

ADMINISTRACIÓN
Anuario del Sistema de Educación en Venezuela
EDUCACIONAL Año 2 – Número 2
Depósito Legal: ppi201302ME4214
Universidad de los Andes (ULA). Mérida - Venezuela

**UNA PERSPECTIVA DEL DOCENTE VENEZOLANO EN LA REVISTA
“EDUCACIÓN, REVISTA PARA EL MAGISTERIO”**

Aníbal León
aleonsalmorro@gmail.com
Profesor de Educación de la Universidad de Los Andes-Venezuela.

Beatriz González
beatrizgonzalezrojas@hotmail.com
Profesora de Educación

Magaly Gutiérrez
magaly_gutierrez69@hotmail.com
Profesora de Educación

Wilberth Suescún
wilberthppd@hotmail.com
Profesor de Educación de la Universidad de Los Andes-Venezuela.

Recibido: 26/04/2013 / Aceptado: 10/06/2013

*Esta altura honrosa, a la que muchos creen haber llegado, y
Otros -los más- engañados por su aparente cercanía, se consideran
capaces de escalar, es, no obstante, lejanísima eminencia casi inaccesible.
M. Landaez. 1940. Revista Educación N. ° 2*

Sobre el Educador, o aún más, el Maestro, se pueden encontrar infinitas acepciones. Algunas vinculadas a su papel de conductor social, de líder comunitario, de agente cultural, enseñante en su sentido más laxo, misionero, apóstol o como aquel que le denominó “palanca decisiva del destino”. Es decir, para definirlo se emplean un sinnúmero de sustantivos, muchas veces metafóricos, que lo reemplazan, engrandeciéndolo o reduciéndolo, acompañados de otros tantos adjetivos que lo caracterizan, circunscribiéndolo a espacios específicos del ejercicio o expandiendo los alcances de su labor.

En este trabajo de revisión e intercambio sobre la naturaleza, condición y evolución profesional de los educadores en Venezuela fue válido tomar como vía de análisis inicial a la publicación “Educación, revista para el magisterio

venezolano". Se decidió elegirla porque esta iniciativa editorial, una de las más estables en Venezuela, tuvo (o intentó tener) un gran impacto en el sistema educativo, desde su conformación más o menos estructurada a partir de la cuarta década del siglo XX. Se trata de una revista que ha llegado a todo el país por un período de más de 70 años, y que ha querido poner en manos de los maestros "el instrumental metodológico y las nuevas ideas pedagógicas que necesitaba para formar al ciudadano que el país requería para su desarrollo" (1983, 9).

Nacida en 1939 bajo el liderazgo del insigne Don Arturo Uslar Pietri, que alcanzó casi los dos centenares de números (192), debía llegar a todas las escuelas y ser un medio de difusión y "agitación", a decir de Uslar, en el mejor sentido de la palabra. Tuvo tirajes de entre 8 mil y 30 mil ejemplares en sus primeros 40 años. Su presencia institucional y formativa se sostuvo aún después de los convulsos eventos políticos y sociales que continuaron a la "estabilidad" gomecista. Vale decir que, en momentos tan críticos como la llamada Revolución de Octubre, la elección y derrocamiento del Presidente Gallegos, el advenimiento de la Junta Militar y la posterior elevación al Poder del Coronel Marcos Pérez Jiménez, la revista se siguió editando y repartiendo, siempre de modo gratuito.

Para ilustrar la realidad de su presencia nos remitimos al siguiente gráfico, testimonio de la vitalidad de sus primeros cuarenta y cinco años, en contraposición al declive que, lamentablemente se observa en las últimas décadas donde es notoria su discontinuidad y disminuido tiraje.



También es notable rescatar que, a pesar de cierta decadencia en los contenidos temáticos de los últimos años, el aporte esclarecedor de las eminencias que hicieron posible una verdadera cátedra del quehacer docente, obligan ubicarla entre las referencias más emblemáticas de la educación venezolana. Avala esta aseveración los inspirados debates académicos de los insignes pensadores como Gallegos, Augusto Mijares, Ramón Díaz Sánchez, el maestro Prieto Figueroa, Salcedo Bastardo y pedagogos de la talla de Carl Rogers, Maurice Debesse, Gastón Mialaret, Jean Piaget, Lorenzo Luzuriaga y el mismo Uslar Pietri, entre tantos otros.

De manera que la intención de explorar críticamente en esta publicación de significación capital en la evolución formativa del maestro venezolano, busca valorizar el aporte histórico de este esfuerzo editorial para la consolidación del sistema educativo de Venezuela y el fortalecimiento de la concepción doctrinaria del Estado Docente.

Para ese objetivo de análisis panorámico -en una lectura minuciosa pero al mismo tiempo limitada espacial y temporalmente- se ubicaron decenas de artículos, declaraciones, informes, ensayos y opiniones que abordaran el tema del maestro y su dimensión profesional, o sus aspectos formativos de un modo más directo. Desde luego, si bien la mayor parte de la revista está orientada a los maestros -jes “para el magisterio”!- en ella se pueden encontrar secciones más o menos estables sobre planeación escolar, los niveles educativos, la problemática curricular, la administración educativa, problemas históricos, didácticamente literarios entre otros.

En esa especificación se ubicaron declaraciones de ministros de educación en eventos con educadores, propuestas para la formación docente, iniciativas institucionales, aproximaciones teóricas o declarativas sobre el papel del educador venezolano y su carácter. Es válido recordar, por ejemplo, que el modelo normalista de formación docente, que había tenido su génesis en el siglo XIX, se mantuvo hasta un poco más de la mitad del siglo XX. De manera que puede avizorarse en las publicaciones de la revista el inicio de la profesionalización docente en instituciones universitarias así como otros cambios de orden legislativo, científico, epistemológico o social que aludían a los educadores.

De lo anterior -visto como proceso- este trabajo intenta dar cuenta de una historia, quizás no contada, procurando una sistematicidad universitaria y advirtiendo que sobre la materia quedan aún muchos esfuerzos de profundización por emprender.

Ejes de la definición del Maestro.

Uno de los ejercicios de organización de toda la información recabada en *Educación, revista para docentes* ha sido intentar la búsqueda de contenidos comunes que definen a los maestros y maestras y que, no desprovistas de retórica, se han ido hallando. En este sentido se quiso concentrarlas en **Ejes de Definición**, puesto que en apariencia todas ellas circulan alrededor de unos grandes temas o categorías coincidentes a través del tiempo, con más o menos énfasis en unos u otros autores. Sin ánimo excluyente ni conclusivo se deduce que esos ejes son: los docentes como ciudadanos, los docentes como servidores públicos y líderes sociales, los docentes como profesionales, los docentes

como personas ejemplares. Estas categorías aparecen recurrentemente en las declaraciones, discursos, ensayos, reflexiones publicadas en la revista casi desde su génesis tal como se explicará a continuación.

Los docentes como ciudadanos, servidores públicos y líderes sociales:

Bajo la aceptación de que la nación venezolana y su expresión institucionalizada en el Estado no llegaron a configurarse con solidez sino hasta el siglo XX, no es casual reconocer que la misma concepción de ciudadanía, que los intentos por favorecer la cohesión social, la identidad, el desarrollo de una moral pública y nacional fueran también preocupaciones que encontraran su proyección en los maestros y maestras que el país empezaba a requerir. De esta manera se encuentran desde los primeros números de la revista en la década del 40 expresiones como el maestro "trabajador social" (1945), "servidor de la comunidad" (1946), "encargado de la formación cívica", "promotor de la organización comunitaria", "con una voluntad puesta al servicio de los intereses nacionales", "colaboradores del progreso de la nación". En este sentido son emblemáticos algunos eventos testimoniados en esta publicación como la intervención de la Federación Venezolana de Maestros (F.V.M.) solicitando al ministro el ramo el reconocimiento al derecho de los maestros de "participar en la vida política, militar en partidos, sin usar a la escuela como centro de propaganda". En respuesta, el entonces ministro García Arocha, saluda la iniciativa pidiéndoles a los "maestros que no domestiquen jamás su inteligencia, formar niños para lograr hombres libres a través del esfuerzo integral".

Es común en esos primeros momentos del desarrollo de la escolarización en Venezuela que la retórica de quienes conducían las instituciones y procesos encaminados a tal fin fuera reivindicativa de esa noción del educador. Obsérvense, por ejemplo, las siguientes expresiones de un discurso dado por el encargado del Ministerio de Educación en el año 1947, que se recoge en la revista N° 47, sobre el maestro como un "paciente y abnegado obrero que pule las sillas sobre las que descansa el edificio magno de la cultura nacional" o "al maestro, dentro de los muros de la escuela, le corresponde aquilatar e ilustrar la consciencia cívica de los alumnos". Más adelante, en una expresión que podría estar contextualizada por la lucha gremial y la demanda que el maestro Prieto Figueroa recogió en uno de sus libros emblemáticos*, donde escribe y declara "ni eunucos para la expresión de lo político, ni capataces que intenten convertir en mesnada a los alumnos. Tal es la recta misión del educador frente a los problemas de educación cívica y frente al ejercicio de sus derechos integrales de ciudadano". O la expresión más contundente aún, "el maestro, constante voz señaladora de caminos".

Lo mismo puede encontrarse, un año después, en unas palabras dirigidas por Prieto a maestros en un acto efectuado en el Teatro Municipal de Caracas, conmemorando el Día del Maestro: “solamente un magisterio formado con una mentalidad nueva, preocupado por los problemas del país, decidido a entregarse íntegramente para propiciar el progreso de la Nación, solamente un magisterio centrado en su tarea, con la vista fija en el futuro, será capaz de conducir a buen término la obra de transformación que se inició en Venezuela...”.

Incluso ya, bajo el gobierno autoritario y dictatorial de Pérez Jiménez, puede hallarse una expresión similar, hecha en el escenario del encuentro institucional de los administradores de la educación con algunos maestros y maestras, y que no podría ser menos representativa: “pocas instituciones llegan a ser tan eficaces como las educativas para asegurar los frutos de los desvelos de un gobierno”, aludiendo con ello al papel de los maestros y su disposición necesaria de servidores públicos y representantes de la institucionalidad estatal (1957).

En este eje de definición se encuentran, como ya puede sospecharse, no pocas tensiones y polémicas. Ciertamente hubo en el debate quienes así lo entendieron y solicitaron unas u otras prerrogativas. En la solicitud ya mencionada la FVM pedía se les permitiera a los maestros y maestras participar de la vida política del país, bajo requerimientos de absoluta libertad ideológica: “Los maestros son trabajadores sociales que necesitan de plena libertad ideológica para cumplir su misión orientadora”. Esa libertad está respaldada en el temor a ser serviles y no servidores, así lo manifiesta Guevara Macías (1946): “Superada gradualmente la etapa de nuestro desarrollo social según la cual la Nación era un conglomerado sometido a la despótica voluntad de un jefe o de una camarilla exclusivista y absorbente, y el empleado público no era considerado como un *servidor de la comunidad* sino como un incondicional del gobierno de turno”.

Desde luego, cuando se le adjudica a un profesional ser agente de cambio social, es decir, que desde su condición de ciudadano debe ejemplificar y conducir a las demás personas por los caminos de la rectitud, el trabajo, la moral, la participación cívica, entre otros, no pueden surgir cuestionamientos derivados de su personal e íntima opción ideológica, su credo confesional, visiones éticas y otras tantas posiciones que nacen de su libertad como persona y, desde luego, ajenos al mensaje pedagógico. Mucho más si las observaciones se focalizan en el trabajo del aula, que es, al final de todo, su campo de intervención, lugar donde tendrá que discernir si actúa como “**maestro autoridad**” o un “**maestro camarada**”, tal cual como lo vislumbra un autor de la revista número 44, año 1946, Jorge Carrera Andrade.

En esta dimensión, en la que se consideraba al maestro, hubo no pocas tareas complementarias o colindantes, desde la misma Organización de Naciones que a través de la revista difundió como otra tarea de maestros y maestras su intervención para, desde la educación, buscar la paz de las naciones. Recuérdese que el mundo europeo había sido sacudido por la llamada 2da guerra Mundial, con la participación protagónica de Asia y América, de manera que se planteaba que el tema de la supervivencia, de la preservación de la vida humana, como un asunto de importancia radical en todo espacio social con particular interés en la educación escolarizada y formal, era fundamental y de gran responsabilidad.

La noción de servidor público, de agente fiel al régimen político y a la institucionalidad de gobierno, de alguna manera respaldada por el discurso del "Estado Docente" también perfiló una idea del educador que podría haber sido más un instrumento de activismo, siempre que no entrara en conflictividad laboral con el empleador principal, el Estado mismo. Así, se encuentra que en la transición posterior al régimen autoritario de Gómez, coincidente con el nacimiento de la publicación, la idea de formar maestros era más que un asunto científico, cultural, era una necesidad de servicio.

Losada (1940) lo escribía con firmeza: "no es que seamos partidarios de las mediocridades en el asunto que tratamos, no, deseáramos la cumbre, es que debemos resolver prontamente el problema que tenemos planteado hace pocos años: la necesidad urgente de un gran número de maestros de primaria que siquiera dominen las materias que deben enseñar". Y remataba con un clamor que, en cierta medida también, parece ser señal de que se cercenó el crecimiento natural de la profesión en lo científico, técnico, pedagógico, para sostenerse en una cuestión más operativa y tutelada: "Nuestra misión primera como preocupación es la de *hacer* maestros, y no la preparación de eruditos". La independencia, la autonomía, la proyección académica de una profesión nueva en lo estructural, pero con un vasto origen, se fue cerrando a aspectos simplemente técnicos, a la necesidad masificadora, donde el docente como servidor era análogo a las fuerzas policiales, a la burocracia administrativa del Estado en crecimiento.

Los docentes como profesionales:

Paralelo a ese eje, y apareciendo cada vez con más contundencia, empezó a configurarse la noción que despierta más interés, y que podría superponerse a las otras, la idea del docente como profesional, como persona autorizada y preparada para una misión específica, con una base epistemológica, científica y técnica de su labor además de las ya abordadas consideraciones sociales. Podría afirmarse que su aparición en la Revista Educación es de doble interpretación, y eso está sujeto por demás a lo que desde la sociología de las profesiones se postula, el profesional hace parte de una comunidad científica, socialmente

definida, grupalmente caracterizada, además de desarrollar las bases de conocimiento que le son necesarias. Así, por un lado aparece el profesional en términos gremiales, y por otro el profesional en el plano conceptual, técnico, científico, y aunque en apariencia ambos espacios de la profesión tendrían que ser complementarios y no excluyentes podría aparecer una desviación que los bifurque.

A lo largo de la revista se encuentran distintas manifestaciones de la configuración profesional de los maestros y maestras a partir de su inclusión colectiva en los espacios institucionalizados del magisterio. Publicaciones referidas o emanadas desde la Federación Venezolana de Maestros pudieron observarse en distintos números a lo largo de la primera década de la publicación, así como posterior al inicio del período democrático de 1958. En ellas se debate el establecimiento de escalafones para el ingreso, la promoción, la permanencia y el reconocimiento material al trabajo de los educadores y educadoras. En el trabajo de Guevara (1946), ya referido, se propone el establecimiento de jerarquías, normas de remuneración, procedimientos para ascensos, licencias, jubilaciones y el principio de estabilidad en el cargo de maestros y maestras de las escuelas públicas nacionales.

Se recoge la historia colectiva refiriendo sus distintas convenciones, declarando algo que no deja de ser cierto en alguna medida. Ellas -las convenciones- habían sostenido incluso más allá del Estado, la existencia de una educación cuando otros gobiernos no la tuvieron como centro de sus intereses. Así lo expresa, Bellorín (1947): “El pueblo venezolano está satisfecho de sus maestros, porque responsablemente han sabido echarse sobre sus hombros la enorme responsabilidad de dirigir la educación nacional”. El mismo autor respalda su argumentación exaltando la relevancia que tuvieron en el diseño de la Constitución de 1947, por medio de la Asamblea Nacional Constituyente, las proposiciones y aportes de la F. V. M. De esta manera, puede observarse que la ubicación más visible de ese colectivo ocupacional es la que los acerca desde lo comunicacional, los define y los identifica.

Pero también, y ese es el otro sendero de definición profesional, se abunda en las publicaciones de la Revista Educación, en un sinnúmero de habilidades, conocimientos, cualidades y capacidades para la tarea docente. Partiendo de lo que pudiéramos llamar sus cualidades intelectuales, en distintos artículos se le reconoce a los educadores como trabajadores que hacen uso de su inteligencia para adoptar métodos, para convertirse en planificadores y ejecutores conscientes de sus tareas. De este modo, “la aptitud profesional se convertiría en una consecuencia de la capacitación intelectual” (Turmero, 1944). Esas cualidades intelectuales se patentan en: afán de cultura, pensamiento autónomo, capacidad

de análisis, destreza como investigador, con una “legítima actitud científica”, entre otras declaraciones que trascienden la noción de un trabajador técnico, que configuran a un profesional con un saber sólido, destreza, técnica, discurso propio, campo científico, sensibilidad social.

Estas declaraciones aparecidas en la revista, así como otras intenciones como la de convertir las escuelas normales en Escuelas Normales Superiores, (Mayora, N° 26, 1943), no parecen haber pasado de un esfuerzo declarativo de voces preocupadas o visionarias pero con escaso margen de decisión. De otro modo, no se estaría cuestionando en Venezuela todavía -más de medio siglo después del estatuto epistemológico de la tarea docente- el vacío científico que parece tener la obra educativa. Las Escuelas de Educación universitarias, que nacieron una o dos décadas después, no parecen haber puesto su mirada en la preparación de maestros y maestras para las etapas primarias sino que consideraron la educación media o superior, como una elevación poco solidaria con el desarrollo del sistema educativo del país.

La institucionalización de un esfuerzo formativo sustentado, inspirado en declaraciones que de cuando en cuando se asomaban en la revista Educación no siempre tuvieron una aplicabilidad real. Así es inexplicable encontrarse casi 7 décadas después demandándole al docente venezolano una formación más profunda, más coherente y rigurosa. Para el maestro no es, ni fue desde hace mucho, suficiente esa vocación perfilada por su idoneidad o su perfil, “hoy se presenta un nuevo tipo cuya vocación es un producto del conocimiento, que sabe lo que tiene que hacer porque lo ha estudiado, y para quien la experiencia no es la consecuencia de muchos años de rutina, **sino el resultado de cuidadosas investigaciones**” (Bartoli, 1943). El subrayado es propio, y la sorpresa fundamental es que se trata de algo escrito como preocupación por un inspector técnico de la Zona Escolar 20, en aquel momento correspondiente al Estado Zulia, sin que fuera eso luego una política estructurada y defendida, el docente como investigador aún hoy sigue demandando.

Bajo la impronta del modelo normalista, analizado y cuestionado luego de casi un siglo de existencia en América Latina, se encuentra en algunos números de la revista, la denuncia de que “la formación del maestro es, a menudo, insuficiente” (Parada, 1944). Si hubiera que hacer un inventario de las tareas que pueden hallarse a lo largo de las publicaciones de la revista encontraríamos muchísimas coincidencias hacia la necesidad de que el maestro, como profesional, conozca del niño y su desarrollo, analice ambientes físicos y tareas, conozca técnicas y teorías pedagógicas, comprenda y analice las situaciones escolares, tenga conocimiento de las técnicas de influencia y capacidad para

juzgar acertadamente la más adecuada a cada situación.

Se reconoce ésta como una profesión que requiere actualizaciones, ayudas, procesos de intercambio, de manera que en algunos casos se aportan propuestas de colaboración a los maestros en ejercicio o los principiantes, ayudar a formarlos, orientar a los maestros nuevos, lograr que desarrollen autoconfianza. “Puede haber muy buenos estudiantes de la normal que luego al enfrentarse a la realidad de su trabajo se convierten en profesionales mediocres por no encontrar quien los oriente y ayude a vencer esas primeras dificultades que dan paso a la formación de una actitud crítica y científica frente a los *problemas de la profesión* y hasta frente a los problemas de la vida” (Perdomo, 1959). Con eso de problemas de la profesión se encontrarán también elementos reiterados en la publicación mencionada, de manera que se entiende a la profesión magisterial como exigente, compleja, poco gratificada y reconocida, sin que eso invite a otra cosa que el entusiasmo y la dedicación un tanto apostólica.

De manera que esta preocupación fluye en la revista por muchos años por lo que empiezan a aparecer propuestas operativas susceptibles de ser aplicadas en el sistema escolar y de las que da cuenta a lo largo de los años, su génesis misma es una de las expresiones ejecutoras en las que se propuso abordar la formación de los docentes, así como el ingreso a Venezuela de asesores de otros países que tal vez habían avanzado más en el desarrollo magisterial. Esta idea se encuentra defendida directamente por Turmero (1944), ya citado, quien antes de que se cumpliera un lustro de tirajes declara: “lógico es que el maestro posea un dominio de la cultura paralela a la de cualquier profesional universitario”. Y a partir de ellos se refiere a algunos antecedentes de otros países que crearon Institutos Pedagógicos, Escuelas o Facultades de Educación. “Se necesita de técnicos especializados que se pueden importar o enviando maestros venezolanos a especializarse en el extranjero”.

La Profesora Aida Parada, chilena, integrante de un contingente de esta nacionalidad, que vino contratado por las autoridades venezolanas para el desarrollo de escuelas normales, e incluso participaron de la creación de instituciones de carácter universitario, tuvo espacio de expresión en la revista señalando contundentemente, que “la verdadera experiencia y valía de la profesión se obtiene mediante la tarea diaria de enfrentarse a los problemas de la profesión, en un plano de permanentes rectificaciones basadas en el estudio constante aplicado a situaciones reales”. Anunciaba con esto una recurrente iniciativa de los programas de formación docente, la necesidad de sus prácticas de aplicación, vinculadas en algunos casos al establecimiento de escuelas asociadas donde maestros y maestras en formación, pudieran confrontar teoría y realidad, es decir, declaración con acción.

No son pocas, como se verá, las expresiones teóricas o las iniciativas institucionales derivadas de acuciosos programas e investigaciones. Allí

se encuentran trabajos como el de Luzuriaga, (1955), "Las cualidades del Educador", que recorre a partir de una mirada histórica a grandes maestros como Pestalozzi, Comenio, Froebel, San Agustín, describiendo las cualidades intelectuales, éticas, y estéticas de los educadores. En esa misma línea, la revista publicó los informes que la UNESCO, en una Conferencia regional sobre Educación Gratuita y Obligatoria en América Latina (año 1956), realizó en Lima, apuntando a la formación de los maestros. En ella se consideraba como aspectos: aptitud vocacional, sensibilidad hacia los valores humanos, cultura general básica de un contenido superior, cultura pedagógica, científica, filosófica y capacidad práctica. Pero esas iniciativas no tuvieron expansión más allá de lo capitalino, e incluso en la gran ciudad naciente parece que su impacto fue más bien reducido.

La profesionalidad del maestro, como eje central, desde luego se apoya en elementos de orden personal y social que le son arrojados constantemente y que pueden mirarse en esos casi 70 años de la publicación.

Los docentes como personas ejemplares:

La personalidad del maestro es una dimensión de constante interés en quienes piensan y se ocupan en algún plano del magisterio. Como pocas, esta profesión requiere de elementos individuales de carácter, carisma, humor, aspectos sobre los cuales es fácil encontrar inagotables definiciones. El mismo Uslar Pietri hablaba de la personalidad de maestros y maestras como un "suspenso básico", sobre el que reposa toda iniciativa o programa, del que depende cualquier técnica pedagógica que la determina, discrimina o desarrolla un currículo.

En la revisión hecha de la Revista Educación esto no podía ignorarse. En líneas atrás emergían, con rango de categoría, la cuestión estética, la idea de una personalidad equilibrada, el equilibrio emocional, la simpatía, el decoro, la humildad, la gracia, el tacto, el buen trato. Todos ellos podrían resumirse en la sentencia, más o menos aceptada, de que "el maestro enseña por lo que es más que por lo que sabe". Aunque algunas u otras condiciones incluso parecen confrontarse, todas ellas apuntan al forjado modélico de una persona que dirige a otras en su formación.

Es preciso preguntarse si esa retórica no se convirtió en un eufemismo tramposo que desfiguró el camino hacia la profesionalización, profunda y sostenida, de los docentes en tanto que por elevar condiciones personales como primera condición a veces favoreció clientelismos, selección de personas cuya idoneidad estaba más dada por sus cualidades carismáticas que por su dominio pedagógico o técnico de la profesión. La idoneidad como condición de esta

profesión naciente y en crecimiento se sacudió entonces en las esferas de lo declarativo casi como impulso pastoral a la necesidad de establecer saberes, búsquedas que definieran al científico social, al trabajador humano que debía ser el o la docente. Landaez, (1940), declaraba:

En el maestro importa mucho esa efusiva, verdadera y pura unión de la pulcra vida ciudadana y la eminente actividad profesional. Nada ganará la indiscutible autoridad sin esa fusión profunda e inseparable de la ciencia, conquistada con estoicismo y sacrificio, y la propia estimación nunca pospuesta (p. 29).

Fusión y unión que sobre rasgos personales y profesionales sigue siendo debate recurrente, porque al parecer termina predominando lo primero, y el docente es juzgado en su cualidad personal, en su “sublime abnegación” más que en su “sostenido esfuerzo intelectual”, para usar las mismas expresiones del autor referido en otra parte de su artículo, correspondiente apenas al segundo número de esta publicación septuagenaria, pero abandonada.

Lo más complicado ha sido, es y será siempre, el reconocimiento de si estas características se anteponen o quedan detrás de todo el conglomerado pedagógico requerido en términos científicos, teóricos o metodológicos. Pocas personas podrán objetar apreciaciones como la de Pasarell (1948), en el número 49 de la Revista Educación: “ha de ser el maestro humano, recto, cortés, flexible, bondadoso, firme a la vez que amigo confiable. Debe conocer los antecedentes de los alumnos, cómo son ellos y qué necesitan”. Pero el dilema se encuentra cuando sobre estas cualidades también se sostiene una responsabilidad que tal vez es demasiado trascendental, demasiado delicada. En la XVII Convención del Magisterio, uno de los tantos discursos aparecidos en la revista, el ministro lo emplaza: “Es la actual generación de maestros, como creadora espiritual de nuestras futuras generaciones, la que ha de conducirnos al plano de la cultura que la patria exige y por lo tanto, como indiscutible secuela de ese cometido será esa misma generación de educadores la única que responderá en caso que sobrevenga algún fracaso en el desempeño de su función” (Parra, 1957). La vocación, el llamado, sentirse identificados o identificadas con la tarea docente, por demás, sin sentir otras retribuciones que las simbólicas, pues puede reconocerse en toda la historia del país que los profesores no son de los funcionarios más estimulados materialmente.

En un texto ya referido para los maestros principiantes se les anuncia con naturalidad, casi con cinismo, que deben habituarse a: condiciones de trabajo inadecuadas y pobres, saber aceptar las exigencias del trabajo extra horario, encontrar la manera de vivir como otros en la comunidad, ajustándose a un salario bajo, ajustarse a la poca comodidad del medio escolar, ajustarse a la

cantidad de trabajo (Perdomo, 1959). De manera que habría que agregar como cualidad personal la austeridad, casi a nivel del ascetismo.

No es, en resumen, extraordinario encontrar este tipo de declaraciones porque la docencia poco a poco ha sido delineada en estas 3 dimensiones. A lo largo de la revista se encontrarán expresiones vinculadas a la necesidad de que el educador sea un enamorado de la vida, una persona con confianza en sí misma, estimada y estimable, amigable y respetuoso, justo y sano, físicamente, dispuesto a evaluarse. Estas expresiones idílicas no dejan de aparecer...

Preocupaciones teóricas, demandas sociales, tareas específicas atribuibles a los docentes.

Paralelo, o inserto, al recorrido por los ejes de definición se encontrarán en estas siete décadas de publicación de la Revista Educación, (de las cuales sólo las primeras 4 hubo continuidad editorial, esfuerzo colectivo, ardorosa protección de este vehículo difusor para un magisterio venezolano que buscaba consolidarse, valga recordarlo) es posible toparse con otras cuestiones que derivan de preocupaciones personales, colectivas, demandas sociales o tareas específicas que se le atribuyeron a los maestros y maestras venezolanos.

Así, se encuentra: el rol del docente en la orientación vocacional, la necesidad de formación de un maestro rural, la búsqueda de educadores para el trabajo, el desarrollo de los primeros jardines de infancia o preescolares, lo que "tematizó" algunos números de la revista alrededor de esas preocupaciones de un creciente sistema de demandas. Por ejemplo, en el N° 90 de la revista Educación, correspondiente al mes de junio del año 1960, dedicó todo el amplio volumen a un análisis institucional realizado por el Instituto Experimental de Formación Docente, IEFD, de reciente creación pero que evaluaba sus debilidades y fortalezas en amplias mesas de trabajo. Parece cándido observar cómo las minutas de las reuniones fueron publicadas casi sin editarse, denunciando los distintos descuidos que en lo referido al material, los recursos, los espacios, el personal, tenían para la formación de docentes con la influencia del modelo de Escuela normal en proyección a ser una institución superior. Incluso, en la institución misma funcionaba una escuela convencional, lo que vendría a ser un centro experimental para quienes estudiaban docencia aunque, según se denunciaba, no siempre con claro convencimiento.

En ese sentido, la experiencia de este instituto podría considerarse un germen de los estudios profesionales en educación. En efecto, alrededor de esa década se estaban fundando las Escuelas de Educación de las universidades nacionales. En su propuesta institucional se reclamaba a los educadores que formaban ser "leales a una legítima actitud científica", esperando que se

produjera un mejoramiento en el desarrollo de los dirigentes educacionales y maestros del país, empleando planes renovados, nuevas técnicas. De manera que sus principios de visión, sus proyectos, mezclaban nociones pedagógicas nuevas, distintas funciones sociales, comunitarias, la responsabilidad social con “fervor y mística”, con “patriótica entrega”.

Una iniciativa como este instituto, que terminó siendo esencialmente una escuela técnica en docencia, semi profesional, no se constituyó, como en otros países, en una Escuela Normal Superior, aunque en otros números de la revista se asomó esa posibilidad. Las consecuencias de tener en Venezuela, bien avanzado el siglo XX, una matrícula escolar rezagada, la necesidad de tener muchos maestros en poco tiempo, se patentó en el algunos textos hallados en esta publicación periódica. Por lo que también es justo decir que algunas políticas educativas en los gobiernos, difundidas a través de **“Educación. Revista para el Magisterio”** tuvieron lo que se podría denominar el signo de la emergencia, que menoscabó la configuración profesional de los docentes. Rivas Casado, (1974) quien fungía para el momento como especialista de asuntos educativos de la Organización de Estados Americanos, en un trabajo sobre la responsabilidad del educador, atiende las implicaciones de las políticas educativas en la configuración profesional de los maestros afirmando que “el educador ha entrado al proceso como un agente más y ha encontrado en él, todas las reglas del juego, incluso las limitaciones pertinentes para que su actuación no vaya más allá...” (p. 131). Agregando más adelante, “esta poca participación en la configuración misma del sistema educativo lo ha distanciado mucho de sus responsabilidades profesionales con la sociedad (...) por ello ha disminuido su prestigio frente a otras profesiones que lo han ganado a punta de acción y de frecuente y activa participación...” (ídem).

Por esa vía es fácil encontrar luego una cantidad de demandas específicas para los maestros que, por un lado, delinean los perfiles profesionales en los que luego se ramificará su formación: maestros por niveles, especialidades docentes, campos de acción o las tareas fundamentales que se le requieren. A modo de ilustración se enuncia una serie de frases o sentencias que tienen que ver con estas demandas:

•“El maestro no puede permanecer indiferente a los impactos que ocasionan en nuestra sociedad las demandas planteadas por el avance la ciencia y la tecnología”. (Rivas Casado, 1974, 112)

•“El maestro debe a toda costa- y en esta época con más razón que nunca- defender y practicar una actitud crítica...” (ídem)

•“Un buen maestro dirige a sus alumnos en la adquisición de buenos hábitos de conducta, (...) un buen maestro busca la cooperación amigable de los padres)” (Ministerio

de Educación Nacional, 1973, pp. 71)

•“Se aspira que el maestro egresado de las escuelas normales del país: (...) exprese como conducta habitual respeto a los alumnos a los cuales debe servir con lealtad y generosidad (...) manifieste una actitud permanente de superación en la búsqueda de ideales morales, culturales, sociales...” (Educación, revista para el magisterio, 1972, pp. 160-161)

•“Creemos que un buen docente necesita no una <<cierta capacidad>> sino la capacidad intelectual necesaria para dirigir, orientar y llevar a cabo el complejo e importante proceso de enseñanza-aprendizaje” (Villarroel, 1972, p. 64)

•“El profesor sensible ha de ayudar a erradicar las dificultades y temores frente a la enseñanza de la ciencia”. (Lerner de Almea, 1963, p. 5)

•“El maestro debe poseer una profunda cultura pedagógica para conocer los métodos y una amplia cultura general para desarrollarlos con toda propiedad”. (Herrero, 1960, p. 55)

•“Si el docente no reflexiona en colectivo sobre su práctica, si la conversación no le plantea problemas, si no experimenta nuevas hipótesis didácticas sugeridas en diálogo (...) se quedará en la acción fácil y superficial” (Manterola, 1997, p. 34)

Estas afirmaciones no son, desde luego, las únicas y, como se acotó antes, sólo ilustran la constante revisión de los requerimientos para una docencia que se perfilaba como obra social, como contribución al desarrollo de la patria, como orientación moral y construcción de nueva ciudadanía. Pero, al mismo tiempo, se empezaron a diseñar o proponer formas especializadas de actuación docente, una de las cuales fue la de los maestros rurales, que aún en el marco de la educación normal empezaron a prepararse en condiciones bastante cuestionables (Vega, 1949). Luego con el inicio de la educación preescolar, lo que en otros países se conocía como el parvulario o el kindergarden que aún hoy en Venezuela no está completamente universalizado, también se hallaron textos o números que abordaran su docencia específica. La preparación de profesores para las ciencias y tecnologías, los de artes, música, los profesores y su cercanía a lo literario, la educación técnica, todas estas vertientes empezaron a aparecer en la Revista Educación hasta su brusco descenso en la periodicidad de las publicaciones y el descuido editorial por las razones que fuera. Muchas demandas, propuestas, consideraciones teóricas, leyéndolas 30, 40, y hasta más de 50 años después lucen absolutamente vigentes. Por lo tanto, la mirada empieza a enfocarse en qué falló, cuánto impacto tuvo la publicación, cómo se puede explicar que la docencia venezolana y su carácter profesional, trascendente, esté aún comprometida. Si en la configuración de una cultura pedagógica propia, venezolana, la revista aquí referida falló no fue -al menos al principio- por falta de difusión o por falta de calidad de sus publicaciones. El compromiso con que se hizo en sus primeros 40 años es innegable, sobre todo en tiempos de tanta convulsión política y social. Sus reactivaciones respondieron al hecho de que se

les vio como mecanismo de difusión de las nuevas políticas educativas de los gobiernos en turno (la reforma curricular de fines de los años 90, los cambios propuestos bajo el modelo de educación bolivariana de inicios de siglo XX) pero sin mantenerse como se quiso desde su fundación, como un vehículo de formación, debate, agitación de las búsquedas de configuración profesional de los maestros.

BIBLIOGRAFÍA

- ANZOLA CARRILLO, Alejandro. (1959). "Significación del Maestro". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 46, pp. 3-13.
- ARISMENDI, J.L. (1955). "Discurso del Doctor J. L. Arismendi, Ministro de Educación nacional, pronunciado el Día del Maestro". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 75, pp. 3-9
- BARTOLI, Humberto. (1947). "Hacia una preparación Integral del Maestro". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 26, pp. 24-25.
- BELLORÍN, Luis José. (1947). "Las Doce Jornadas de las F.V.M". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 50-52, pp. 27-33.
- CARRERA ANDRADE, Jorge. (1946). "Ideas sobre la Nueva Educación". Caracas, Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 44, pp. 15-18.
- CASWELL, Hollis. (1949). "Función de los institutos de aplicación en la formación docente". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 60, pp. 26.
- CREMA, Edoardo. (1946). "Para una reforma del Instituto pedagógico nacional". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 43, pp. 98-101.
- FEDERACIÓN VENEZOLANA DE MAESTROS, Consejo Directivo Central y García Arocha. (1959). "Notas cruzadas entre la Federación Venezolana de Maestros y el Ministerio de Educación Nacional". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 40, pp. 105-108.
- GUEVARA MACÍAS, Andrés. (1959). "Escalafón del Profesorado". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 41, pp. 77-79.
- HERRERO, Ignacio. (1960). "Ética y táctica en el arte de enseñar". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 89, pp. 53-55.
- LABARCA, Amanda. (1947). "Otra tarea para los maestros". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 45, pp. 7-9.
- LANDAEZ, M. (1940). "El maestro". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 2, pp. 29-30.
- LAZARO, José M. (1940). "La Autoridad en Educación I". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 7, pp. 5-6.
- LAZARO, José M. (1940). "La Autoridad en Educación II". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 8, pp. 17-18.
- LERNER DE ALMEA, Ruth. (1963). "Hacia una renovación de las ciencias exactas y naturales". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 105-106, pp. 03-06.
- LOSADA, Félix Angel. (1940). "Sobre La Educación Normalista". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 5, pp. 9-10.
- LUZURIAGA, Lorenzo. (1955). "Las cualidades del educador". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 80, pp. 3-6.
- MANTEROLA, Carlos. (1997). "Lo dicho y hecho, cuatro dificultades encontradas". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. N° 180, pp. 17-18.

- MAYORA, Jesús Ramón. (1943). "La escuela normal superior". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 26, pp. XX.
- DROZCO, Víctor M. (1957). "Historia de la Educación venezolana. Los estudios de Formación Docente en Venezuela". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. NºXX, pp. XX.
- PARADA, Aida. (1959). "Una empresa inmediata". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 42, pp. 43-51.
- PARRA, Darío. (1959). "Discurso pronunciado por el Doctor Darío Parra, Ministro de Educación Nacional, el 10 de agosto de 1957 en el acto de clausura de la XVII Convención Nacional del Magisterio". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 86, pp. 3-12.
- PASARELL DE COLÓN, Sara. (1947). "Diez conceptos de educación moderna". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 48, pp. 26-33.
- PERDOMO, Gerardo. (1959). "Cómo ayudar a los maestros principiantes". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 88, pp. 9-26.
- PRIETO FIGUEROA, Luis Beltrán. (1959). "Palabras pronunciadas por Luis Beltrán Prieto Figueroa, Ministro de Educación Nacional, el Día del Maestro en el Teatro Municipal de Caracas". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 50-52, pp. XX.
- RIVAS CASADO, Eduardo. (1974). "El Educador y su responsabilidad en el cambio social". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 153-154, pp. 123-138.
- TURMERO MORALES, Carlos. (1944). "la capacitación profesional del maestro". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 30, pp. 20-21.
- UNION PANAMERICANA DE WASHINGTON. (1945). "Maestro y disciplina". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 40, pp. 46-49.
- VALERO OSTOS, A. (1940). "El día del maestro". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 10, pp. 7-8.
- VEGA, José Ramón. (1949). "La formación de maestros rurales en Venezuela". Caracas Venezuela: EDUCACIÓN. Revista para el Magisterio. Nº 60, pp. 79-91.