

**Tres vidas y tres posiciones sobre
educación, Estado y sociedad:**

Luis Beltrán Prieto Figueroa,

Arturo Uslar Pietri y Luis Ugalde sj

Leonardo Carvajal

1. Tres intelectuales, educadores y políticos

1.1. Luis Beltrán Prieto Figueroa: educador-político y político-educador

El maestro Prieto, hijo de padre joyero y madre panadera, nunca se graduó de maestro. Nacido en la isla de Margarita en 1902, año de la mal llamada Revolución Libertadora, cuando terminó la primaria alternó sus estudios de bachillerato con el trabajo: encargado de una bodega; vendedor a lomo de mula de almidón y aceite por los poblados de su isla (Peña, 1978b, 16). Entre 1920 y 1925 fue maestro en la Escuela Federal Francisco Esteban Gómez. Ese año se fue a Caracas y entre 1925 y 1927 finalizó su bachillerato en el Liceo Andrés Bello mientras que laboraba, primero como vigilante y luego como maestro y director, entre 1925 y 1929, en el Colegio Bolívar, ubicado en Sabana Grande (Peña, 1978b, 22 y 23).

Ingresó Prieto en la Universidad Central de Venezuela, en septiembre de 1928, a estudiar Derecho y continuó su andadura como docente pues enseñó sucesivamente en la Escuela Ángel Ribas Baldwin, en El Valle, y luego en la Escuela República del Paraguay. Desde 1932 comenzó como profesor de Castellano en el Liceo Andrés Bello y en el Colegio Católico-Alemán; además enseñaba Psicología y Mineralogía en el Instituto San Pablo (Peña, 1978b, 23-24).

Prieto Figueroa fue uno de los líderes de los primeros setenta maestros pioneros que fundaron, en 1932, la Sociedad Venezolana de Maestros de Educación Primaria (SVMIP), tolerada primero y clausurada luego por el gomecismo. Él fue su penúltimo presidente. También, desde luego, fue de los organizadores de la naciente Federación Venezolana de Maestros (FVM), en 1936, y con ella de la *Revista Pedagógica*, órgano de difusión de las tesis de la Escuela Nueva en Venezuela.

Vivió intensamente la apertura democrática de esos años pues también estuvo entre los fundadores de la organización política ORVE y luego del PDN. Electo senador en 1936, comenzó también a publicar libros sobre los asuntos que le apasionaban, entre los cuales: *Psicología y canalización del instinto de lucha* (1936); *Los maestros, eunucos políticos* (1938); *La Escuela Nueva en Venezuela*, con Luis Padrino (1940).

Años después, en una entrevista con el historiador Guillermo Luque, destacaba Prieto que “No hay que distanciar ni separar lo pedagógico de lo político” (Luque, 2002, 85). Al respecto, le explicaba que cuando él hacía discursos en la Primera Convención Nacional del Magisterio, en 1936, actuaba “como un político con ideas educativas” (Luque, 2002, 102), y que cuando participaba en los nacientes grupos

políticos ORVE, PDN y luego, en 1941, el partido AD, lo hacía como “un educador con ideas políticas” (Luque, 2002, 98).

Fundó y dirigió la Librería Magisterio en los tempranos años cuarenta en donde, como contará Mercedes Fermín, compañera suya de andanzas pedagógicas y políticas, “los libros se vendían con descuentos y a crédito a los maestros, para cuando pudieran pagarlos. Además, la librería tenía un salón de lectura, y los que no tenían con que comprar los libros iban ahí y los leían, sin necesidad de pagarlos” (Luque, 2002, 40).

Pero también esa Librería Magisterio llegó a ser sitio de contacto entre conspiradores militares y civiles, entre ellos los cuatro jóvenes dirigentes adecos (Betancourt, Leoni, Barrios y Prieto Figueroa) quienes, a su cuenta y riesgo, se sumaron al golpe de Estado que se dio en octubre de 1945 (Betancourt, 1969, 316; Cordero Velásquez, 1978, 171). Formó, pues, parte Prieto de la Junta Revolucionaria de Gobierno entre 1945 y 1947. Y desde finales de 1946 hasta noviembre de 1948 fungió de ministro de Educación. En este último año lideró un Proyecto de Ley de Educación que fue aprobado por el Congreso en el cual se plasmaban sus ideas sobre el Humanismo Democrático, el Estado Docente y la Escuela Unificada.

Pero, al poco tiempo, los militares con los que había conspirado en 1945 decidieron adueñarse del poder mediante otro golpe de Estado, esta vez contra Rómulo Gallegos, en noviembre de 1948. Prieto estuvo preso durante ocho meses y en julio de 1949 fue deportado. En esa etapa de exiliado mucho leyó mientras se desempeñaba como profesor en la Universidad de La Habana, entre 1950 y 1951; en la Escuela Normal de Costa Rica, entre 1953 y 1955; y en la Escuela Superior del Profesorado, en Honduras, entre 1955 y 1958 (Luque, 2002, 214).

A su regreso a Venezuela, fue parlamentario desde 1959 a 1969 y en ese rol logró la aprobación del Proyecto de Ley que creaba el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE), en 1959. Desde la Presidencia del Senado, que desempeñó por varios años conjuntamente con la Presidencia de Acción Democrática, preparó también un Proyecto de Ley de Educación, en 1966, para sustituir la Ley aprobada por el Congreso perezjimenista en 1955, pero su partido AD no lo apoyó para discutirlo. Ya eran profundos los choques de Prieto Figueroa con otros líderes históricos de AD, lo cual provocó la separación del maestro de ese partido y la creación del Movimiento Electoral del Pueblo (MEP). Con dicho partido se presentó como candidato presidencial en 1968, obteniendo el 19% de los votos. (Rodríguez Bello, Villalba y Pinto, 2006, 90).

En esta etapa de madurez publicó Prieto Figueroa muchos libros, entre ellos, varios medulares. Indicaré una muestra: *De una educación de castas a una educación de masas* (1951); *La colaboración privada en la educación popular americana* (1959); *El Humanismo Democrático y la educación* (1959); *El magisterio americano de Bolívar* (1968); *La política y los hombres* (1968); *Mural de mi ciudad*, su primer libro de poesía (1975); *El Estado y la educación en América Latina* (1977).

Se mantuvo muy activo todavía en los años setenta Luis Beltrán Prieto Figueroa y fue, incluso, nuevamente candidato presidencial en 1978, pero esa vez obtuvo un porcentaje de votos muy pequeño. Continuó su labor de pedagogía política a través de sus artículos en el diario *El Nacional* y en múltiples conferencias. Se abrió él, abogado de profesión y escritor de décadas sobre educación, política y derecho, también a la producción poética. De 1978 es su poemario *Verba mínima* y de 1986 su *Isla de azul y viento*.

Tal vez fue la manera en la que quiso expresar el equilibrio interior que había alcanzado al final de una vida cargada de luchas, riesgos y contradicciones. Así lo dijo en uno de sus versos de *Isla de azul y viento* (Rodríguez Bello y Pinto, 2001, 423):

Mi mar, tu mar, sereno para el viaje;
de la nave en el puente pensativo,
soñar, soñar y en la distancia quieta,
encontrar, encontrándose,
el objeto final del viaje y del regreso.

1.2 Arturo Uslar Pietri: hombre de letras y político.

Arturo Uslar Pietri nació en Caracas en 1906, en el año de la orquestada Aclamación al presidente Cipriano Castro. Este mandatario y su esposa fueron padrinos de bautizo de este niño, hijo de un coronel; nieto de generales, tanto por la rama paterna como por la materna; y biznieto del coronel Juan Uslar, quien peleó en la batalla de Carabobo (Peña, 1978a, 17-18).

Por los cargos que desempeñó su padre en el régimen gomecista, debió vivir Arturo Uslar Pietri desde 1916 en Cagua y luego en Maracay. En esta ciudad se codeaba con hijos de Juan Vicente Gómez y se encontró con el propio hombre fuerte unas cuantas veces, como él mismo le contó alguna vez a Alfredo Peña (1978a, 25-26): “Una vez tropecé con él en una calle de Maracay. Fue como a las dos de la tarde. Pasaba por la acera de la casa del general Gómez, iba leyendo la lección, apurado, con la cabeza metida en el libro, de repente sentí que tropezaba con alguien y levanté la cabeza; era el general Gómez, que caminaba solo, con un policía detrás de él... ¡me quedé plantado!, y él se rió (...) me preguntó: ¿dónde vas tú? Para la escuela, general. Muy bien, estudia mucho”.

Y ciertamente que mucho estudió el resto de su vida Uslar Pietri, pero de manera autodidacta. Así lo contó él mismo: “La verdad es que toda mi educación se hizo en colegios y escuelas públicas, de muy bajo nivel; era lo que había en la Venezuela de esa época. Recibí, pues, una educación muy deficiente, en buena parte tuve que ser un autodidacta el resto de mi vida” (Peña, 1978a, 12).

Desde los 17 años comenzó a publicar sus primeros relatos en la conocida revista *Billiken* e inició sus estudios de Derecho en la UCV. En poco tiempo escribía en *Elite*, *El Universal*, y en las revistas *Universidad* y *Cultura Venezolana*. Pero no participó en los enfrentamientos con el régimen gomecista que protagonizaron centenar y medio de estudiantes universitarios en 1928. Una vez graduado, en 1929, de abogado, el Gobierno lo nombró agregado civil a la Legación de Venezuela en Francia (Uslar Pietri, 2006, 475).

Estando en París, se dispuso a escribir un guion para una posible película que se haría sobre la Guerra de la Independencia cuyo Centenario se celebraría en 1930. Ese texto se le convirtió más bien en una novela, *Las lanzas coloradas* (Arráiz Lucca, 2006a, 27-28).

A su regreso a Venezuela, en 1934, luego de viajar por muchos países, fue nombrado presidente de la Corte Suprema de Justicia del estado Aragua. Tal hecho ratificó su vinculación estrecha con la Causa Gomecista. Pero en 1935 Uslar Pietri abandonó Maracay y se vino a Caracas. Trabajó, desde 1936, en diversos altos cargos en el gobierno reformista de López Contreras, tanto en el Ministerio de Hacienda como en la Cancillería. También trabajó en el diario *Ahora* y escribió muchos de sus editoriales. Uno de ellos, “Sembrar el petróleo”, se hizo consigna política por muchas décadas para los venezolanos. En 1939 fue nombrado director del Instituto de Inmigración y Colonización y, al cabo de algunos meses, lo

designaron, con apenas 33 años, como ministro de Educación. Impulsó, desde ese rol, el Proyecto de Ley de Educación que fue aprobado por el Congreso en 1940.

Continuó Uslar Pietri, durante el gobierno de Medina Angarita, como uno de los altos funcionarios más versátiles de nuestra historia. De 1941 a 1943 fungió como secretario general de la Presidencia de la República. Luego, en 1943, pasó a ser ministro de Hacienda. En 1944 regresó a la Secretaría General de la Presidencia y para 1945 fue designado como ministro de Relaciones Interiores. Naturalmente, cuando Medina Angarita fue derrocado por el golpe de Estado de octubre de 1945, Uslar Pietri fue detenido y luego enviado al exilio. Además, un tribunal ad hoc contra la corrupción le confiscó sus bienes. Finalizaría así una febril etapa de su vida en la cual, a lo largo de una década, actuó en la primera línea de la política.

Se centró entonces en la enseñanza, la lectura y la escritura. Entre 1946 y 1950 fue profesor en la norteamericana Universidad de Columbia y retomó sus proyectos literarios. También comenzó a escribir en *El Nacional* desde 1948 y desde esa fecha hasta 1998, con algunas breves interrupciones, publicó 1.890 artículos (Arráiz Lucca, 2006b, 6). El nombre que escogió para esa columna semanal, "Pizarrón", fue clara advertencia del propósito pedagógico con el que asumió esta tarea de articulista durante medio siglo.

Regresó a Venezuela en 1950 y se dedicó a trabajar, como directivo, en la muy importante agencia de publicidad ARS. También impartió clases en la UCV y continuó publicando cuentos, relatos y ensayos. Inició desde 1953, apenas despuntando la televisión en nuestro país, el programa *Valores Humanos*, verdadera cátedra de difusión cultural que impartió por más de tres décadas. Recibió, en 1954, el Premio Nacional de Literatura y se incorporó, en 1955, como Individuo de Número, a la Academia de Ciencias Políticas y Sociales.

En enero de 1958 firmó el Manifiesto de los Intelectuales contra Pérez Jiménez y fue detenido por tal causa. De los calabozos de la Cárcel Modelo de Caracas salió en la madrugada del 23 de enero y se fue directo al Palacio de Miraflores donde, en conjunto con Alirio Ugarte Pelayo, redactaron en esas febriles horas el Acta Constitutiva de Gobierno y también, a petición de algún militar, elaboró una lista de posibles ministros del nuevo Gobierno. Además, le pidieron que hablara por radio a todo el país para calmar los ánimos, lo cual hizo esa madrugada (Peña, 1978a, 69-72).

Volvió entonces Uslar Pietri a incursionar en la política al aceptar ser senador entre 1959 y 1964, por URD, y al postularse como candidato presidencial en 1963 con una buena votación en el centro urbano del país. Fundó en 1964 el Frente Nacional Democrático y lo integró al llamado Gobierno de Ancha Base del presidente Leoni. Pero en 1967 renunció a tener cargos en ese partido y ello marcó su despedida como actor de primera línea en la política nacional.

Desde la década de los sesenta, y en lo sucesivo, se centró mucho más en su vocación literaria. Abundaron sus nuevos libros de novelas, cuentos, ensayos y hasta obras de teatro y poemarios, entre ellos: *Del hacer y deshacer de Venezuela* (1962); *Estación de máscaras* (1964); *Pasos y pasajeros* (1966); *La vuelta al mundo en diez trancos* (1971); *Manoa* (1972); *Oficio de difuntos* (1976); *La isla de Robinson*

(1981); *Godos, insurgentes y visionarios* (1986); *El hombre que voy siendo* (1986); *La visita en el tiempo* (1990). Ya desde ese tiempo era visto cada vez más como una de las referencias intelectuales y morales del país.

Entre 1969 y 1974 fungió como director del diario *El Nacional* y, entre 1975 y 1979, vivió en París, nombrado por el presidente Carlos Andrés Pérez como embajador de Venezuela ante la UNESCO. También, en 1985, fue nombrado por el presidente Luisini como presidente de la Comisión Presidencial para el estudio del Proyecto Educativo Nacional (COPEN). En 1990 recibió el Premio Príncipe de Asturias de las Letras. Y en 1992 hizo su postrera incursión en política encabezando el grupo llamado de Los Notables que solicitó la renuncia de la Corte Suprema de Justicia y también del presidente de la República.

1.3 Luis Ugalde sj: sacerdote, educador y político.

Nació en Bergara, pueblo de la provincia de Guipúzcoa, en 1938, en plena Guerra Civil Española y, como él lo contó, “desde niño combiné la escuela y el trabajo del campo” y ello porque “en mi casa no había libros, sino instrumentos de trabajo en una posguerra austera y dura” (Ugalde, 2021). Cursó el bachillerato como interno en un colegio de jesuitas en la provincia de Navarra. Alguna vez le escuché contar al respecto -Ugalde fue mi profesor de Psicología en Cuarto Año del Colegio San Ignacio, entre 1962 y 1963, y luego mi rector en la UCAB, a la que me incorporé como profesor desde 1999- que los estudiantes recibían, como parte del pensum, clases obligatorias sobre la doctrina del franquismo, cuyos contenidos eran recibidos con burla por aquellos adolescentes vascos.

Decidió Luis Ugalde en su primera juventud dos cosas sobre su vocación y futuro: la primera, que sería jesuita y, la segunda, ya como novicio, que quería pertenecer al grupo de jesuitas que desarrollaba su apostolado en Venezuela. Para él eso representó “una decisión espiritual con propósito de nacer de nuevo como venezolano de por vida” (Ugalde, 2021).

Vino a Venezuela en 1957 y, una vez finalizado su noviciado y hechos los votos, marchó a Bogotá para cursar la carrera de Filosofía y Letras, entre 1958 y 1962, en la Universidad Javeriana. En 1962 regresó a Caracas para ejercitar el magisterio en el Colegio San Ignacio, hasta 1966, tiempo en el cual aprovechó para iniciar los estudios en la carrera de Sociología, entre 1963 y 1966, en la UCAB, estudios que luego retomaría entre 1970 y 1972 para graduarse. Partió en 1966 a Alemania y en Frankfurt obtuvo la licenciatura en Teología en 1970, habiéndose ordenado de sacerdote en 1969.

A su regreso a Venezuela, ya como sacerdote, se integró al Centro Gumilla, equipo de investigación y acción social de los jesuitas. Hizo algunas primeras publicaciones como *La racionalización irracional de la sociedad postindustrial, según Jürgen Habermas* (1973) y *Valores, estructuras y sociedad* (1974). Y desde el Centro Gumilla reaccionó públicamente, junto con otros jesuitas, en contra de las medidas

de expulsión de estudiantes y despido de profesores que, en el año 1972, realizaron el rector Pío Bello y otros directivos de la UCAB.

Fue un conflicto ideológico muy propio de ese tiempo que enfrentó a las dos alas de los jesuitas, los conservadores y los progresistas, y en el cual Ugalde asumió abiertamente el liderazgo de los últimos (Carvajal, 2020, 236-241). También desde esa época hasta ahora data la vinculación pastoral ininterrumpida de Ugalde con los habitantes de varios barrios de La Vega. Incluso mientras ocupaba altos cargos en el país y en el exterior en las siguientes décadas, nunca dejó de realizar tareas sacerdotales y comunitarias en esa zona popular.

Luego advinieron, en cadena, altas responsabilidades para Luis Ugalde. Entre 1976 y 1979 fue director del Centro Gumilla y de la revista *S/C*. Y desde 1979, con apenas 41 años, fue nombrado superior provincial de la Compañía de Jesús en Venezuela, un cargo muy delicado pues le tocó asumir la orientación y la dirección de dos centenares de jesuitas, ubicados en decenas de instituciones como: colegios; parroquias; centros de formación en varios países; la red de Fe y Alegría; la UCAB; y muchas otras instituciones. Desempeñó ese cargo con acierto en Venezuela entre 1979 y 1985 y, a la vez, el de presidente de la Conferencia de Provinciales de la Compañía de Jesús en América Septentrional, entre 1982 y 1985. Además, fue presidente de la Confederación de Religiosos de Venezuela (CONFER), entre 1982 y 1986.

Al dejar el cargo de provincial de los jesuitas venezolanos, pasó Ugalde a ser vicerrector académico, entre 1986 y 1990, de la UCAB. Simultaneó esa responsabilidad con la de presidente de la Confederación de Religiosos de América Latina, en el período 1985-1988 (Morles, 2008, 69). Fue, pues, esa etapa, la de los ochenta, en la que Ugalde proyectó en el ámbito religioso, de Venezuela y América Latina, su pensamiento renovador en lo referente a educación, la fe y el compromiso social. Precisamente a causa de este último y de vivir, con otros jesuitas, en un barrio de La Vega, fue detenido por la Dirección de Inteligencia Militar (DIM) pocos días después del denominado Caracazo, en 1989. Los acusaron, falazmente, de ser los instigadores de tal revuelta popular.

No descuidó Ugalde su vocación intelectual y desarrolló una cuarta área, la de historiador, pues primero obtuvo una Maestría, en 1989, y luego un Doctorado en Historia, en 1991, en la Universidad Santa María, bajo la dirección de Federico Brito Figueroa. Como fruto de esos estudios publicó *El pensamiento teológico-político de Juan Germán Roscío*.

Inició también la andadura de un cuarto de siglo como autoridad de la UCAB, primero como vicerrector entre 1986 y 1990, y luego como rector durante cinco períodos, entre 1990 y 2010. Ello a la vez que impulsaba a la Asociación de Universidades Jesuitas de América Latina (AUSJAL), agrupación de 29 universidades dirigidas por los jesuitas desde México hasta Argentina, Asociación de la que por muchos años formó parte de su directiva y de la que fue presidente entre 1999 y 2009. El liderazgo educativo, religioso y político de Ugalde lo llevó a convertirse en referente doctrinal para muchas personas, vínculo que reforzó con sus artículos semanales en *El Diario de Caracas* y luego, ya en el siglo XXI, en *El*

Universal y El Nacional. Parte de los artículos de esa primera etapa fueron publicados en dos libros: *Cambio y sociedad en Venezuela* (1993) y *Educación y producción de la Venezuela necesaria* (1997).

Creció la UCAB mucho, en lo cuantitativo y cualitativo, durante el largo rectorado de Ugalde. Logró crear el núcleo de la UCAB Guayana desde 1999 y también, aldeaño a la sede de la UCAB Caracas, el Centro Social Santa Inés, al servicio de las comunidades populares de La Vega y Antímano. Desarrolló también muchas iniciativas para estimular, reconocer y proyectar a la sociedad civil. Creo que la más llamativa de ellas fue el I Encuentro Nacional de la Sociedad Civil, realizado en la sede de la UCAB, en mayo de 1993, con la participación de unas dos mil personas integrantes de ongs, para discutir los grandes problemas y retos del país y para proponer nuevas políticas.

También ha apoyado Ugalde diversas expresiones organizativas políticas en pro de la defensa de la democracia, como la Coordinadora Democrática, entre el 2002 y el 2004, y luego la Mesa de Unidad Democrática y el Frente Amplio Venezuela Libre. Participó, de manera especial, en la elaboración de normativas en pro de una educación libre y democrática, a propósito de los sucesivos proyectos de Ley Orgánica de Educación y de Ley de Educación Superior, preparados por varias organizaciones académicas, gremiales y sociales, en el 2001 y el 2010, respectivamente.

En resumen, desde su gestión la UCAB se convirtió en la principal referencia en el país en cuanto a la generación de un nuevo liderazgo político y en cuanto a la presencia constante en la opinión pública mediante los aportes de sus investigadores, entre ellos el propio Ugalde.

En el 2008 se incorporó como Individuo de Número de la Academia de Ciencias Políticas y Sociales y publicó un texto contentivo de su discurso de ingreso: *Utopía política, entre la esperanza y la opresión* (2008). También publicó, en el 2009, *Evangelización, educación y responsabilidad*.

Desde el 2010, pasó Ugalde a ser el director del Centro de Reflexión y Desarrollo Educativo (CERPE) y superior, desde el 2014, de la comunidad de jesuitas de la Residencia San Ignacio. Ambas tareas las ha combinado con sus aportes como asesor en AUSJAL y en varias instancias institucionales de los jesuitas en América Latina y, por supuesto, con su persistente labor pastoral en la parroquia de La Vega.

Desde CERPE impulsó y dirigió, entre el 2010 y el 2012, la creación de un equipo multidisciplinario de una treintena de especialistas en educación, economía, gerencia y sociología al que se denominó Foro CERPE. Produjimos, como resultado de nuestras reflexiones, un texto: *Educación para transformar a Venezuela*, con prólogo de este jesuita apasionado, desde hace seis décadas, por la educación y el destino de nuestro país, de su país.

2. Posiciones ante la educación, el Estado y la sociedad de Luis Beltrán Prieto Figueroa, Arturo Uslar Pietri y Luis Ugalde sj

2.1. Prieto Figueroa o el humanismo socialdemócrata.

2.1.1. Los fines de la educación

Un año antes de su muerte, Prieto Figueroa, ya nonagenario, le concedió una entrevista, en febrero de 1992, al más acucioso investigador de su pensamiento, el profesor Guillermo Luque, y en ella asentó que: “La educación es, antes que todo, un proceso social. La escuela viene siendo un instrumento del pueblo para poder formar a ese hombre tomándolo desde pequeño para irlo formando en el sentido y con la unidad de criterio que el Estado tiene” (Luque, 2002, 102).

Reiteraba así Prieto Figueroa el planteamiento que había hecho medio siglo atrás, en 1947, en *Problemas de la educación venezolana*, recogido luego en su capital texto *El Estado y la educación en América Latina*: “Depende la orientación de una escuela de la orientación política del Estado. Si el estado es fascista, la escuela es fascista. Si el Estado es nazista, la escuela es nazista. Si el estado es falangista, la escuela es falangista. Y si el Estado es democrático, la orientación de la escuela necesariamente tiene que ser democrática” (Prieto Figueroa, 1990, 31).

Y esa finalidad política de la educación que el maestro margariteño siempre destacó, en definitiva entendiéndola a la educación como un aparato ideológico-político del Estado, hacía que él sostuviese, sin ambages, que “el más político de los ciudadanos debe ser el maestro” ya que “la educación es una función política y la más política de las actividades del hombre, porque por medio de ella se forja a la nación” (Sosa, 1978, 90).

Naturalmente, el modelo de escuela que él defendía era el democrático y también la formación escolar con sentido utilitario. Por eso, en una conferencia dictada en Costa Rica en 1957, precisó las tres funciones de una educación inspirada en el Humanismo Democrático, concepto que acuñó como doctrina socioeducativa:

1. Formación del hombre en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicado perfectamente como factor positivo del trabajo de la comunidad
2. Capacitación para la defensa del sistema democrático dentro del cual tienen vigencia y son garantizados los derechos civiles y políticos esenciales de la personalidad humana, y
3. Capacitación para el trabajo productivo mediante el dominio de las técnicas reclamadas por el desarrollo técnico de la época (Prieto Figueroa, 1959, 17)

Equilibraba así Prieto los tres grandes fines de la educación: el pleno desarrollo individual; la capacitación para la vida democrática; y la capacitación para el trabajo productivo. Dicho de otra manera, la formación de la persona, del ciudadano democrático y del trabajador productivo.

Sin embargo, pienso que la vertiente de los valores cívicos y políticos fue la que Prieto más valoró a lo largo de su vida, pues vivió y sufrió bajo dos dictaduras, la una entre sus 6 y 33 años y la otra, entre los 46 y 56. Por eso, siempre entendió a la escuela como promotora de la democracia en cuanto forma de gobierno y de vida. Insistía, entonces, en que “La educación tiene que ser, sin duda, neutral frente a las luchas de los partidos que se disputan la adhesión de la ciudadanía dentro de las regulaciones constitucionales, pero no puede serlo en relación con los fundamentos mismos de la democracia” (Prieto Figueroa, 1959a, 16).

2.1.2. El Estado Docente y la sociedad.

En cuanto a la tesis del Estado Docente -cuyos elementos doctrinales básicos han existido en Venezuela desde la propuesta de la Cámara de Educación del Poder Moral, formulada por Simón Bolívar en 1819- fue Prieto Figueroa un sistematizador y desarrollador de sus basamentos sociológicos, históricos y jurídicos. También, en cuanto político, dirigió luchas para aplicar sin cortapisas esa doctrina. Por eso, algunos lo califican de “padre” de la doctrina del Estado Docente. Ciertamente que tal “paternidad” es compartida pero sí es Prieto el más sólido y conspicuo abanderado de tal doctrina.

Prieto arrancó señalando que es a la “sociedad organizada” a quien corresponde educar, pero adjudica al Estado la competencia para “dar forma” y “poner en acción” ese rol de la sociedad. Así lo dijo:

La sociedad organizada es la que educa, y el Estado, que es su expresión más caracterizada, está encargado de poner en acción, de dar forma a ese ideal de la colectividad (...) Hoy en día ya nadie discute al Estado su función docente que, si en alguna oportunidad de la historia estuvo asignada a la familia, por la creciente desintegración que en ésta se ha ido produciendo, por el industrialismo y las necesidades del trabajo, ya ha sido transferida, con ventaja, al Estado que es el representante de la familia y que ha sido creado por ésta para su defensa, protección y representación, (Prieto Figueroa, 1959a, 30-31).

En esa lógica, la Ley de Educación de 1948, expresión de esta tesis de Prieto, estableció, en su primer artículo, que “La educación es una función esencial del Estado” pero también acotaba éste que, en su artículo seis, se mantenía el tradicional principio de la libertad de enseñanza vigente, desde 1864, en nuestras varias constituciones (Prieto Figueroa, 1990, 91 y 77).

Esa libertad de enseñanza ha de entenderse como supeditada, seguía diciendo Prieto, a la autorización del Estado. Tajantemente indicaba que

[A] la libertad de enseñanza se la ha definido erradamente como la facultad que tiene todo ciudadano de enseñar (...) La libertad de enseñanza debe definirse, pues, como la facultad que tiene una persona debidamente capacitada para ejercer una profesión, mediante la autorización que le da el Estado, que ha comprobado en el sujeto condiciones exigidas de idoneidad, (Prieto Figueroa, 1990, 45)

También explicó que “La educación privada es una forma de colaboración dentro de la función docente que corresponde al Estado. Se trata del ejercicio de una función pública delegada, ejercida dentro de las normas fijadas por el Estado” (Prieto Figueroa, 1990, 63). En consonancia con tal lógica, tal como señaló en 1936, en debate en el Senado: “El Estado no es monopolista, sino que llama a los padres de familia a colaborar y convierte a la escuela en un hogar educativo” (Luque, 1999, 127).

Esa visión prietista de la educación como función esencial del Estado con el que, como ayudantes, pueden “colaborar” tanto la familia como la educación privada se ha mantenido como hegemónica hasta nuestros días. En la Ley Orgánica de Educación de 1980 se reforzó más tal criterio pues en su artículo dos se dice que “La educación es función primordial e indeclinable del Estado”. Para desarrollarla, en el artículo 107 de esa Ley se establecen hasta veintidós competencias al Ministerio de Educación, mientras que en lo referente a las familias tan solo se señala, en su artículo 74, que su participación podría ser a través de las llamadas comunidades educativas, para “colaborar” en el logro de los objetivos educacionales.

Ese monopolio de las competencias educativas por parte del Estado se vio reforzado en la Ley Orgánica de Educación del 2009 en la que, a pesar de que la Constitución de 1999 establece el principio de la “Democracia Participativa”, las competencias del Estado se aumentan grandemente en su artículo seis, para llegar a ser hasta cuarenta y seis, mientras que no se señala alguna en específico a la comunidad educativa, espacio natural de participación de las familias, en el artículo 20, en el que a ésta se la define.

2.1.3 La gratuidad y el financiamiento de la educación

En el libro *La colaboración privada en la educación popular americana*, publicado en 1959 como una suerte de marco teórico de la propuesta de Ley sobre el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE) que Prieto lideró en el Congreso, éste planteó en su introducción que “Como quiera que los gobiernos no disponen de los fondos necesarios para resolver los problemas de la educación, es preciso recurrir a la colaboración popular” (Prieto Figueroa, 1959b, 18-19).

Estaba tratando Prieto de justificar la creación de un ente público que fuese dirigido conjuntamente por el Gobierno Nacional, los empresarios, los trabajadores sindicalizados y dos de los gremios magisteriales de aquel entonces, con la finalidad de que los aportes financieros de empresarios y trabajadores colaborasen en la lucha “contra el analfabetismo de empleados y obreros” y promoviesen “el aprendizaje profesional de los menores de diez y ocho y mayores de catorce años que trabajan”, amén de “promover el mejoramiento técnico (...) de los trabajadores en servicio” (Prieto Figueroa, 1959b, 217-218).

Ello supondría una fuerte inversión adicional que el Estado no podría costear. Por eso, en la Ley que propuso, el 75% del costo de financiamiento de tal Instituto lo asumirían las empresas y los trabajadores y el Estado contribuiría solo con el 25% (Prieto Figueroa, 1959b, 222-223).

Pero incluso iba más allá Prieto, entendiendo el sentido educativo de la responsabilidad que los ciudadanos asumiesen en el financiamiento educativo. Asentó al respecto que

aun en los casos en que el Estado estuviera en capacidad de financiar íntegramente los gastos de la educación popular, será útil, conveniente, estimulante y educativo que el pueblo pueda participar en la labor educativa, ya mediante aportes en metálico o de materiales escolares, ya ofreciendo una labor cualquiera, que se considere necesaria para la tarea de la educación (Prieto Figueroa, 1959b, 19).

Sin embargo, a lo largo de su vida y salvo esa excepción, se mostró reacio Prieto a alterar el irrestricto principio de la gratuidad educativa en todos los niveles y modalidades del sistema, incluso en el caso de la educación superior. Al respecto, a fines de los años setenta se mostró preocupado por el financiamiento de esta última: “Parto del principio de que la educación es un servicio público y su financiamiento debe estar a cargo del Estado (...) Sin embargo, alarman en el Mundo y especialmente en Venezuela, las cifras globales destinadas al financiamiento de la Educación Superior” (Prieto, 1990, 289).

En tal tesitura, Prieto reiteró que “no tiene arraigo en el país” la idea “de terminar en Venezuela con la educación superior gratuita”, juicio político coyuntural. Enseguida indicó que había sido él quien había redactado el artículo 78 de la Constitución de 1961 en el que se establecía que la gratuidad establecida para todos los ciclos podía tener excepciones “respecto a la enseñanza superior y especialmente cuando se trate de personas provistas de bienes de fortuna”. En tal caso, la interpretación de Prieto era considerar que “se trataría de un impuesto por la educación” (Prieto, 1990, 290).

He ahí el quid del pensamiento prietista. Nunca quiso considerar que la educación gubernamental no fuese gratuita en cualquier nivel educativo. Ni siquiera si quien la recibiese fuese descendiente de personas acaudaladas. Así, a la gratuidad la trató como un dogma intocable a pesar de estar consciente del alto porcentaje que representaba la educación superior en el presupuesto educativo gubernamental.

Rechazó, en este caso, tanto el cobro de la matrícula mientras se cursaban estudios como el pago diferido del costo de la educación recibida una vez graduado el profesional en alguna universidad pública. Optó, más bien, casi que a regañadientes, por plantear el “establecimiento del impuesto para todos los profesionales”, a pesar de lo injusto que ello hubiese sido con aquellos que hubiesen cursado y pagado sus estudios en algún universidad privada (Prieto, 1990, 293). Todo con tal de no aceptar que la educación del Estado dejase de ser gratuita para todos y en todos los niveles.

2.1.4 Inclusión y calidad en la educación.

En Venezuela muchos han planteado en forma dicotómica -uno de los principales Arturo Uslar Pietri- las variables cuantitativa (crecimiento matricular) y cualitativa (calidad) en la educación. Para los tales no se pueden lograr éxitos en ambos campos a la vez. Prieto optó decididamente por la política de inclusión social. Y rebatió lapidariamente a quienes quisieron impedirla en los años treinta y cuarenta

justificando su postura elitista en criterios de calidad. Pero eso no implicaba que al maestro no le interesase la calidad de la educación. Su trabajo como docente de primaria lo hizo aplicando y adaptando el modelo de proyectos de la Escuela Nueva; además, como directivo de la SVMIP organizó cursillos y talleres para los docentes sobre temas de renovación pedagógica.

También escribió con frecuencia en la *Revista Pedagógica* promoviendo, ni más ni menos, que un cambio de paradigma en su artículo La escuela de enseñar y la escuela de aprender, en enero de 1935. Allí escribió que

Esta escuela donde el maestro es el único ser activo y el alumno es pasivo, podemos llamarla escuela de enseñar o más propiamente escuela del maestro. Es la escuela tradicional que todos conocemos (...) Pero hay otra forma de escuela, surgida en lo que va del siglo XX (...) El niño es ahora el centro de gravedad de la vida pedagógica (...) esta escuela podríamos llamarla la escuela de aprender o escuela del niño, porque en ella el niño encuentra lo que sus necesidades reclaman en las diferentes épocas de su evolución (...) el maestro en estas escuelas no ha desaparecido, sino que ha cambiado de actitud; ha perdido su pose autoritaria de dómine antiguo para convertirse en el compañero de mayor edad, en el de más experiencia a quien todos consultan. Ya no es el maestro que enseña, es el maestro que educa educándose (Luque, 2002, 174-175).

De manera que tenía autoridad moral y sólida trayectoria como docente aquel Prieto que se enfrentaba al elitismo conservador de los años treinta y cuarenta que pretendía cerrar escuelas o no abrir nuevas si no se contaba con los maestros adecuados. Prieto les respondía a quienes sostenían que “no se creaban escuelas, porque no había maestros preparados” que, en realidad, “no se forman maestros para no crear escuelas” (Prieto, 1959a, 61).

Y más adelante, ya como ministro de Educación, en 1948, le explicó al país que para ese año tan sólo dos mil de los once mil seiscientos cincuenta maestros que laboraban eran graduados, lo cual no era razón, según el ministro, para cerrar escuelas como reclamaban los perfeccionistas. Él razonaba que había incorporado “maestros que eran necesarios, que no tenían títulos, pero tenían devoción” porque eran necesarios para atender el crecimiento matricular.

No caía, pues, en el error de vincular unívocamente la calidad al título profesional del docente. Socarrona y, a la vez, frontalmente, el ministro de Educación que no tenía título de maestro ni de profesor sino de abogado, ministro de un gobierno cuyo presidente era un bachiller ilustrado que había actuado muchos años como maestro y hasta director del primer liceo del país, Rómulo Gallegos, les decía a sus críticos que “a esta patria la han forjado maestros que no tuvieron título” (Prieto, 1959a, 61).

2.2. Arturo Uslar Pietri o el humanismo liberal.

2.2.1. Los fines de la educación

Arturo Uslar Pietri escribió siete novelas, de las cuales cuatro sobre procesos y personajes históricos. Una de ellas, de 1981, *La isla de Robinson*, basada en la vida de Simón Rodríguez, personaje al que mucho admiró a pesar de las diferencias en concepciones y tipo de vida que ambos tuvieron. Y ello porque, pese a las diferencias entre un liberal y un socialista utópico, también encontró Uslar Pietri importantes zonas de cercanía o coincidencia con Rodríguez. Desde muy temprano, en artículo de julio de 1950, Uslar Pietri mostró su entusiasmo con la tesis de Rodríguez de convertir la escuela en el instrumento clave de la transformación intelectual, económica y social de América. Lo dijo así:

Es decir que el Estado, el que él llamaba el Padre Común, eduque en las escuelas para la vida y para el trabajo, y facilite luego al trabajador su establecimiento y la manera de transformarse en un colonizador de su propia tierra. No sólo enseñanza, sino pan, y no sólo enseñanza y pan, sino también tierra. (Uslar, 2006, 68).

Y treinta años después, en artículo de enero de 1980, asumió el programa de “originalidad pasmosa” de Rodríguez:

una escuela nueva, que no sólo transmitiera las enseñanzas tradicionales, sino que preparara para el trabajo, para la vida y para la incorporación a una nueva sociedad. Pensaba que para hacer repúblicas había que comenzar por hacer republicanos y que, para que los hombres pudieran vivir en libertad había que comenzar por enseñarles un oficio que les permitiera no tener que venderse y además enseñarles lo que él llamaba sociabilidad (...) Educación para la vida, educación para el trabajo, educación para la sociedad igualitaria (Olivieri, 2016, 67).

Insistió Uslar Pietri, a lo largo de toda su vida, en un enfoque utilitarista de la educación. Él fue una suerte de enciclopedista del siglo XX, al menos en el campo de las letras, la historia, las ciencias sociales, pero discrepó siempre del modelo de bachillerato a la francesa que teníamos, imitando al Liceo francés que introdujo entre nosotros Felipe Guevara Rojas desde 1915. Decía que:

Hoy tenemos que educar para la vida y para el trabajo. Pero no para una vida y un trabajo considerados en forma genérica o abstracta, sino para una vida y un trabajo históricamente determinados (...) Si educamos para enseñar a leer y escribir, solamente, o para dar nociones generales de ciencias y humanidades, no le estaremos dando ni un destino económico y social a nuestra gente, ni una posibilidad real de desarrollo al país (Olivieri, 2016, 38).

Escribió el hombre de letras con los pies en la tierra que “La escuela que no enseña a vivir nada enseña. Y no puede enseñar a vivir quien no parte de la vida real y de sus condiciones sino de teorías y nociones abstractas (...) Enseñar a vivir en

Venezuela, enseñar a vivir con Venezuela, enseñar a vivir para Venezuela” (Olivieri, 2016, 34).

Pero no debe entenderse que enseñar a vivir, según el enfoque uslariano, implicaba una formación individualista. En artículo escrito en 1949, desde los EEUU, luego de que Venezuela hubiese vivido dos golpes de Estado en tres años, recalca que la escuela debía preparar para vivir en democracia. Por eso, decía que

sería un grave error que la escuela siguiera empeñada en enseñar democracia como materia abstracta, como un conjunto de reglas y principios. La escuela para ello debe volverse hacia el cultivo de la vida democrática entre sus alumnos (...) Enseñarlos a convivir, a cooperar, a respetar lo diferente y lo contrario de otros, a amar la libertad de los demás (...) comprenderían que porque no ha habido eso en la casa, en la calle y en la plaza pública, no ha podido prosperar la democracia en Venezuela (Olivieri, 2016, 28).

2.2.2. El Estado Docente y la sociedad.

El antepenúltimo artículo de Uslar Pietri, “Estado y nación”, publicado el 30 de noviembre de 1997, reiteró algunos de los leitmotiv de su pensamiento. Dijo, en primer lugar, que “En casi todos los países, el Estado depende de la nación. En Venezuela, desde el surgimiento de la riqueza petrolera, la nación depende del Estado”. De allí que “De un país modestamente desarrollado, que vivía del trabajo nacional, se pasó rápidamente al surgimiento de un Estado cada vez más rico, cada vez más improvisador y cada vez más independiente del trabajo nacional. No hemos crecido como país productor de riqueza sino como país rentista”. De allí que una de sus conclusiones fue “reducir el tamaño del Estado, el gasto público y las mil formas de subsidio que hemos creado alegremente” (Uslar, 2006, 464-465).

Y en el penúltimo de sus artículos, en su columna Pizarrón, del 13 de diciembre de 1997, medio siglo después del primero, aparecido el 10 de junio de 1948, insistió en su tesis de “Sembrar el petróleo” y criticó que hubiésemos creado “un Estado inmensamente interventor, ineficiente y torpe” (Uslar, 2006, 467)

Desde esa perspectiva, propia de un liberal, abogó por un Estado más liviano en controles, roles y burocracia. Sin embargo, en el campo educativo no se destacó Uslar por ser defensor acérrimo de la educación privada versus la gubernamental, como enseguida se verá. Pero, eso sí, pretendió que en todos los niveles del sistema educativo existiesen instituciones del sector privado. Por eso, en 1951, cuando sólo existían en el país cuatro universidades públicas, la UCV, la ULA, LUZ y la UC, Uslar, quien había criticado el clima politizado de éstas, se pronunció por la creación de alguna universidad privada, lo cual ocurrió un par de años después cuando se inauguraron la Universidad Santa María y la Universidad Católica de Venezuela, rebautizada en 1954 como Universidad Católica Andrés Bello.

Planteó Uslar, en su artículo de 1951, “la necesidad de abrir en Caracas una universidad privada”. Eso implicaría, para él, abrirle al país “un semillero de hombres de primera clase”. Y justificaba tal visión elitista en el criterio de que, para lograrlo,

esa universidad privada, a diferencia de las universidades públicas “tendría que estar a salvo de la política militante y de la pugnacidad partidista”. Eso sí, tal universidad privada modelo no sería para formar personas sectarias y profesionales individualistas desvinculados de las necesidades del país. Así lo remachaba: “Una universidad que no estuviera formada para la libertad del espíritu, para la tolerancia, para la busca apasionada y serena de la verdad, para el análisis, para la discusión, para la investigación, desmerecería su nombre”. Él propugnaba, con fuerte sentido nacionalista, “Una casa de estudios que enseñe la lección de ser venezolano según Bolívar, según Bello, según Vargas, según Acosta. Una casa de estudios inspirada en el ideal de servir al país (Olivieri, 2016, 126-128).

En todo caso, insisto, la postura de Uslar Pietri en relación con la educación privada y con la educación estatal no fue sesgada. Cuando, en 1964, le preguntaron si había que preferir la educación del Estado o la privada, respondió así: “Yo no creo que haya preferencia marcada por uno u otro tipo (...) Aquí tuvimos hace algunos años el ejemplo de la Escuela Experimental Venezuela, que llegó a convertirse en el mejor instituto de educación primaria de Caracas” (Olivieri, 2016, 174).

Y en esa misma entrevista planteó una posición muy equilibrada rechazando tan sólo el extremismo de aquellos estatistas a ultranza que promovían que el Estado monopolizase el servicio educativo. De resto, asumió como útil el control de la educación por parte del Estado combinado con el estímulo a la educación privada. Dijo al respecto:

La concepción actual legal de nuestra educación me parece razonable y conveniente. En ella se permite y hasta se estimula ofreciéndole ayuda a la educación privada, para actuar con toda eficiencia. Pero nadie puede pretender el reconocimiento de los estudios ni la obtención de certificados y títulos oficiales, sin someterse a las normas establecidas por la ley y a la vigilancia e inspección de las autoridades educacionales. El problema de una educación libre sin ninguna vigilancia daría como resultado la proliferación de institutos que explotarían la ignorancia y la buena fe de tantas gentes (Olivieri, 2016, 174).

2.2.3. Gratuidad y financiamiento de la educación.

Sostuvo Uslar Pietri hasta el final de su vida que “había que reducir el tamaño del Estado, el gasto público y las mil formas de subsidio que hemos creado alegremente” (Uslar, 2006, 465). Y si tal cosa afirmaba en 1997, hablando de modo general, en 1948 abiertamente expresaba postura contraria a la gratuidad de la educación más allá del nivel primario: “El primer paso hacia el fin estaba contenido en el artículo del proyecto de ley que presenté [en 1940] y que se limitaba a establecer que la enseñanza primaria sería gratuita en los planteles oficiales. Prieto y otros demagogos de la educación se opusieron y lograron que la ley dijese que toda la enseñanza en los institutos oficiales sería gratuita” (Olivieri, 2016, 119).

Esa tajante posición la refrendaba en el crucial año 1958: “Yo no veo ninguna razón para que el Estado venezolano tenga que cargar con el pago de la educación universitaria de los hijos de los ricos y de la gente acomodada” (Olivieri, 2016, 130).

Pero repárese que nunca defendió Uslar Pietri que la educación superior fuese pagada por todos sus usuarios. Solo se refería a los provenientes de familias de altos ingresos. Y siempre abogó porque a quienes tuviesen capacidades para formarse al más alto nivel pero fuesen pobres socioeconómicamente hablando, el Estado debía apoyarlos de manera especial:

si todo el que puede hacerlo estuviera obligado a pagar la educación universitaria, entonces el Estado, aligerado de una parte importante de esa carga, podría abordar el más grave problema del estudiante universitario pobre que tiene que trabajar, otorgándole becas que no solamente lo eximan del pago de matrículas, sino que le permitan consagrarse por entero a las labores de aprendizaje y formación que la universidad debe proporcionarle (Olivieri, 2016, 130).

Y con la proverbial claridad de su prosa, remachaba su enfoque expresando que quería “una universidad donde todo el que pueda pague sus estudios y todo el que quiera estudiar y no pueda pagarlos, disfrute de una beca suficiente para que dedique al estudio y a su formación científica, cultural y moral , todas las horas útiles del día” (Olivieri, 2016, 131).

2.2.4. Inclusión y calidad en la educación.

Creía Uslar, aun en 1998, que “La masificación de la educación fue un error y atrasó mucho la educación porque no teníamos maestros para eso” (Uslar, 1998, 8). Puede apreciarse, pues, que nunca lo abandonó la perspectiva elitista de los ministros de Instrucción del gomecismo que manejaron exactamente el mismo criterio -de no ampliar el número de escuelas hasta que no se tuviesen los maestros bien preparados en volúmenes suficientes-, desde José Gil Fortoul hasta Rafael González Rincones.

Pero sí creo que Uslar fue certero y realista cuando, en entrevista concedida en 1964, planteaba que “Toda nuestra educación está concebida de un modo completamente absurdo, como un canal continuo y recto que lleva, sin alternativas, desde la primaria hasta la universidad. El que no corona sus estudios universitarios, queda prácticamente condenado a la inutilidad y el fracaso” (Olivieri, 2016, 172).

Insistía en esa entrevista en que a la mayoría de los venezolanos debería ofrecérseles durante su adolescencia la oportunidad de capacitarse técnicamente. El contexto, en esa década de los sesenta, era el de una Venezuela lanzada tras la consigna de la “Industrialización sustitutiva de importaciones”, propósito que chocaba, entre otros problemas, con el de la carencia de personal técnico medio y superior. Uslar proponía:

Que a nivel de la educación media y tal vez al del sexto grado, le ofreciéramos a los jóvenes venezolanos la posibilidad de escoger entre varios destinos útiles y dignos, a fin de que pudieran prepararse para las numerosas actividades profesionales y técnicas que van desde el obrero calificado o el perito agrícola hasta el técnico de nivel universitario (Olivieri, 2016, 173).

En cuanto a los estudios universitarios, Uslar nunca se planteó masificarlos. Desde 1948, cuando sólo teníamos cuatro universidades, dijo: “No muchas universidades malas y costosas, sino pocas y buenas”. Y explicó las características de las que consideraría buenas universidades:

Examen de admisión para gozar del privilegio de la educación universitaria. Fijación de cupos que limitaran la entrada, pero a base de un sistema que no le impidiera llegar a ningún hombre capaz intelectualmente, por pobre, desvalido o remoto que se hallase. Intensificación de la docencia en cantidad y calidad. Exámenes trimestrales rigurosos. Cooperación de los profesores con los estudiantes. Y posibilidad de hacer que la enseñanza universitaria no siguiera siendo gratuita, que es una injusta carga para el Estado. Tiene además el inconveniente de que favorece la irresponsabilidad de profesores y estudiantes. Lo que nadie paga a nadie le duele (Olivieri, 2016, 119).

Y en 1984, en ocasión de recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Simón Bolívar, reiteró el novelista que:

Se ha llegado a decir, de una manera absurda, que todo propósito de selección y excelencia es por su propia índole incompatible con el ideas democrático (...) La igualdad que la democracia exige es la de oportunidades, no privilegiar a nadie por el nacimiento o por la fortuna, pero (...)no solo no es democrático, sino que resulta inhumano y cruel, por el prurito de no establecer exigencias mínimas para el ingreso de cada tipo de estudio (...) permitir que hagan plétora en las casas de estudio los que carecen de las aptitudes necesarias para seguir una disciplina determinada y dejar al azar de los resultados inexorables(...) una cruel selección tardía que deja sin destino a millares de jóvenes (Olivieri, 2006, 184).

Defendía así Uslar no los privilegios de algún grupúsculo sino los méritos de quienes exhibiesen capacidades y voluntad de trabajo. Porque, ciertamente, la selección per se no es antidemocrática, siempre y cuando una sociedad garantice igualdad de oportunidades. Pero sí se mantenía Uslar preso de una visión dicotómica de las realidades al suponer, a lo largo de toda su vida, que la inclusión social en la educación debía ser opuesta, per se, a la calidad de esa educación. Ese prisma es el que le hacía repetir, incluso en 1998, una imagen que años atrás había formulado:

Si a mí se me apareciese un arcángel y me dijera que solo hay dos posibilidades: o darle una educación mediocre a toda la población o darle una buena educación a la mitad de la población, yo apoyaría la segunda tesis porque la mitad de la población con una educación buena transforma al país en veinte años; en cambio, la totalidad de la población sumergida en una educación mala, deficiente y negativa va a perpetuar el atraso venezolano (Uslar, 1998, 8).

Al manejar hasta el fin de su vida tal visión dicotómica, Uslar Pietri pasó por alto, inexplicablemente, las realidades históricas de las mejoras simultáneas de los aspectos cuantitativos y cualitativos de nuestra educación en el lapso 1936-1948, etapa en la cual él fungió de alto dirigente de dos gobiernos, el de López contreras y el de Medina Angarita. En esos años, ministros de Educación como él y como

Rafael Vegas y otros, promovieron ese simultáneo crecimiento cuantitativo y cualitativo de nuestra educación.

Ascendió la tasa bruta de escolarización de nuestra población total de 3,7%, en 1936, a 9,7% en 1948, casi cuadruplicándose el número absoluto de estudiantes (Carvajal, 2011, 56) y, al mismo tiempo, creció la calidad de nuestro sistema educativo. Se fundó el Instituto Pedagógico Nacional, en Caracas, en 1936, para formar profesionalmente a los profesores de secundaria. Se desarrollaron múltiples experiencias de renovación pedagógica en las llamadas Escuelas Experimentales que se crearon, entre ellas la Escuela Experimental Venezuela desde 1939, cuya calidad Uslar Pietri siempre reconoció. En 1936 y 1943, respectivamente, se crearon la Federación Venezolana de Maestros y el Colegio de Profesores que impulsaron mejoras en la capacitación de los docentes y en los estilos didácticos.

Es, pues, nuestra propia historia, vivida en primera fila por Uslar, la que permite entender que sí es posible compaginar cantidad con calidad en nuestra educación.

2.3. Luis Ugalde sj o el humanismo cristiano.

2.3.1. Los fines de la educación

Durante todo el año 2011 Luis Ugalde coordinó el Foro CERPE, un seminario de treinta personas, para preparar una propuesta educativa al país la cual presentamos en el 2012. Para ese seminario, Ugalde presentó un cuerpo de diez principios básicos. Inició diciendo que

necesitamos una educación que, entre otras cosas, nos equie para ser productores de bienes y servicios de calidad y productores de democracia con justicia y libertad. No se trata de una educación para participar mejor en el reparto de una riqueza que ya existe por ser país petrolero, sino de una educación para formar productores de una economía próspera y de una sociedad democrática y participativa (Ugalde, 2012, 15)

Ugalde asumió expresamente en ese texto el artículo 102 de la Constitución de 1999 al decir que la finalidad de la educación como servicio público es “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” (Ugalde, 2012, 23). Ello implica asumir tanto la vertiente del desarrollo personal de cada quien como la participación solidaria en los procesos sociales de transformación.

También ha insistido durante varias décadas Ugalde en cuestionar el mito de la Venezuela rica, por una parte, y el propósito utilitarista de que las personas deben hacerse profesionales para disfrutar de esa riqueza. En uno de sus escritos lo dijo así: “debemos sacarnos de nuestro bagaje cultural la idea de que la educación es para participar mejor en la riqueza que ya existe en esta Venezuela que ya es rica por naturaleza. Debe ser sustituida por la convicción cultural de que la educación

(...) es para hacernos capaces de producir la riqueza que no existe” (Ugalde, 1997, 114-115).

Y como rector de la UCAB, en la apertura del curso académico 1993-1994, mostró también Ugalde la vertiente cristiana de su pensamiento cuando asentó que: “No puede haber una República sin que haya ese proceso moral en el que crecemos del yo aislado e individual hacia el nosotros del compromiso asumido para producir el bien común. Tampoco hay ciudadanía sino inhumana tiranía, donde el yo es negado bajo el pretexto de afirmar un nosotros colectivo” (Ugalde, 1997, 148).

2.3.2. El Estado Docente y la sociedad.

Contra lo que pudiesen pensar algunos prejuiciosos, ciertamente que el jesuita Ugalde siempre ha defendido la necesidad de tener Estado. Así lo afirmaba en 1993, por ejemplo: “En toda sociedad, del tipo que sea, existe la autoridad equilibradora que vela por el conjunto, por los valores compartidos, por la transmisión de la identidad heredada, por el acceso equilibrado a los bienes y servicios de que dispone, por la solución de los conflictos que surgen” (Ugalde, 1993, 399).

Y expresamente, cuando en los años noventa hasta intelectuales como José Ignacio Cabrujas llegaron a proponer que la educación primaria y secundaria pasasen a manos privadas para mejorar su calidad -concretamente, según Cabrujas, a las manos de Fe y Alegría- y otros plantaban privatizar las universidades, Luis Ugalde dijo: “NO a la privatización, SÍ al incremento del aporte privado” (Ugalde, 1993, 314). Y dio una primera razón tajante para oponerse a privatizaciones educativas señalando que sería un “Disparate porque volveríamos a que la educación fuera, sobre todo en los niveles superiores, un privilegio de quienes tienen dinero para pagar (...) Acentuaría la ya grave discriminación social” (Ugalde, 1993, 315)

Sobre este tema volvió varias veces Ugalde. Así, frente a la tendencia neoliberal que pululaba en los años noventa, dijo que:

“La sociedad que no quiera autoliquidarse nunca le quitará a su Estado el papel rector en educación, salud, justicia, seguridad. Al Estado le corresponde establecer un proyecto común y las políticas y prioridades en cada una de esas áreas para lograrlo; informar sobre los objetivos comunes y crear estímulos para que todos contribuyan a su logro. Así mismo es tarea estatal realizar la evaluación de resultados y establecer las sanciones” (Ugalde, 1997, 258).

Reiterando esa postura, dijo Ugalde en 1992: “Coincido, pues, con el ministro de Educación en que el Estado de ninguna manera debe desentenderse de la educación o pensar en resolver parte de su déficit fiscal entregando la educación a la empresa privada” (Ugalde, 1993, 316).

Redondeando su pensamiento, abogaba Ugalde por la vigorización de la “sociedad educadora” a la que nunca entendió como contrapuesta al Estado Docente, porque, según él, “venimos de una larga práctica en que la sociedad se ha desentendido porque se le ha inculcado que la educación le corresponde al Estado Docente” (Ugalde, 1997, 118).

Criticaba entonces y ahora tanto al Estado ineficiente como a la sociedad indiferente frente a la educación. Habló, en su ponencia ante la I Asamblea Nacional de Educación, en 1998, de la “responsabilidad pública de la sociedad y del Estado”. Clamaba entonces porque: “El Estado actual es profundamente inepto en sus tres funciones educativas, pero es claramente insustituible y necesita de urgente transformación”. Y, por su parte, “la Sociedad venezolana en sus diversos actores educativos es profundamente deficitaria en educación. Vive todavía de la tendencia a la delegación total, e incluso abandono, de la educación en el Estado” (Ugalde, 1998, 70).

La superación de los fallos tanto del Estado Docente como de la Sociedad Educadora implicaría, según el exrector de la UCAB, considerar a la “educación de calidad como bien público” que para ser logrado exige, citando Ugalde expresamente al capítulo V de la Constitución de 1999, que se constituya una “tríada solidaria entre sociedad, familia y Estado” (Ugalde, 2012, 17). Y ello porque

La educación de calidad es un bien público y un derecho básico de todos los venezolanos. Derecho que genera obligaciones en la Familia, en el Estado y en la Sociedad para que, combinados y reforzados entre sí, puedan lograr satisfacer exitosamente esa necesidad y derecho (Ugalde, 2012, 16).

2.3.3. Gratuidad y financiamiento de la educación

En 1991 planteaba Ugalde que: “La inversión educativa en general y la universitaria en particular es una prioridad irrenunciable del Estado venezolano, si quiere cumplir con su papel de gerente del Bien Común”; dicho eso para ratificar el criterio de que “La insuficiencia del presupuesto universitario no se resuelve con la privatización de las universidades” (Ugalde, 1993, 62).

En el 2012 perfilaba el criterio indicando que

la prioridad educativa en el presupuesto público es la educación inicial, primaria y secundaria de calidad para todos. Pero el financiamiento estatal no se reduce solo a la educación primaria y secundaria, sino que el país requiere con prioridad el fomento de la investigación y formación especializada en áreas estratégicas, dentro y fuera del país y la formación de profesionales y líderes del país (Ugalde, 2012, 19-20).

Pero, continuó Ugalde: “Ello no quiere decir que, sobre todo en el nivel universitario, el Estado debe cubrir todo el financiamiento. Además del presupuesto familiar y estatal, otra fuente complementaria importante de financiamiento es el aporte a la educación que viene de las fundaciones y de las empresas” (Ugalde, 2012, 20).

Y ante las dificultades crecientes para sostener con el presupuesto del Estado a las instituciones de todos los niveles del sistema, sostiene Ugalde que.

El desarrollo de formas inteligentes y bien estudiadas de crédito educativo para niveles de educación superior, puede ayudar a que se dé prioridad financiera a la educación primaria y secundaria de todos los venezolanos para hacer rendir a los siempre insuficientes recursos financieros y

garantizar, por encima de todo, que estos no falten para que todo venezolano reciba educación de calidad por lo menos durante una docena de años (Ugalde, 2012, 20-21).

Planteaba que

en el financiamiento hay que (...) establecer estímulos para otras fuentes de financiamiento y eliminar los subsidios estatales en el nivel superior que privilegian a los sectores ya privilegiados (...) Hay que asegurar como prioridad absoluta que ningún venezolano con capacidad y actitudes deje de estudiar y de formarse, por falta de recursos económicos familiares (...) es contraproducente y socialmente regresiva la gratuidad total y sin ninguna obligación de reintegrar luego al Estado lo recibido (Ugalde, 1997, 121-122).

Las prioridades han sido un eje claro del pensamiento de Ugalde, en vista de la finitud de los recursos frente a las necesidades y expectativas de los ciudadanos:

El Estado debe seguir contribuyendo de manera decisiva a los presupuestos universitarios, pero de manera más selectiva y con claras prioridades. A su vez, las universidades de ninguna manera deben depender exclusivamente del presupuesto oficial, si no quieren suicidarse. Un 15% que proviniera del pago diferenciado de mensualidades por parte de los estudiantes de familias con recursos, traería enormes cambios (Ugalde, 1997, 84).

Y más recientemente, en el 2020, publicó un artículo en la revista de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL) en el que afirma que el presupuesto otorgado por el Estado a las universidades debe centrarse prioritariamente en apoyar la investigación y el financiamiento gratuito durante los primeros semestres a los estudiantes que lo necesiten. También deben apoyar las empresas a las investigaciones mediante proyectos, más una LOCTI reformulada. Además, las familias pudientes deberían pagar el costo de los estudios de sus hijos. En cuanto a los estudiantes de los semestres superiores, recibirían créditos educativos del Estado a ser pagados con porcentajes bajos de sus salarios una vez que se gradúen y empleen. También plantea reducir el tiempo para la formación de pregrado a cuatro años. Ese conjunto de políticas podría solventar el enorme déficit de las universidades públicas venezolanas (Ugalde, 2020, 150-151).

2.3.4. Inclusión y calidad en la educación

La postura de Ugalde ante los objetivos de inclusión y de calidad no es dicotómica, sino integradora. Porque parte del principio de que “No defendemos cualquier educación, sino que tiene que ser de calidad. Cada persona y la nación entera requieren de la calidad en un doble aspecto: 1) En la adquisición de conocimientos instrumentales (...) y 2) En la formación en valores humanos con un sentido y visión antropológica solidaria” (Ugalde, 2012, 23).

Y esa educación de calidad “es un bien público al que todos deben tener acceso efectivo, por lo que no puede quedar esta afirmación en una proclama genérica que nadie objeta, pero que luego no se cumple ni se reclama” (Ugalde, 2012, 17). Dicho lo cual, también plantea Ugalde que

El nivel de educación que pueda adquirir una persona no puede estar ni cuantitativa ni cualitativamente determinado por los recursos económicos que tenga su familia; dicho de otra manera, no es aceptable que el nivel de escolaridad y la calidad de la educación de los que tienen pocos recursos económicos familiares sea menor a causa de este factor. Al contrario, todo venezolano tiene derecho al máximo nivel de educación de acuerdo a sus capacidades y creciente preparación para responder exitosamente a cada nivel. El Estado y la sociedad deben garantizar formas de financiamiento y de oferta educativa para que quien quiera llegue a los más altos niveles, siempre que ponga lo exigido de su parte (Ugalde, 2012,17).

Profundizando en esa óptica de la defensa de los derechos de todos, en especial de los más vulnerables, remarca el jesuita que, además de su significativa labor académica, también ha trabajado pastoralmente durante más de cuarenta años consecutivos en barrios de La Vega, su postura en favor de las mayorías populares:

El derecho a la educación de calidad en este país fracturado política y socialmente, lo asumimos desde los pobres y su perspectiva (...) la educación de calidad debe transformar radicalmente la pobre escuela de los pobres. Asumimos el derecho de todos desde los más excluidos y apostamos a sus capacidades para ser sujetos activos en la producción de la sociedad que queremos (Ugalde, 2012, 16).

3. Algunas acotaciones sobre las concepciones de Luis Beltrán Prieto Figueroa, Arturo Uslar Pietri y Luis Ugalde sj.

Este trabajo no ha pretendido hacer una comparación del pensamiento filosófico y sociopolítico de los tres personajes en torno a la educación. Es más bien una primera aproximación sobre algunas de sus ideas-fuerza en relación con los cuatro temas medulares tratados.

He tratado de mostrar algunas pistas para construir una hermenéutica educativa que no esté presa de algunas de las dos grandes tendencias interpretativas que, a mi juicio, dominaron nuestro siglo XX. Así lo escribí en 1997:

Llegará el momento en que los investigadores superemos la matriz uslariana y la matriz prietista de interpretación de nuestra educación. Y cuando postulo esto no lo hago por afán iconoclasta alguno, sino porque es necesario trascender al menos las aristas elitistas o estatistas de uno y otro modelo (...) No sirven para el futuro ni los populismos ni los elitismos. Ni los cauces adecuados para la refundación y el relanzamiento de una educación democrática, con calidad para todos, podrán constituirse con el énfasis exclusivo en alguno de los polos pendulares que nos han llevado y traído. Ni tampoco una mayor estatización ni la privatización de la educación serán las

salidas adecuadas, sino las hasta ahora inéditas socialización y nacionalización de la misma (Carvajal, 1997, 5-6).

En la búsqueda de superar los “ismos”, del prietismo o del uslarismo, del estatismo o del privatismo, del populismo o del elitismo, pienso que lo que he mostrado de los tres personajes revela que existen más cercanías que lejanías entre ellos, aunque algunas de estas últimas indudablemente existieron.

Porque, exacerbadas las diferencias ideológicas por las posturas y acciones políticas, sí es cierto que dos de ellos, Uslar Pietri y Prieto Figueroa, mucho chocaron en sus vidas, pero sobre todo entre 1936 y 1948. De ese tiempo quedó la tendencia a mirarlos como polos irreconciliables. Uslar, ciertamente, no ahorró críticas al modelo del Humanismo Democrático formulado por Prieto sobre el que ironizó (Olivieri, 2016, 22). También polemizó fuertemente con el maestro margariteño sobre los contenidos de la Ley de Educación de 1940 que Uslar promovió (Olivieri, 2016, 119); y sobre la Ley de Educación de 1948 que Prieto lideró (Olivieri, 2016, 24-25).

Pero en la realidad, a través de la historia, Prieto no fue la *bête noire* del estatismo, el enemigo acérrimo de toda educación privada, que una cierta leyenda sobre él ha delineado. Porque en el artículo 108 de la Ley Orgánica de Educación de 1948, hechura suya, se establecía que “La iniciativa privada en materia educacional que se acuerde con los principios de la Constitución y las leyes, gozará del estímulo por parte del Estado y de la protección del mismo, siempre que la necesite, a juicio del Ministerio de Educación Nacional (Luque, 2006, 114).

Y en una larga intervención ante el Congreso, el 19 de octubre de 1948, en su rol de ministro de Educación, asentó Prieto que:

Sería conveniente decir que los establecimientos de educación privados que realizan una honorable función educativa en el país, han recibido siempre del Despacho estímulo y protección. En el presupuesto del Despacho hay una partida de noventa y cuatro mil doscientos cincuenta y seis bolívares destinados a ayudas a estos establecimientos” (Prieto, 1959a, 81). Además de ello, “el Ministerio de Educación Nacional paga doscientos cincuenta y un mil quinientos treinta y dos bolívares en becas a personas que estudian en institutos privados (Prieto, 1959a, 81).

Es por ello que un ideólogo socialcristiano, el doctor Rafael Fernández Heres, historiador acucioso de las ideas educativas en Venezuela, encuadró a Prieto “en el molde del Socialismo Democrático, primacía de lo colectivo social sin perjuicio del ejercicio individual de la libertad” (Fernández Heres, 1997, 91).

Por su parte, como consta en lo ya escrito, Uslar Pietri no fue un ultra liberal, sino un liberal que aceptaba el modelo de un Estado que no quisiera convertirse en monopolista de la educación sino que estimulase la iniciativa privada en ella, siempre que se encarrilase dentro de las normas legales y bajo la inspección y control del Estado. Tal lógica fue incluso la del más liberal de los ministros educativos que ha tenido el país, entre 1913 y 1916, el Dr. Felipe Guevara Rojas.

También la conjugación de la tesis del Estado rector de la educación con el derecho a la iniciativa privada en ese campo ha sido la tónica de todos los gobernantes de Venezuela, más allá de sus ideologías; comenzando por Simón Bolívar y continuando con Antonio Guzmán Blanco, Juan Vicente Gómez, Eleazar López Contreras, Isaías Medina Angarita, Marcos Pérez Jiménez y los gobernantes adecos y copeyanos, desde Rómulo Betancourt a Rafael Caldera. También fue la doctrina que inspiró a Hugo Chávez pues, aireando la tesis del Nuevo Estado Docente, en los catorce años de sus gobiernos la matrícula de la educación privada, desde la educación inicial a la educación media, se elevó en términos absolutos y porcentuales.

Por su parte, Luis Ugalde, tal como lo escribí en el Prólogo a su libro *Educación y producción de la Venezuela necesaria*, en 1997,

No se cuenta entre las filas de los privatistas, pero tampoco entre las de los estatistas, porque ambas visiones extremistas son cojas. Ugalde es publicista, reivindica lo público como el espacio inevitable -a menos que se pretenda hacer de avestruz- de encuentro entre el interés y la voluntad del individuo y el interés y la voluntad del colectivo (Carvajal, 1997, XIII).

En cuanto a los fines de la educación, aprecio, con los matices y énfasis de cada quien, una gran concordancia entre Prieto, Uslar y Ugalde, pues destacan los tres el desarrollo de cada persona, y su capacitación para el trabajo y para la vida democrática.

Sí, en cambio, hay diferencias importantes entre Prieto y Uslar en cuanto a los objetivos de inclusión social y calidad en la educación. El primero remarca la “democratización educativa”, la misma política que llevó a que, con los gobiernos de AD en los años sesenta, la tasa bruta de escolarización pasase de un 11,7% en 1958 a un 21,1% para 1968, un salto descomunal (Carvajal, 2011, 56). Mientras que el segundo declaró, hacia el final de su vida, que “la masificación de la educación fue un error” (Uslar, 1998, 8).

Por su parte, Ugalde asume expresamente el derecho a la educación de calidad “desde los pobres y su perspectiva”. Es así que postula una educación inclusiva con preocupación y cuidado por mejorar significativamente su calidad. Lo que, por cierto, nuestra experiencia histórica entre 1936 y 1948 demostró que sí era posible lograr.

Ahora bien, en cuanto a la gratuidad irrestricta de la educación para todos los niveles, desde el preescolar hasta la universidad, también hay diferencias. Prieto la asumió como desiderátum intocable, en tanto que Uslar y Ugalde plantearon nítidamente que quienes tuviesen ingresos familiares altos debían pagar sus estudios si los hiciesen en universidades públicas; mientras que debían de crearse mecanismos, desde becas a créditos, para que los que tuviesen capacidades, aunque no tuviesen recursos económicos, pudiesen hacer sus estudios profesionales.

Vale la pena destacar, desde otro ángulo, que Ugalde es posterior, en dos generaciones, a personajes como Prieto y Uslar, quienes comenzaron a destacarse en el panorama nacional desde comienzos de los años treinta, mientras que el jesuita inició su trayectoria pública en Venezuela a partir de los años setenta. A partir

de tal distancia generacional, siempre manifestó Ugalde una alta valoración de los méritos del novelista y del educador. Así, por ejemplo, en 1991, destacó el gesto de Uslar Pietri cuando éste donó a Fe y Alegría el millón de bolívares que recibió como ganador del Premio Internacional Rómulo Gallegos por su novela *La visita en el tiempo*. Ugalde lo llamó entonces “maestro del trabajo” y destacó la insistencia del novelista en “darle a cada niño venezolano una preparación efectiva para la vida, para el trabajo y para la incorporación útil a la sociedad como, hace ya casi dos siglos, nos lo había querido enseñar Simón Rodríguez” (Ugalde, 1993, 92).

En cuanto a Prieto Figueroa, destacó Ugalde dos de sus tesis fundamentales como inspiradoras de la positiva ampliación de la cobertura educativa en favor de las mayorías nacionales: “La generalización educativa de Venezuela en el último medio siglo se ha hecho bajo la bandera y el impulso fundamental del Estado Docente y de la inspiración que se puede resumir en el lema *De la educación de castas a la educación de masas*” (Ugalde, 1997, 109).

Pienso que, vistas en conjunto sus definiciones, en realidad los tres pensadores tienen más semejanzas que diferencias entre sí en relación con los cuatro temas planteados. Cada uno tiene sus énfasis, pero creo que tratando de mantener sensatos equilibrios con aristas de otras posturas. No en balde los tres trajinaron en el campo político -con sus más y sus menos- y ello los obligó al aprendizaje de tratar de acercar posiciones entre los diversos y, a veces, hasta opuestos pareceres.

Y existe un documento: *Educación en Venezuela. Problemas y soluciones*, contentivo del informe final de la Comisión Presidencial para el Estudio del Proyecto Educativo Nacional, la COPEN, en el que se pueden constatar coincidencias notables entre Uslar Pietri y Prieto Figueroa, ya ambos en el tramo final de sus vidas y con plena lucidez. Ese texto fue fruto de setenta reuniones de esa Comisión a lo largo de año y medio de trabajo. Comisión que fue presidida por Uslar Pietri y de la cual formaron parte otros doce venezolanos, entre los cuales Prieto Figueroa, Enrique Pérez Olivares, Orlando Albornoz, Antonio Luis Cárdenas, Germán Carrera Damas, entre otros.

Enunciaré textualmente, pues, algunos de los muchos diagnósticos y propuestas de la COPEN en 1986, avalados tanto por Uslar como por Prieto, para que se aprecie cómo, luego de los debates intensos de décadas anteriores, ambos pensadores arribaron a formulaciones compartidas. He aquí algunos ejemplos:

“La educación venezolana puede ser considerada, en su conjunto, como una de las grandes realizaciones de nuestra sociedad en los períodos democráticos” (COPEN, 1986, 33).

“Usualmente se afirma que Venezuela necesita, prioritariamente, formar técnicos medios, obreros y artesanos calificados para incorporar a la mayoría de la población a las actividades del desarrollo y proporcionar, al mismo tiempo, a cada ser humano, un destino útil” (COPEN, 1986, 34-35).

“El objetivo político del Estado fue la atención masiva a la demanda de la población, es decir, un objetivo meramente cuantitativo, sin que la calidad del proceso educativo fuese tomada en cuenta sino parcialmente” (COPEN, 1986, 37).

“La política de puertas abiertas restringió la posibilidad de selección de los aspirantes a la educación superior en función de sus aptitudes, capacidades y vocaciones. Tal política supone que la sola obtención del título de bachiller acredita para continuar estudios en ese nivel” (COPEN, 1986, 51).

“La educación no puede ni debe reservarse sólo para los mejor dotados, ni tampoco puede pretender educar a todos de igual manera” (COPEN, 1986, 66).

“El Estado, por consiguiente, debe reorientar su política educativa con la finalidad de proporcionar las oportunidades necesarias para que cada venezolano obtenga de la educación el mayor provecho y la más útil preparación dentro de sus aptitudes, minimizando así los fracasos y evitando, por una malentendida profesión de fe democrática, que se pretenda llevar a todos a los más altos niveles educativos, sin alternativas y al precio de un inmenso porcentaje de fracasados, víctimas del sistema” (COPEN, 1986, 67-68).

“Más que una prolongada escuela uniforme que lleve desde la educación básica hasta la puerta de la educación superior, conviene un proyecto dividido en etapas definidas, al final de cada una de las cuales se abran alternativas distintas que permitan dar satisfacción a los distintos niveles de aptitud y capacidad” (COPEN, 1986, 76).

“El desarrollo de un sistema educativo de excelencia requiere la atención simultánea del Estado a los aspectos cuantitativos y cualitativos” (COPEN, 1986, 78).

“El Ministerio de Educación debe continuar como órgano rector de la educación manteniendo las funciones de formulación de políticas, financiamiento, definición de procedimientos, y supervisión y control de programas y planes” (COPEN, 1986, 84).

Creo que también Luis Ugalde, a la luz de las referencias hechas de su pensamiento, hubiese suscrito, sin ambages, estas formulaciones, al igual que lo hicieron Arturo Uslar Pietri y Luis Beltrán Prieto Figueroa. Todo esto es un ejemplo de cómo es posible encontrar coincidencias en lo fundamental entre pensadores de la educación de raigambre socialdemócrata, liberal y del cristianismo social.

Traigo a colación al respecto el inteligente credo de Marguerite Yourcenar, expresado en su Cuaderno de notas a las *Memorias de Adriano* “Cuando dos textos, dos afirmaciones, dos ideas se oponen, esforzarse en conciliarlas más que en anular a la una por medio de la otra; ver en ellas dos facetas diferentes, dos estados sucesivos del mismo hecho, una realidad convincente porque es compleja, humana porque es múltiple” (Yourcenar, 1985, 215).

Referencias bibliográficas

Arráiz Lucca, Rafael (2006a). *Arturo Uslar Pietri* (Biblioteca Biográfica Venezolana, vol.27), C.A. Editora El Nacional, Caracas

_____ (2006b). *Presentación* del libro de Arturo Uslar Pietri (2006). *Pizarrón*, Universidad Metropolitana, Caracas, pp. 5-6.

Betancourt, Rómulo (1979) *El 18 de octubre de 1945*, Editorial Seix Barral, Barcelona, España.

Carvajal, Leonardo (2020). Universidad Católica Andrés Bello, en: Varios (2020). *Instituciones educativas venezolanas de ayer y de hoy*, abediciones UCAB / Fundación Empresas Polar, Caracas, pp. 232-248.

Carvajal, Leonardo (2011). *Mitos, realidades y propuestas educativas*, Fundación Fondo Editorial Simón Rodríguez de la Lotería del Táchira, San Cristóbal, Venezuela.

_____ (2009). *¿Quién hizo qué en educación?*, Los Libros de El Nacional, Caracas.

_____ (1997a). *Prólogo* del libro de Luis Ugalde (1997) *Educación y producción de la Venezuela necesaria*, Fundación Empresas Polar/UCAB, Caracas.

_____ (1997b). *Presentación* del libro del Consejo Nacional de Educación *Ideas para el debate educativo*, CNE, Caracas, pp.5-7.

COPEN (1986). *Educación en Venezuela. Problemas y soluciones*. Fondo editorial IPASME, Caracas.

Cordero Velásquez, Luis (1979), tercera edición. *Betancourt y la conjura militar del 45*, Edit. Lumego, Caracas.

Fernández Heres, Rafael (1997). *La educación venezolana bajo el signo de la Escuela Nueva (1936-1948)*, Biblioteca de la Academia Nacional de la Historia, Fuentes para la Historia Republicana de Venezuela, 67, Caracas.

Luque, Guillermo (2006). *Educación, pueblo y ciudadanía*, Ministerio de la Cultura/Editorial el perro y la rana, Caracas.

_____ (2002). *Prieto Figueroa, Maestro de América*, Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela, Caracas.

_____ (1999). *Educación, Estado y Nación*, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Morles, Alfredo (2008). *Contestación del académico Dr. Alfredo Morles Hernández*, en: Ugalde, Luis (2008) *Utopía política: entre la esperanza y la opresión*, discurso de incorporación como Individuo de Número a la Academia de Ciencias Políticas y Sociales, Publicaciones UCAB, Caracas, pp.61-78.

Olivieri, Giannina (2016). *Uslar Pietri y la educación*, Universidad Metropolitana, Caracas.

Peña, Alfredo (1978a). *Conversaciones con Uslar Pietri*, Editorial Ateneo de Caracas, Caracas.

_____ (1978b). *Conversaciones con Luis Beltrán Prieto*, Editorial Ateneo de Caracas, Caracas.

Prieto Figueroa, Luis Beltrán (1990). *El Estado y la educación en América Latina*, (cuarta edición), Monte Ávila Editores, Caracas.

_____ (1959a). *El humanismo democrático y la educación*, Editorial Las Novedades, Caracas.

_____ (1959b). *La colaboración privada en la educación popular americana*, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

República Bolivariana de Venezuela (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta oficial Extraordinaria Nro 5.929, del 15-08-2009.

República Bolivariana de Venezuela (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial Nro 36.860, del 30-12-1999.

República de Venezuela (1980). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial Extraordinaria Nro 2.635, del 28-07-1980.

República de Venezuela (1961). *Constitución de la República de Venezuela*. Gaceta Oficial Extraordinaria Nro 662, del 23-01-1961.

Rodríguez Bello, Luisa; Villalba, Minelia; y Pinto, Nelly (2006). *Luis Beltrán Prieto Figueroa: una lección de dignidad*, Ediciones Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa, Caracas.

Rodríguez Bello, Luisa y Pinto Nelly (2001). El discurso poético de Luis Beltrán Prieto Figueroa como expresión de identidad, en: *Revista de Pedagogía*, vol XXII, Nro 65, Escuela de Educación de la UCV, Caracas, pp.405-409.

Sosa Abascal sj, Arturo (1978). Apuntes sobre el pensamiento educativo de Acción Democrática: sus raíces e ideas básicas entre 1936 y 1948, revista *Politeia*, Nro 7, Instituto de Estudios Políticos de la UCV, Caracas, pp 61-123.

Ugalde sj, Luis (2021). Comunicación personal. En el archivo del autor.

_____ (2020). Retos para la universidad 2020 en Venezuela, *Universidades*, 71 (83), pp 13-153, <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.83.99>

_____ (2012). Diez principios básicos y derechos fundamentales, en: Foro CERPE (2012). *Educación para transformar el país*, CERPE/UCAB, Caracas, pp.14-24.

_____ (1998). Educación, Estado, Sociedad, en: Varios (1998). *Asamblea Nacional de Educación (discursos y ponencias)*, Tomo I, Consejo Nacional de Educación, Caracas, pp 67-74.

_____ (1997). *Educación y producción de la Venezuela necesaria*, Publicaciones UCAB, Caracas.

_____ (1993). *Cambio y sociedad en Venezuela*, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

Uslar Pietri, Arturo (2006). *Pizarrón*, Universidad Metropolitana/Centro de Estudios Latinoamericanos Arturo Uslar Pietri, Caracas.

_____ (1998). La masificación de la educación fue un error, en semanario *Letras*, 09 al 16 de abril de 1998, pp 8-9.

Yourcenar, Marguerite (1985). *Memorias de Adriano*, Círculo de Lectores, Barcelona, España.

