la educación, por ejemplo, se centran en la obligatoriedad de la misma, basada en la noción que ésta es un derecho inalienable del ser humano y como tal corresponde tanto a la sociedad como al Estado asegurar su realización de forma democrática. Para proteger el arraigo del individuo a los valores nacionales las propuestas mantienen como indispensable el aprendizaje en torno a símbolos que componen la identidad nacional, a la vez que se respetan las particularidades de diversas comunidades en el territorio, instaurando mecanismos que permitan la modificación de los objetivos, normas y contenido de formación como medio para mantener la pluralidad en la nación.

En efecto, las tres actas puntualizan como objetivos de la educación la formación de la ciudadanía, el respeto hacia los demás y la puesta en práctica de la solidaridad. La PPLOE de las organizaciones civiles se asimila al PEN al incluir en su declaración de fines, la formación de “personas libres y solidarias, que ejerzan una ciudadanía responsable y participativa y que, como

trabajadores, sean capaces de promover un desarrollo económico, sustentable, autónomo y justo” (PPLOE, Art.4).

La Asamblea Nacional artífice del Proyecto de Ley Orgánica de Educación incluye en sus asertos elementos aún menos polémicos como “el conocimiento de las características fundamentales de Venezuela para construir progresivamente la noción de identidad cultural nacional y los sentimientos de pertenencia al país, el conocimiento y la valoración de la multiculturalidad, el entrenamiento en el uso de diferentes fuentes de información, el desarrollo del conocimiento de sí mismo del educando, el conocimiento y cuidado por el educando de su propio cuerpo”. Termina enunciando que el estudiante debe recibir una “formación para la paz y la solidaridad entre los pueblos así como [una formación para] la defensa de los derechos humanos y los valores humanísticos” (PLOE, Art.26).

La autonomía de la educación superior es respetada tanto en el proyecto de ley de la Asamblea Nacional como en la propuesta de la sociedad civil. En ambos planes el régimen del año escolar se establece con un mínimo de 200 días hábiles de clase, y se enfatiza el principio del aprendizaje activo. En los tres documentos se crean provisiones para asegurar que exista un mecanismo de evaluación y de rendición de cuentas.

Si bien existen similitudes en los tres proyectos de ley, el conflicto se enfoca en sus indiscutibles diferencias obviando posibles puntos en común que estos proyectos comparten.

En este contexto, el PEN genera el mayor conflicto entre las propuestas al llevar al debate sobre la educación a un nuevo plano en el cual el diálogo se base en la certitud de los lineamientos filosóficos del proyecto del ejecutivo. Mientras que las propuestas de la Asamblea Nacional y de la sociedad civil giran alrededor de la instauración de reglamentos y políticas públicas que incrementen la eficiencia y calidad del sistema educativo, el PEN vincula los objetivos de la reforma a lo que denomina como una “revolución cultural” y adjudica a la reforma la responsabilidad de aplicar medidas que disminuyan la exclusión de grupos desfavorecidos, que alega ha caracterizado a la política educativa nacional Por tanto es deber de los planteles educativos “[luchar] contra la exclusión al darle acogida en su seno a los sectores vulnerables y ser factor de concurrencia de los programas sociales dirigidos a combatir la pobreza” (PEN, 2001, 45). Mediante esta declaración el PEN ve el uso de la participación de la sociedad civil como método para incluir en la gestión gubernamental a grupos sociales cuyo poco acceso a los mecanismos de poder obstaculizan sus

aportes a la toma de decisiones. El PEN manifiesta que en el proyecto nacional la inclusión de la sociedad civil se racionaliza como un mecanismo de representación alterno que incrementará el pluralismo en el sistema democrático al ser apropiado por grupos excluidos de los ámbitos de poder. De ahí, que el PEN intenta a través de su interpretación de los fundamentos ideológicos de la Constitución Bolivariana de Venezuela fusionar los reglamentos generales sobre la educación con los lineamientos filosóficos del proyecto de Chávez.

Es precisamente en este punto donde las divergencias entre las nociones de democracia participativa entre el ejecutivo y la sociedad civil empiezan a hacerse notar. Mientras que las organizaciones civiles buscan institucionalizar las instancias de participación ciudadana por medio de la reforma legal, el Estado se reserva el poder para definir quien puede tomar parte en esta reforma. El PEN afirma que ciudadanía debe participar en, “los procesos de elaboración, planificación, ejecución y evaluación ... [ya que] se trata de una participación integral, que supera la simple demagogia participacionista, pseudo-participación o participación parcial remitida por ejemplo, solamente a ejecutar elaboraciones, planes y decisiones que otros toman” (PEN, 2001, 7). Sin embargo, el PEN dota al ejecutivo con la facultad para definir los valores nacionales desde una visión crítica de los modelos de producción actuales.

La concepción de la educación que se defiende en el Proyecto Educativo Nacional, esta cimentada en dos pilares: (1) responder a las demandas de una nueva revolución permanente en el conocimiento a escala planetaria, originado por las transformaciones en las comunicaciones (2) Atender a las exigencias de la construcción de una nueva sociedad y de una nueva republica, ... es decir, ante la producción material en una perspectiva humanística y cooperativa, del mismo modo, debe formar en la cultura de la participación ciudadana y de la solidaridad social y propiciar el dialogo intercultural y el reconocimiento a la diversidad étnica .. superando el estrecho marco de la escolarización y las posturas tradicionales sobre la enseñanza, que la reduce a los aspectos instruccionales, adiestramiento o capacitación en áreas fragmentadas del conocimiento (PEN, 1999, 39).

En este sentido la reforma al sistema educativo se convierte en el foco de las transformaciones que impulsarán, promoverá, y cohesionarán la nueva sociedad resultado de la revolución efectuada por el ejecutivo. Entre estas se encuentra un serio cuestionamiento a los efectos del “nuevo paradigma industrial y sus vínculos con el desarrollo científico-técnico”; “de la crisis de la legitimidad y de gobernabilidad del sistema”; de la crisis de identidad y desarraigo,” producto de la globalización y “el deterioro económico-social” que ha sufrido la nación (PEN, 1999, 15-23). El resultado de esta especificación es la reducción de posibles interpretaciones de los decretos de ley que en teoría son

el resultado de la incorporación de los proyectos de distintas comunidades de la sociedad civil ya que esta función es declarada potestad del gobierno.¹⁴

En sí, este proyecto se contrapone al concepto de “democracia participativa” fundamentado en el pluralismo político. El proyecto de ley de las organizaciones civiles proclama la educación un deber tanto del núcleo familiar como del Estado, adjudicando a ambas instancias la responsabilidad de garantizar su desarrollo y aplicación. La brecha entre las distintas concepciones de “democracia participativa” que caracteriza al conflicto se acentúa cuando las organizaciones civiles que participan en la elaboración de su Propuesta de Proyecto de Ley Orgánica de Educación (PPLOE), definen la participación en defensa de sus “derechos positivos” ó a través de su potestad para injerir en procesos que produzcan nociones del interés general. En este contexto, la sociedad tiene la responsabilidad de corroborar que los procesos educativos correspondan al derecho de la ciudadanía de inculcar en las futuras generaciones los valores de éstas. El fin del estado es garantizar la calidad, eficiencia, pertinencia y equidad del proyecto educativo a través de todos los entes públicos en sus diversos niveles, planos y dimensiones, siempre respetando “los derechos y deberes de los ciudadanos en el proceso de construcción de una democracia participativa en el campo educativo” (PPLOE, Artículos, 33-35).

Es decir, piden integrar sus necesidades y sus propuestas a cada paso de la toma de decisiones con autoridad suficiente para influir directamente sobre las resoluciones del gobierno. El Artículo 84 de la propuesta de la sociedad civil, enuncia las áreas de competencia de las comunidades educativas que abarcan

las funciones de gestión pedagógica y administrativa y la de supervisión, para compartir tareas tales como la elaboración y ejecución de proyectos pedagógicos de plantel y de aula; selección y evaluación de los educadores; programas de capacitación laboral; experiencias de servicio comunitario; construcción y mantenimiento de la planta física de los centros; administración de los recursos económicos suministrados por el estado para el pago del personal y los gastos de funcionamiento; supervisión de rendimiento estudiantil y de los procesos pedagógicos; ejecución de supervisión del rendimiento estudiantil y de los procesos pedagógicos; ejecución y supervisión de programas de apoyo socioeconómico y médico-asistencial a los estudiantes (PPLOE, Art. 84).

¹⁴ El PEN es presentado a educadores como la compilación y “sistematización” de las opiniones de distintas comunidades educativas en el país. El PEN define la “sistematización” como la “interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción describe o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí y por que lo han hecho de ese modo... la sistematización de una experiencia produce un nuevo conocimiento, un primer nivel de conceptualización a partir de una practica concreta” (Ministerio de Educación, 1999, 10). En la práctica el proceso de sistematización del PEN corresponde a la interpretación del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Razón por la cual el poder para articular los lineamientos ideológicos del nuevo proyecto de ley queda en manos del gobierno y no de la sociedad.

Mientras que las organizaciones pretenden profundizar su injerencia en el quehacer educativo, el PEN socava la autonomía de la sociedad civil al limitar *a priori* la posibilidad de negociar en la praxis la interpretación de la ley. El PEN declara que “la educación es la función indeclinable del Estado, por tanto, orientará el sistema educativo para lograr el cumplimiento de los fines señalados en esta constitución [constitución Bolivariana de 1999]. El Estado tiene la responsabilidad de planificar, dirigir y organizar el sistema nacional de educación” (PEN, 1999, 70). Esta afirmación demuestra las diferencias entre la noción de democracia participativa que apoyan las organizaciones civiles y el Estado. Las organizaciones intentan ampliar la influencia Sociedad sobre el Estado, lo cual implica de forma dialéctica la reducción de la interferencia del Estado sobre el ámbito educativo. Por su parte, el Estado permite la apertura pero se reserva el derecho de articular los intereses de la sociedad venezolana.

A pesar de estas divergencias, existen afinidades entre el proyecto del ejecutivo y el de las organizaciones civiles. Ambas propuestas intentan eliminar el monopolio del Estado sobre la supervisión y la selección de los organismos y sujetos que asegurarán la calidad, eficiencia y equidad en la gerencia educativa. Alberto Lovera miembro fundador de la asociación Asamblea Nacional de Educación, caracteriza el rol del Estado como “conservador”, y argumenta que “[en la propuesta del legislativo] sigue apareciendo un Ministerio de Educación y un Estado monopolizador de todo” (Camero y Crespo, 2001). A juicio del PEN, la reestructuración del Ministerio de Educación es de primordial importancia para poder efectuar los cambios necesarios para una participación integral. El documento argumenta que existen obstáculos gerenciales y administrativos que impiden la puesta en marcha de la participación, como: el verticalismo y centralización de las decisiones, la rigidez administrativa, el clientelismo político y la supervisión de carácter fiscalizador y contralor del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (PEN, 2001, 38-41).

Como fue señalado previamente la defensa de la participación de las organizaciones civiles responde al planteamiento de la protección de los derechos positivos concebidos como oportunidades de injerencia en la formación del interés general de la nación. Por su parte, el PEN legitima su posición redimiendo el rol del Estado como unidad de cohesión y garante del cumplimiento del interés general. La fusión de los principios de la participación y la resucitación del papel del Estado en la articulación del interés general, genera contradicciones en el marco de la construcción de una democracia participativa. Y es que, en la incorporación de la participación al sistema político subyace la premisa que el Estado se beneficiará de ésta a medida que logre

deslindarse de su rol protagónico como ente que da sentido hegemónico a la nación (Crozier, 1995). El PEN, por lo tanto, pretende condicionar las propuestas que se puedan generar a partir de la participación de la sociedad civil a aquellas que impulsen el concepto de interés colectivo promulgado por el ejecutivo nacional, de esta manera, evitando la fragmentación social y “la vergüenza étnica y el desarraigo [cultural]” de los jóvenes venezolanos (PEN, 2001, 45).

La identidad que el PEN pretende construir se define por la cúpula de poder y se proyecta hacia la base. En contrapartida, las organizaciones civiles habiéndose fogueado en la participación directa pretenden contrarrestar la imposición gubernamental basándose en los principios de la participación que salvaguardan su derecho de construir sus propias identidades en torno a distintas visiones de la realidad.

La necesidad del ejecutivo de fomentar una identidad nacional que de coherencia a su proyecto revolucionario es un obstáculo en la búsqueda de soluciones al problema de la educación. Promueve y limita a la vez el potencial de la participación en el ámbito de la educación.¹⁵ En este sentido, se ve comprometida la visión “democracia participativa” de la sociedad que busca proceder de la base hacia las diversas instancias administrativas del poder. En síntesis, la instauración del PEN representa un retroceso en la democratización del estado que intenta “cambiar la actual democracia representativa por una democracia participativa” (PEN, 1999, 8).

El Proyecto de Educación Nacional al exteriorizar los lineamientos filosóficos que se presume acogerá la gestión gubernamental, rompe las reglas del juego democrático. Y es que si bien en procesos revolucionarios existe una fase de consolidación de elementos valorativos que fundamentarán la identidad nacional y promoverán la gestión pública, el sistema democrático no incluye previsiones para la implementación de una política dirigida desde el seno de una revolución. La reglas del juego en el sistema democrático sea éste de índole liberal o social, se establecen por la vía de la continua negociación entre diversas instancias del poder. En consecuencia tanto el

¹⁵ Esta aparente contradicción en el proyecto del ejecutivo corresponde a la necesidad de promover la participación sin dar paso a la privatización. Para expandir el ámbito de la participación, el gobierno de Chávez debe ceder autoridad a la sociedad civil. Sin embargo, esta misma acción conlleva el riesgo de dejar en manos de la “sociedad capitalista” la conducción del sistema educativo. De ahí que el Ministerio de Educación busca aumentar la participación a la vez que ejerce su función reguladora. Esta postura la describe Guillermo Luque (1994)-uno de los coordinadores de la Asamblea Nacional de 1998 auspiciada por el Consejo Nacional de Educación-al argumentar que existe “una creciente dominación del capital sobre el trabajo, sobre el Estado y sus funciones...en nuestro país [Venezuela] esa tendencia conservadora quiere privatizar el Estado, quiere acentuar su dominación en él, quiere disolver el nexo entre Nación y Estado...ante esta situación [tenemos que] responder con una amplia labor educativa ... en la sociedad toda, una labor que exponga los elementos de una nueva democracia” (25).

interés general como la identidad nacional sufren continuas modificaciones a la vez que la sociedad intenta redefinirse para adaptarse a la realidad de diversas coyunturas históricas.

El detonador del conflicto: El Decreto 1.011

A pesar de no ser presentado a la sociedad hasta finales del 2000, existían ya indicios de la intención del gobierno nacional de ajustar los acuerdos entre sociedad y Estado al programa del ejecutivo, generando un ambiente de volatilidad que estalla cuando se pronuncia el Decreto 1.011, el 4 de octubre de 2000.¹⁶ Estipulando que se creará una cuarta categoría de Supervisores Itinerantes Nacionales, el 1.011 causa polémica en la contienda legal por las siguientes dos estipulaciones: “Para ingresar a la jerarquía de supervisores... es necesario... ser de reconocida solvencia moral y con méritos académicos suficientes que acrediten su eficiencia moral y [es necesario] ser nombrado por el Ministro de Educación” (Decreto 1.011). El debate entre facciones se concentra en la legalidad de introducir un cuerpo de supervisión sin someter a concurso de credenciales a sus posibles integrantes.¹⁷ Este reclamo es fácilmente coartado por el gobierno al éste elaborar, un año después, la Resolución No. 47, en la cual se especifica que los nuevos supervisores serán elegidos por concurso de méritos.

Mientras se resuelve el problema de la elección de los supervisores mediante el sistema judicial, la movilización de las organizaciones sociales y la discusión sobre el futuro de la educación en Venezuela llega a su clímax. Se empiezan a crear diversos foros a los cuales los representantes de la Asamblea Nacional de Educación empiezan a ser llamados a participar como expertos en la materia. En sí, la Asamblea Nacional de Educación, como institución, no cuenta con un seguimiento masivo al cual convocar. Sin embargo, a través de las alianzas establecidas con otras organizaciones como la Federación Venezolana de Maestros, la Cámara Venezolana de la Educación Privada, la Asociación Nacional de Institutos Educativos Privados, el Colegio de Licenciados en Educación de Venezuela, la Asociación Venezolana de Educación Católica y la Asociación Civil Sinergia, logran alcanzar a diversos sectores de la sociedad venezolana de forma

¹⁶ Según Carvajal, entre estos indicios se encuentran las varias versiones preliminares de trabajos del Ministerio de Educación sobre las comunidades educativas que denuncia el diario Tal Cual en Noviembre, el debate sobre el contenido de libros de textos escolares y los cambios en la educación pre-militar y sus contenidos. CITAS (Carvajal, 2002).

¹⁷ El establecer un sistema de promoción basado en la meritocracia es uno de los puntos que la Asamblea Nacional de Educación propone discutir y presentar a la Asamblea Nacional Constituyente. El Decreto 1.011 viola este principio que la organización establece como primordial en su agenda desde 1998 (Asamblea Nacional de Educación, 1998).

masiva. Por lo tanto, eventos como la recolección de firmas y las marchas efectuadas durante el año 2000-2001, corresponden a la fuerza generada por estas instituciones corporativistas y privadas.

A estas alianzas corresponde la gran movilización de las clases medias venezolanas que por primera vez en el conflicto entre el gobierno de Chávez y la sociedad civil empiezan a manifestar su descontento. El 19 de enero 2001, 5.500 personas marchan hacia la Asamblea Nacional para entregar la Propuesta de Proyecto de Ley Orgánica de las organizaciones civiles, documento al cual se sumó una lista de apoyo con 91.674 firmas de la ciudadanía (*El Nacional*, 20-01-2001). Este acto es seguido por una marcha efectuada el 5 de febrero 2001, hacia el Tribunal Supremo de Justicia en donde 2.500 padres de familia y representantes del ámbito educativo entregan 45.000 firmas en apoyo a la petición de nulidad del Decreto 1.011 interpuesta por la Cámara Venezolana de Educación Privada (*El Nacional*, 06-02-2001). Para el 31 de marzo de ese año, se movilizan cerca de 6.000 personas en Caracas para expresar su adhesión a la nulidad. Conjuntamente, en 27 ciudades del país se realizan manifestaciones en apoyo a la marcha en Caracas (*El Nacional*, 01-04-2001).

De esta coyuntura nacen otras organizaciones civiles como el Movimiento Nulidad 1.011. Mientras que organizaciones como la Asamblea Nacional de Educación, la Federación Venezolana de Maestros, y la Asociación Venezolana de Educación Católica, son organizaciones con trayectoria política, esta organización nace de este conflicto reaccionando contra las medidas del gobierno en el ámbito educativo. A diferencia de las otras organizaciones, este movimiento surge desde la clase media por iniciativa propia, buscando proteger sus intereses de lo que considera es un proyecto de “ideologización” del ejecutivo (Movimiento Nulidad 1.011).

La formación de organizaciones como el Movimiento Nulidad 1.011, atestigua al poder que empieza a cobrar la polarización del conflicto en bandos ideológicos. Las protestas continúan enfatizando el derecho de la ciudadanía a participar en el quehacer educativo pero empiezan a enfocarse en las diferencias ideológicas entre proyectos. Entre las razones que los manifestantes dan por su participación destacan las siguientes: “no queremos que nos impongan la educación, la queremos libre de ideologías”...”nombrar supervisores a dedo es una intervención directa a las decisiones de la junta de padres”...”nos quieren imponer educadores cubanos que nos darán los lineamientos”...”no quiero que mis nietos hablen como los niños cubanos” y “porque así nos quiere encerrar el gobierno” (*El Nacional*- 20-01-2001).

Las condiciones que instigan esta confrontación se fomentan por la inhabilidad tanto del gobierno como de la sociedad civil, de discutir el núcleo de la controversia. Prueba de esto es la proclamación del Tribunal Supremo de Justicia que declara Sin Lugar una petición de nulidad introducida por líderes de las organizaciones sociales para detener la implementación del Decreto. En la petición, los miembros de la sociedad civil argumentan que,

la supervisión como elemento integrador de todo proceso y trámite gerencial se constituye en parte fundamental de la evaluación del rendimiento y no puede considerarse, en la actual época o etapa posmodernista, como instrumento de intervención pues se corre el riesgo del subjetivismo y con ello la desviación del verdadero sentido técnico-administrativo y de carácter académico sobre el cual descansa esa concepción filosófico-pedagógica (Tribunal Supremo de Justicia, 2001).

Implícita en esta declaración se encuentra la defensa de los derechos positivos de la ciudadanía, así como la desconfianza sobre la justa aplicación del reglamento bajo la administración del Ministerio de Educación que forma parte de la rama ejecutiva del sistema político. Mientras que el tribunal se fundamentó en la potestad del Estado de supervisar la gestión educativa para emitir su veredicto, no confrontó el dilema de la aprensión generada por los lineamientos del PEN o la evaluación subjetiva-ideológica de los planteles educativos por parte del gobierno nacional. En este contexto, Mariano Herrera representante del Centro de Investigaciones Culturales y Educativas -organización que forma parte de la red informal de la Asamblea Nacional de Educación- describe esta aprensión al afirmar, “preocupa la intervención política que se percibe en el nombramiento a dedo de los supervisores itinerantes. En especial, porque aparece precisamente en el momento que se discuten resoluciones con sesgos ideológicos” (*El Nacional*, 21-01-2001).

En este marco, la revelación del PEN incita el escepticismo alrededor de la justa aplicación de la ley. Aunada a esta problemática, se encuentra la ideologización de las propuestas sobre materia educativa que gana terreno sobre el debate en torno al tipo de participación requerido para una efectiva democratización.

De la negociación a la lucha por la identidad

La falta de coherencia en los distintos proyecto de ley, el quebrantamiento de las reglas del juego democrático y la imposibilidad de los actores sociales de resolver estas contradicciones por el debate público o la vía jurídica, deriva en un estado de incertidumbre que requiere esquematizar las posturas, para dar un grado de coherencia al conflicto,

actuando como marco referencial para posibilitar la contienda política (Melucci, 1994). De ahí, surge la construcción de identidades públicas- es decir, identidades colectivas en las cuales las percepciones de personas ajenas al movimiento, tienen injerencia sobre la auto-imagen de los actores sociales (Johnston, Laraña, Gusfield, 1994). A diferencia de la identidad colectiva de la Asamblea Nacional de Educación, que se forma por la “historia de acción” de la organización, su identidad pública se construye de los argumentos ideológicos adoptados por los actores. En el conflicto éstas se transforman en posturas y proposiciones totalizantes con objetivos y fines mutuamente excluyentes. Al reflexiva y por ende conscientemente atribuirle a cada facción elementos valorativos definidos por su oposición a otros actores, se construyen identidades públicas polarizantes. Por consiguiente surge en el ámbito del debate la exigencia a actores políticos y sociales de elegir entre éstas, ya que constituyen las únicas opciones en discusión en el espacio público. De este marco conflictivo se desprenden las caracterizaciones generalizadas de los actores que llevan al debate sobre la educación a un nivel de superficialidad en el cual las representaciones sociales, forjadas en el discurso cotidiano de cada grupo prevalecen sobre la materia en discusión. En este sentido se polariza el debate. Los argumentos dejan de ser sobre puntos afines o dispares para convertirse en una lucha por el derecho a defender identidades públicas. Los argumentos se desvían del ámbito educativo para tratar temas de pertenencia social y de intereses particulares, entre otros.

Esta dinámica se evidencia en la formulación de acusaciones y respuestas de los principales actores en el conflicto. El 12 de enero 2001, en entrevista con el diario El Nacional, el Ministro de Educación, Cultura y Deportes, Héctor Navarro, responde de la siguiente manera a la postura de la oposición que el ejecutivo desea politizar la educación,

Nos acusan de que queremos politizar la educación, pero se olvidan de que la educación ya hace mucho que estaba politizada. Por ejemplo los proyectos de reformas del gobierno anterior respondían a una política: una intención transnacional de desmontar el Estado y privatizar la educación (El Nacional, 12-01-2001).

En el contexto del conflicto la recriminación de politización corresponde a los lineamientos manifestados en el PEN que se atañan a la propagación de los valores revolucionarios del ejecutivo. La respuesta del ministro, sin embargo, no se enfocó en aclaraciones de la implementación del PEN o si quiera en su defensa sino que automáticamente se volcó hacia la censura de regímenes pasados vinculados con la oposición. Este tipo de argumentación

ofusca el foco del debate, al no centrarse en temas que lo subyacen como son el verticalismo, la descentralización, y la privatización del ámbito educativo.

Por su parte, la sociedad civil, responde a la ambigüedad de la aplicación del PEN comparando el proyecto a un régimen de formación comunista. Alegatos sobre la “cubanización” de la educación equiparan la educación promovida por el PEN a una educación totalizante en la cual la injerencia de las comunidades se verá derogada a favor de los planteamientos filosóficos del ejecutivo. De esta forma, la defensa del derecho a la participación de la sociedad civil se nubla bajo la estrategia de desacreditar al gobierno de Chávez.

A la vez la posibilidad que la sociedad civil contribuya a la construcción del interés general disminuye cuando incurre en acusaciones en contra del ejecutivo, ya que estas se basan en alegatos que Chávez sigue instrucciones de Cuba, razón por la cual se argumenta que el proyecto de ley responde a los intereses de Cuba y no a los del pueblo venezolano. Esta estrategia entorpece el derecho de la ciudadanía de influir en asuntos de interés general, ya que la defensa de esta facultad no se enfoca en derechos positivos sino en la falta de autonomía del gobierno nacional, ante actores gubernamentales externos.

Esta situación deviene en la construcción de representaciones sociales que predominan en la identidad pública de los actores, dejando de lado las identidades colectivas que comparten ambos grupos, como educadores, padres de familia, proveedores de servicios educativos y expertos en materia educativa. El énfasis sobre identidades que divide a los participantes, socava la posibilidad de resolver las diferencias entre ellos, creando un creciente ambiente de desconfianza basado en la politización del conflicto y no necesariamente en diversas concepciones de la realidad educativa. Estas posiciones antagónicas al propagarse en los medios de comunicación provocan que la discusión responda a los ataques de identidad y no a los debates en materia educativa.

Conclusión

El conflicto sobre la educación venezolana nos insta a reflexionar sobre las causas por las cuales en esta materia se empieza a polarizar el debate público. La respuesta a esta interrogación yace en distintos procesos y factores. Es indudable que las diferencias ideológicas entre el proyecto

del Estado y de las organizaciones civiles juega un importante rol en el desenlace del conflicto. Sin embargo para poder profundizar sobre las razones por las cuales actores colectivos emplean ciertas estrategias, utilizan un determinado discurso o forman alianzas con otros actores, es necesario ampliar y dinamizar nuestra esfera de análisis. De ahí que es necesario examinar los movimientos sociales desde su propia narrativa, su historia de acción, y ver como ésta se modifica al momento que el movimiento interacciona con otros actores, ya que en estos intercambios el movimiento obtiene los componentes necesarios para crear y modificar las pautas que dotan de significado su acción.

El uso de esta metodología ha dejado examinar las acciones y movilizaciones previas al conflicto proveyendo al análisis con un punto de partida sobre el cual examinar las transformaciones que sufre un movimiento en su interacción con otros actores. La propuesta de la Asamblea Nacional de Educación no nace en el conflicto. Nace en 1997 cuando siendo aún el Consejo Nacional de Educación se propone coordinar asambleas nacionales con el fin de crear una “sociedad educadora” que pueda actuar en conjunto con el Estado. En su historia de acción, se encuentra el origen de su énfasis sobre el proceder en la toma de decisiones. Es desde esta experiencia con la comunidad educativa, que la organización se propone la creación de mecanismos de acceso al poder de índole pluralista. Demanda la creación de una democracia participativa basada en la inclusión de los distintos proyectos en materia educativa sin adherirse a ninguna propuesta en concreto. Busca crear un espacio alternativo de discusión para mejorar de forma consensual la educación venezolana.

En el conflicto que se desarrolla entre el Estado y la organización, estas demandas sufren modificaciones. La propuesta de la Asamblea Nacional de Educación responde a la exclusión por parte del gobierno exigiendo participar en el quehacer educativo. Insiste en la implementación de un sistema de participación ciudadana que incluya las distintas propuestas de la sociedad. Sin embargo, esta estrategia se modifica cuando el ejecutivo decreta el 1.011. A esta acción la Asamblea Nacional responde en defensa de su proyecto y el rol que la meritocracia jugará en la organización del aparato educativo. Pasa de una postura propositiva a una defensiva.

En el debate ideológico subsiguiente, el apoyo ciudadano generado por la aprensión en torno a los lineamientos filosóficos del PEN, modifica el discurso de la organización y en consecuencia las demandas la Asamblea Nacional de Educación. Al discurso “pluralista e

incluyente” de la organización se suma el rechazo del proyecto del ejecutivo. La Asamblea Nacional de Educación deja de buscar los puntos en común entre ambos proyectos.

En 1999, la organización busca imbuir de sentido ético a la educación. Carvajal (1999) declara que la organización promueve el deber de la educación de “enseñar [al venezolano] a compartir con sus semejantes...[lo cual] implica fortalecer la dimensión ética de la educación...[armonizando] la importancia de lo humanístico con lo científico-tecnológico, al igual que [conjurando] la necesaria apertura hacia la aldea global con el arraigo dinámico en los propios valores y procesos históricos” (4). En enero del 2002, la Asamblea publica su *Manifiesto Educativo* en el cual se excluye el sentido ético del gobierno de Chávez. A esta postura hace referencia la organización al declarar que “no es conveniente usar a las escuelas como espacios para la lucha política...[por lo cual es preferible] una educación signada por el criterio constitucional del respeto a todas las corrientes del pensamiento en la que no tenga cabida adoctrinamiento ideológicos, y en la que se enseñe a comprender con rigor científico y con espíritu crítico la historia del país sin burdas manipulaciones simplificadoras” (9). Mientras que se pide el respeto a “todas las corrientes del pensamiento”, la ideología del PEN se considera una “burda manipulación simplificadora”.

A través de este marco teórico se ha podido estudiar porqué las movilizaciones y las posturas se radicalizan en el conflicto. Ya que, si bien es cierto que existe una pluralidad de opiniones encontradas sobre la dirección que la educación venezolana debería tomar, existen otros puntos en común que no fueron rescatados en el debate. En este contexto, la inhabilidad del gobierno nacional de aceptar el diálogo y a la negociación como formas de participación social, expresa en los distintos niveles de la gestión pública y por una pluralidad de sectores de la sociedad civil, profundiza las diferencias entre actores sociales y políticos.

Si bien la democracia participativa se entiende como un proceso que cierra la brecha entre sociedad y Estado, en esta coyuntura histórica, las distintas concepciones de democracia participativa resultaron en la profundización del distanciamiento entre el Estado y las capas medias de la sociedad civil. Las acciones de los actores sociales y políticos resultaron en la movilización de diversos sectores de la sociedad. **La reforma educativa tendrá que esperar!!!- Como termino esto?- Se aceptan sugerencias.**

Bibliografía

- Asamblea Nacional (2001): *Proyecto de Ley Orgánica de Educación* (PLOE, versión definitiva), 13 de agosto, 2001.
- Asamblea Nacional de Educación (1997): "Transformar la Educación, Reconstruir la Nación: Documento Base" *Consejo Nacional de Educación CNE*, Septiembre, 1997, Caracas: Italgáfica.
- Asamblea Nacional de Educación (1998): *Propuesta para Transformar la Educación*, Abril, 1998, Caracas: Refolit.
- Asamblea Nacional de Educación (1998a): *Compromiso Educativo Nacional: Calidad para todos*, Agosto, 1998, Caracas: Refolit.
- Asamblea Nacional de Educación (1999): *La Asamblea Nacional de Educación ante el país y el nuevo gobierno: Discurso del Doctor Leonardo Carvajal*, presidente del Consejo Nacional de Educación, 19-01-1999, Caracas, UCAB.
- Asamblea Nacional de Educación (2000): *Acta Constitutiva*, Caracas, 6 de abril, 2000.
- Asamblea Nacional de Educación (2001): "Educación Libre", *Boletín de la Asociación Civil Asamblea Nacional de Educación*, Año 1, No. 4, 8 al 14 de octubre de 2001.
- Asamblea Nacional de Educación (2002): *Manifiesto Educativo por una educación libre, democrática y de calidad*, 15 de enero de 2002, Caracas, CEDICE.
- Bobbio, N. (1987): *The Future of Democracy*, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- Calhoun, C. (1995): *Critical Social Theory*, Cambridge, Blackwell Publishers.
- Camero, Y; Crespo, I. (2001): "Entrevista Alberto Lovera: Tiene que nacionalizarse la educación venezolana", *www.analítica.com*, 23 de abril, 2001.
- Camero, Y; Valente, J. (2001): Entrevista "Mariano Herrera: 'tenemos que lograr que nuestro sistema educativo produzca éxito escolar'", *www.analítica.com*, 20 de febrero, 2001.
- Carvajal, L. (1999): "Educación y Constituyente", *Cuadernos De Discusión: Centro Gumilla*, Caracas, Semanario Quinto Día y ILDIS, Octubre.
- Carvajal, L. (2002): Presidente de la Asamblea Nacional de Educación, *Entrevista*, 23 de marzo 2002.
- Castells, M. (1997): "The Power of Identity", *The Information Age: Economy, Society and Culture*, vol.II, Cambridge, Blackwell Publishers.
- Cohen, J. L. (1985): "Strategy or Identity: New Social Theoretical Paradigms and Contemporary Social Movements", *Social Research*, 52, 4.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*, 1999.
- Crozier, M. (1995): "La posición del Estado ante los otros actores", *Gestión y Análisis de políticas públicas*, 2, Madrid.
- Eyerman, R.; Jamison, A. (1991): *Social Movements*, Pennsylvania, Pennsylvania State University Press.
- Escobar, A. (1992): "Reflections on Development: Grassroots approaches and alternative politics in the Third World", *Futures*, June.

- Escobar, A.; Alvarez, S.E. (1992): "Introduction: Theory and Protest in Latin America Today", *The Making of Social Movements in Latin America*, Boulder, Westview Press.
- Gaceta Oficial, No. 5.496, *Decreto No. 1.011*, 4 de octubre 2000.
- García-Guadilla, M.P. (2000): "Actores, organizaciones y movimientos sociales en la Venezuela del 2000: Logros, problemas y desafíos", *Ponencia presentada en el Seminario Internacional Venezuela: Alcances, Límites y Desafíos del actual sistema político*, Universidad Simón Bolívar.
- García-Guadilla, M.P.; Roa, E. (1996): "Gobernabilidad, cambio político y sociedad civil: El proceso constituyente en Venezuela", *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 2, .2-3, (abril-sep.).
- García-Guadilla, M.P.; Silva Querales, N. (1999): "De los movimientos sociales a las redes organizacionales liberales en Venezuela", *Politeia*, 23, 2.
- Garretón, M.A.. (2002): "La transformación de la acción colectiva en América Latina", *Revista de la CEPAL*, 76, Abril.
- Giddens, A. (1990): *The Consequences of Modernity*, Stanford, Stanford University Press.
- Giddens, A. (1991): *Modernity and Self Identity*, Stanford, Stanford University Press.
- Gómez C., L.; López M, M. (1990): *El tejido de Penélope. La Reforma del Estado en Venezuela (1984-1988)*, Caracas, CENDES/APUCV.
- Gruson, Alberto, Matilde Parra y Blas Regnault (1997). *El Polo Asociativo y la Sociedad Civil: hacia una tipología-clasificación de las Organizaciones de Desarrollo Social en Venezuela*, Caracas, CISOR, CDR, SOCSAL,A.C.
- Jenkins, J.C. (1983): "Resource Mobilization Theory and the Study of Social Movements", *Annual Review of Sociology*, 9.
- Johnston, H.; Laraña, E.; Gusfield, J. (1994): "Identidades, ideologías y vida cotidiana en los nuevos movimientos sociales", *Los Nuevos Movimientos Sociales: de la ideología a la identidad*, E. Laraña y J. Gusfield, (eds), Centro de Investigaciones Socioló, Madrid.
- Klandermans, P.B. (1990). "Linking the old and the new movement networks in the Netherlands", *Challenging the political order*, R. Dalton y M. Kuechler, (eds), Cambridge, Polity Press.
- Luque, G. (1994): "La llama en el carbón" *Conferencia dictada por Guillermo Luque en el instituto Experimental de Formación docente*, 22 de abril 1994
- Maigon, T.; Perez Baralt, C.; Sonntag, H.R. (2000): "La batalla por una nueva Constitución para Venezuela", *Revista Mexicana de Sociología*, 62, 4.
- McCarthy, J.D.; Zald, M.N. (1977): "Resource Mobilization and Social Movements: A partial theory", *American Journal of Sociology*, 86, 6.
- Melucci, A. (1981): "Ten Hypothesis for the analysis of New Movements", *Contemporary Italian Sociology*, Diana Pinto, (ed) Cambridge, Cambridge University Press.
- Melucci, A. (1989): *Nomads of the Present*, Philadelphia, Temple University Press.
- Melucci, A. (1994): "¿Que hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?", *Los Nuevos Movimientos Sociales: de la ideología a la identidad*, E. Laraña y J. Gusfield (eds), Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1999): *Proyecto Educativo Nacional: Versión preliminar de la sistematización de las propuestas regionales*, Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001): *Aspectos Propositivos del Proyecto Educativo Nacional*, Caracas, Venezuela.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, Zona Educativa del Estado Aragua, (2001): *Panfleto sin título*, Gobierno del Estado Aragua, Palacio de Gobernación Secretaria Sectorial de Educación, Caracas, Venezuela.
- Movimiento Nulidad 1.011. "Educación libre, democrática, de calidad para todos" *panfleto*, Caracas, Venezuela.
- Restrepo, D. (1997): "Eslabones y precipicios entre la participación y la democracia". Ponencia presentada en el seminario: La participación ciudadana en el marco del fortalecimiento de la democracia, *Comisión Presidencial para la Reforma del Estado*, COPRE, Caracas, Venezuela.
- Revilla, M. (1994): "Gobernabilidad y Movimientos Sociales, Una Relación Difícil", *América Latina Hoy*, 8, Junio.
- Smelser, N. (1995): *Teoría del Comportamiento Colectivo*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Tilly, C. (1997): *Big Structures, Large Processes, Huge Comparisons*, New York, Russel Sage Foundation.
- Tilly, C. (1995): "Los movimientos sociales como agrupaciones históricamente específicas de actuaciones políticas", *Sociológica*, 28, 10, Mayo –Agosto, pp. 19-20.
- Touraine, A. (1994): *Crítica de la Modernidad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Tribunal Supremo de Justicia (2001): *Exp. No. 2001-0031 Sentencia No.03052*, 19 de diciembre de 2001.