

POSICIÓN DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO ANTE EL CAMBIO CURRICULAR DE EDUCACIÓN MEDIA PRESENTADO POR EL MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN¹

La Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello consciente de la trascendencia de la educación para la consolidación del desarrollo nacional cumple con su responsabilidad al hacer públicas las siguientes observaciones a la propuesta de cambio curricular en Educación Media General presentada por el Ministerio Popular para la Educación. Al mismo tiempo, expresamos nuestra preocupación ante la posible implementación de este nuevo diseño curricular sin cumplir a profundidad los procesos de consulta, formación y evaluación necesarios para emprender cambios significativos en el ámbito educativo que respondan a las demandas y desafíos reconocidos en la Consulta Nacional por la Calidad Educativa.

En septiembre del 2015, el MPPE divulgó el documento titulado: *Proceso de cambio curricular en Educación Media. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión*. Este material fue presentado como propuesta “(...) para el debate, la reflexión y la discusión”², se concebía como papel de trabajo sometido a revisión “(...) para que se cambie, modifique, agregue y suprima lo que sea necesario para garantizar los fines de la educación en el desarrollo de las potencialidades y la formación integral de nuestros estudiantes.”³ De esta manera, el MPPE se comprometía a iniciar un proceso de discusión y ajuste para la adopción progresiva del cambio curricular, proponiendo su aprobación en marzo-mayo del 2016, luego de la consulta.⁴

¹ Este comunicado se basa en el análisis de los documentos emanados por el MPPE.

² Ministerio del Poder Popular para la Educación. *Proceso de cambio curricular en educación media. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y discusión*. Caracas, Septiembre 2015. P.3

³ Idem.

⁴ Idem.

El anuncio oficial de la puesta en práctica de esta propuesta de diseño curricular a partir del año escolar 2016-2017, sin contar con el desarrollo de esa fase previa de discusión contradice los objetivos y compromisos expuestos por el MPPE en el documento base de la reforma. Acá dejamos por sentado, que la Consulta Nacional por la Calidad Educativa no puede ser excusa para la implementación de esta reforma.

Actualmente, las autoridades del MPPE han elaborado una guía de implementación del cambio curricular que expone las *Orientaciones para el Proceso de Transformación Curricular en Educación Media General*⁵ con el objetivo de iniciar su aplicación en todo el territorio nacional. El documento no deja lugar a dudas, al afirmar:

Durante el año escolar 2015-2016, se desarrolló la propuesta de proceso de transformación curricular en 68 instituciones educativas de educación media general en las 24 regiones del país. Luego de un proceso de seguimiento y sistematización, para el año escolar 2016-2017, se inicia el proceso de transformación curricular del nivel de educación media en los centros educativos en todo el territorio nacional (...)⁶

Deseamos destacar que el MPPE no ha divulgado los resultados de la sistematización de la experiencia piloto en las sesenta y ocho instituciones de educación media donde la nueva propuesta se ha puesto en práctica bajo la figura de fase experimental. Desconocemos los aportes generados por el análisis de su puesta en práctica y cuáles han sido los espacios de discusión y reflexión para su necesaria evaluación por todos los actores del proceso educativo.

La puesta en vigencia de un proceso de transformación curricular exige un esfuerzo del ente rector por liderar espacios de conocimiento, reflexión, debate y evaluación, más aún si el nuevo diseño busca el desarrollo de una cultura escolar participativa que permita la construcción colectiva de saberes. Es contradictorio el discurso teórico desplegado en la propuesta y la aplicación apresurada de la misma. En ese sentido, el mismo documento que

⁵Ministerio del Poder Popular para la Educación. *Orientaciones para el Proceso de Transformación Curricular en Educación Media General*. Introducción. P.1

⁶Idem.

dicta las *Orientaciones para el Proceso de Transformación Curricular en Educación Media General* reconoce que los docentes no están informados sobre las bases epistemológicas que sustentan la propuesta de cambio y los insta a su formación en el tema:

Estas orientaciones más operativas NO SON UN RESUMEN DEL DOCUMENTO GENERAL, su finalidad es que sirvan de apoyo para la nueva organización escolar que deben tener las instituciones educativas de educación media general como piso para abordar el proceso de transformación curricular, la organización escolar según la matrícula y condiciones de la institución y, para la elaboración de los horarios para el año escolar. En este sentido, hacemos énfasis en la importancia de leer el documento general ya que en el mismo se plantean las transformaciones pedagógicas de fondo.⁷

Este enfoque operativo que parece privilegiar la aplicación sobre la formación incurre en las mismas fallas y debilidades que los docentes señalaron en la Consulta Nacional por la Calidad Educativa. El informe presentado por el MPPE indica:

Las y los docentes señalan que los diferentes diseños curriculares que se aplican de forma paralela para un mismo año o grado responden en parte, a cambios insuficientemente informados, así como a la falta de continuidad y acompañamiento en el desarrollo de programas de ensayo. Esta situación es particularmente grave para la educación media⁸

Sin duda, el cambio curricular en la Educación Media es necesario e ineludible. Su importancia lo convierte en un tema de interés nacional de imprescindible debate. El esfuerzo invertido en la Consulta por la Calidad Educativa como iniciativa debe ser ejemplo de construcción colectiva, sus resultados demandan un modelo educativo innovador y participativo que permita el pleno desarrollo de las potencialidades humanas. Exhortamos al MPPE a profundizar en estos espacios de consulta, reflexión y evaluación, a divulgar los resultados del proceso de sistematización de la experiencia piloto y someter a consideración el documento base de la reforma. De esta manera, el proceso de transformación curricular se constituye en una oportunidad de encuentro, un ejemplo de diálogo desde la pluralidad de saberes y experiencias, una vivencia que se aleje de la imposición vertical, improvisada e inconsulta por una nueva forma de abordar los procesos de cambio en el mundo educativo.

⁷Idem.

⁸ Ministerio Popular para la Educación. *Consulta Nacional por la calidad educativa. Resultados*. Noviembre 2014. P 50. El subrayado es nuestro.

En coherencia con lo expuesto y deseosos de contribuir al debate de ideas, presentamos las observaciones de carácter técnico y disciplinar sobre esta propuesta de cambio curricular.

1.-Sobre su fundamentación y supuestos conceptuales de anclaje

- El documento que concreta la propuesta de cambio curricular centra los argumentos de su fundamentación únicamente en lo ocurrido con las políticas educativas y curriculares desde 1999. No hace referencia alguna a datos centrales de la evolución del sistema educativo, como por ejemplo su consolidación a partir de 1940, los cambios de raíz generados a partir de 1945, la profundización de la promoción casi exclusiva de las escuelas privadas durante la década militar (1948-1958), la explosión matricular de la educación nacional –sin importar régimen de administración de las escuelas- desde 1958, los cambios curriculares consolidados a partir del proceso de experimentación entre 1964 y 1974, así como la crítica necesaria sobre la crisis educativa a partir de 1984. No refiere el proceso profundo de construcción curricular llevado entre 1994-1997. Presume únicamente de la vinculación del propuesto cambio curricular con los “logros de la Revolución Bolivariana”. En tal sentido, consideramos que los datos históricos son incompletos y sesgados.

- La propuesta de cambio curricular asume Educación de Calidad a partir de los servicios asistencialistas y complementarios del esquema concentrado únicamente en las escuelas bolivarianas, pero no determina la construcción y/o consolidación de patrones, metodologías o técnicas de certificación apoyadas en alguna medición de la calidad educativa.

- Ancla la formación del Educador venezolano a los cambios curriculares que genere el Ministerio como ente rector, lo que reniega de los esfuerzos de las Escuelas de Educación y la UPEL sobre el particular, ya que son consecuencia del también principio constitucional de Autonomía Universitaria.

- Se apoya casi de manera exclusiva en el localismo como base del proceso de formación del adolescente venezolano, demeritando lo nacional y lo universal. Con ello se niega el proceso de globalización y sus expresiones en la sociedad de la información y del conocimiento.

2.-Sobre la organización general de la propuesta de diseño curricular

- No caracteriza los retos evolutivos propios de la adolescencia, no enmarca esta etapa en el contexto general del ciclo vital. En tal sentido, no aborda la visión del desarrollo humano integral que debe ser el punto central de cualquier reforma curricular.

- No postula el perfil del egresado, ya que los “Educar en, por y para” se diluyen entre el deber de la escuela como institución social, el trabajo del educador en el contexto general de la práctica pedagógica y las obligaciones del alumno como parte de la realidad escolar. No hay perfil ni por habilidades, ni por características, ni por objetivos y mucho menos por competencias. Se pierde la oportunidad de generar un gran acuerdo o pacto social por la educación de calidad, ya que el perfil del egresado del Sub-Sistema de Educación Básica – donde se incluye el nivel de Educación Media- requiere del cumplimiento del mismo espíritu de respeto y diversidad concertada que se vivió en la Consulta Nacional sobre la Calidad Educativa.

- Los Temas indispensables propuestos son consignatarios y atados a un programa político particular. En este sentido, niegan la finalidad pública de la educación venezolana de sostener y orientar el proceso educativo en todas las corrientes del pensamiento. El sesgo político ideológico del documento y de algunos temas generadores de las áreas descritas en el plan, opacan el documento. Si bien el currículo se justifica como apegado a la Constitución, se presenta constantemente una visión parcializada de la realidad del país y con la creencia de que una postura ideológica particular es la que puede resolver los problemas de la educación, sin ninguna evidencia de casos exitosos dentro y fuera del país.

- Se proponen Áreas de Conocimiento integradas, pero no está definido el perfil del egresado. Es una propuesta centrada en el contenido, su manejo racional por parte del Educador a fin de ser transmitido al alumno, quien como un ente pasivo debe recibirlo y construir su propia racionalidad a partir de lo dicho en el aula. Es una propuesta profundamente tradicionalista

porque el criterio central de construcción curricular es el conocimiento en forma de contenido, y no el ser humano, la persona en sus diversas dimensiones.

- Las Unidades de Aprendizaje repiten las anteriores Unidades Generadoras de Aprendizaje, los anteriores Proyectos Pedagógicos de Aula y los ahora denominados Proyectos de Aprendizaje de Educación Primaria. Sin embargo en éstos se tenía claridad del perfil del egresado y una comprensión pedagógica, didáctica y evaluativa que sostenía su presencia como forma de planificar y desarrollar el trabajo en aula.
- La organización de las secuencias de contenido de cada área integradora están atadas a los Temas Generadores, que a su vez orientarán las Unidades de Aprendizaje. Es decir, todo está determinado por el diseño curricular, lo que deja fuera la fortaleza central del trabajo pedagógico por proyectos: la presentación de temas generadores reales propuestos por los propios alumnos que se convierten en centros de interés a fin de enmarcar el trabajo de los contenidos de las áreas disciplinarias. Los temas generadores surgen de la realidad práctica del alumno, de lo que vive, conoce, siente, reflexiona y preocupa a fin de que a partir de ellos se desarrolle la práctica pedagógica con un marcado interés interdisciplinario.
- No se proponen ideas precisas sobre el proceso de evaluación de los aprendizajes. Se limita a referir la necesidad de un nuevo esquema y tipos de evaluación, pero no hay un hilo conductor claro que brinde el entramado conceptual y metodológico necesario para su comprensión, así como su posible desarrollo.

3.-Sobre las áreas de formación

La propuesta de cambio curricular establece once áreas de formación, de las cuales ocho son áreas comunes concebidas como espacios interdisciplinarios que incluyen a todos los alumnos de una misma sección, estas son: -Ciencias Naturales, -Educación Física, -Lengua, -Lengua Extranjera, -Matemática, -Memoria, Territorio y Ciudadanía, - Arte y Patrimonio y -Orientación y Convivencia. Las tres restantes constituyen los llamados Grupos Estables que

se forman con base a los intereses y actitudes de los estudiantes de diferentes edades y cursos, nos referimos a: -Participación en Producción de Bienes y Servicios,- Actividad Física, Deporte y Recreación, -Acción Científica, Social y Comunitaria.

En el caso de Arte y Patrimonio aparece en el documento de las *Orientaciones Para el Proceso de Transformación Curricular en Educación Media General* con un doble enfoque, concebida como área común y grupo estable.⁹ Las consideraciones que presentamos a continuación se centran en tres áreas de formación: Ciencias Naturales, Matemáticas y Memoria, Territorio y Ciudadanía. Su análisis nos ha permitido apreciar aspectos comunes que merecen ser revisados:

- Confuso enfoque interdisciplinario que parece desconocer las características epistemológicas de las disciplinas científicas, tanto de las ciencias naturales como sociales. El enfoque interdisciplinario parte del reconocimiento de la particularidad de cada disciplina y del método de acercamiento a su objeto de estudio. Su aplicación implica el diálogo de saberes desde múltiples enfoques que permitan comprender desde la complejidad. Observamos con preocupación un confuso abordaje de las áreas comunes, que no precisa la metodología a desarrollar para asegurar la investigación multidisciplinaria capaz de permitir la construcción de aprendizajes significativos.

- Ausencia de indicadores de logro que permitan evaluar el desarrollo gradual de competencias. Como señalamos en las consideraciones sobre la organización general de la propuesta de diseño curricular, este proyecto de cambio no define un perfil del egresado de educación media general. No existen indicadores de logro ni por habilidades, ni por características, ni por objetivos y mucho menos por competencias. Esta ausencia deja en el vacío indispensables procesos de planificación y evaluación, sin ellos no existe brújula alguna para orientar la mediación pedagógica capaz de promover el pleno desarrollo de las potencialidades humanas.

⁹ Ministerio del Poder Popular para la Educación. *Orientaciones para el Proceso de Transformación Curricular en Educación Media General*. Introducción. P 5

- Superficialidad en el enfoque. Derivado de la ausencia de un abordaje conceptual y metodológico coherente que precise metas en el desarrollo de competencias, vemos que los temas se proponen con preocupante superficialidad. Existen notables contradicciones entre lo conceptual y lo procedimental. El énfasis en la presentación de contenidos relacionados con un Tema Generador no fomenta el desarrollo de competencias científicas basadas en el dominio y aplicación del aparato crítico y de la experimentación.
- La falta de visión de proceso, articulación y coherencia. Ante la ausencia de precisión en los conocimientos, habilidades y destrezas que los alumnos de Educación Media deben desarrollar, nos enfrentamos a una propuesta carente de continuidad, coherencia y articulación. Los contenidos se repiten de manera confusa en relación a temas generadores, sin profundizar en los principios metodológicos de las disciplinas de estudio.
- Imprecisión en los criterios de evaluación. La propuesta hace énfasis en la evaluación cualitativa. El documento es reiterativo en sus críticas al enfoque numérico de la evaluación. Pareciera confundir evaluación con calificación. Sin embargo, no proporciona orientaciones metodológicas al respecto. Insistimos en la necesidad de precisar un perfil del egresado de educación media acorde a los retos y desafíos de la educación del siglo XXI, perfil necesario para establecer indicadores de logro que permitan racionalizar los procesos de planificación y evaluación.

4.- Consideraciones en el área de Ciencias Naturales

- Esta área agrupa los contenidos de las disciplinas Física, Química y Biología. Si bien la relación entre ellas es importante, es necesario respetar la esencia epistemológica de cada ciencia, para ello deben ser atendidas por docentes especializados.
- La propuesta hace énfasis en el enfoque inter y transdisciplinar, esto es pertinente, ya que vincula las disciplinas. Sin embargo, este enfoque requiere de los docentes un conocimiento profundo de las disciplinas, para que una vez comprendidos los conceptos y las bases epistemológicas de cada una, puedan hacer la transposición didáctica pertinente. Decretar un

área con estas características, sin una estructura clara, generará problemas en la implantación. Existen dos formas para llevar a cabo esta transformación:

- a) Un profesor atiende toda el área: la preparación de este docente debe ser totalmente diferente a lo que las Universidades han venido egresando, asumir que un curso complementario (postgrado) puede nivelar la formación de un docente de una disciplina específica, en el resto de las temáticas que incluye Ciencias Naturales, con estándares de calidad y excelencia, es inviable.
 - b) Los profesores de cada disciplina se organizan para trabajar en equipos y favorecer la inter y transdisciplinariedad, parece la estrategia más factible, no obstante se ve perjudicada por la falta de claridad en los propósitos y fines del área, la forma en que cada profesor desarrollará sus contenidos: el horario, plan de evaluación conjunto y las actividades de aprendizaje son retos difíciles que requerirán el acompañamiento por parte de universidades con postgrados o cursos de actualización orientados para tal fin; implica una nueva cultura escolar.
- Promover la Transdisciplinariedad es necesario, sin embargo puede significar una meta inalcanzable en los primeros años del bachillerato y exigirá de grandes esfuerzos al final del mismo. Ya que la cooperación entre las disciplinas es tan alta, que se construye un nuevo campo del saber, como la Fisicoquímica o la Biofísica. Otras veces, se destraba una nueva disciplina que trasciende los campos del saber especializados, como son los ejes transversales educación ambiental o sustentabilidad y bioética.
 - Reconocemos la necesidad de superar el abordaje parcelado de las distintas asignaturas, sin embargo, se excluye a la matemática (ya que constituye un área aparte) como una de las áreas del conocimiento con mayor influencia e importancia en el estudio de las Ciencias Naturales. Este esquema que pretende favorecer la interdisciplinariedad separa del área ciencias naturales un elemento tan básico como las matemáticas.
 - Se observa que al definir dicha área no existen términos objetivos o competencias. ¿Cómo saber qué debemos lograr en el estudiante? ¿Cómo aseguramos que todos los jóvenes venezolanos, aunque con realidades distintas, reciban la misma calidad educativa? Vemos un

retroceso en materia curricular en el área de ciencias. Sólo se presentan contenidos. Muchos de esos contenidos son los mismos que se daban en el currículo anterior y es ahí donde se deben hacer cambios reales. Sin saber hacia dónde hay que dirigir el aprendizaje de los estudiantes en el área científica, no se puede analizar la pertinencia o no de los contenidos.

- En un mundo globalizado, debemos conocernos no solo a escala nacional, sino regional y mundial. ¿Un currículo como el planteado permite, por ejemplo, la movilidad de los niños en la región de América Latina? ¿Puede un adolescente venezolano, por cualquier circunstancia, salir de Venezuela y obtener homologaciones de su título de bachiller con sus pares regionales en el área científica? Hace falta una investigación profunda al respecto y la comparación de esta propuesta con los currículos a nivel de bachillerato de la región. Se corre el riesgo de crear un cerco educativo para los estudiantes venezolanos.

- Los temas generadores son formatos de introducción o contextos didácticos que permiten dar significado e importancia a los contenidos físicos, propios del programa. Un ejemplo es “Seguridad y Educación Vial. Cultura vial de convivencia” un “Tema Generador” que permite abordar muchos temas y contenidos del área de cinemática y dinámica, no obstante es necesario hacer otros esfuerzos para atender temas propios de la dinámica como: diagramas de cuerpo libre, problemas de fuerzas, poleas etc.

- Se sugiere un nuevo enfoque en el abordaje de la física desde una perspectiva experimental que dé bases a la teoría, un enfoque basado en la indagación y experimentación que desarrolle habilidades científicas y reflexivas en los estudiantes. Esto permitirá ir más de leer y discutir sobre aplicaciones físicas, en muchas ocasiones, sin posibilidades reales de entender en detalle, observar el fenómeno, o el reproducir la aproximación descrita por algún modelo. Tiene una mayor relevancia didáctica y científica generar mayores y mejores espacios de reflexión sobre los fenómenos físicos desde la experimentación y el contraste de ideas, desmontando así mitos y creencias vagas.

- Se entiende el esfuerzo por el estudio de la física desde su importancia y aplicabilidad, no obstante la resolución de problemas basados en los diferentes modelos de estudio es y debe ser atendido fortaleciendo el análisis de situaciones concretas o reales. Se resalta el interés por hacer de la física un área de estudio con vasos comunicantes importantes con la realidad y el entorno. Es necesario hacer de este esfuerzo mucho más que explicaciones superficiales.

5.- Consideraciones en el área de formación: Matemáticas

- El documento no especifica los temas y contenidos que se deben abordar en cada año o nivel de la Educación Media. Se han incorporado temáticas a niveles del bachillerato inadecuados, niveles donde la edad del estudiante y los contenidos vistos en cursos previos no son suficientes para desarrollar estos nuevos contenidos. Además no se precisan las competencias que se desean desarrollar en cada disciplina.
- Existe confusión entre estrategia didáctica, contenidos matemáticos y su significado o utilidad. Una reforma curricular puede efectivamente apostar a la didáctica, la forma en que se aborda el hecho matemático, pero siempre respetando la pertinencia cognitiva, el desarrollo psico-emocional del estudiante y la temática a desarrollar.
- Se incorporan temas sin la precisión o delimitación necesaria: matemática electoral, el computador, estructura del computador, gráficos, tablas, programación lineal, teoría de grafos. Dejando a criterio del docente la profundización, aplicación y abordaje correspondiente.
- Resalta el hecho de que solamente en una de las Unidades de Aprendizaje se explicita la resolución de ejercicios, lo que puede verse como una forma de desvalorizar la ejercitación en las otras Unidades de Aprendizaje, lo que es perjudicial, ya que puede entenderse el desarrollo de las competencias matemáticas como un saber general o superficial, sin profundidad, sin necesidad de plantearlo como desarrollo de habilidades.

6.- Consideraciones en el área de formación: Memoria, Territorio y Ciudadanía.

- La propuesta se aleja del carácter disciplinar de las Ciencias Sociales para constituir un híbrido titulado: *Memoria, Territorio y Ciudadanía*, argumentando que se busca un estudio integral que logre el pensamiento crítico y no atomizado “(...) Tal como se venía haciendo con asignaturas parceladas y separadas, por ejemplo en primer año, geografía de Venezuela, Historia de Venezuela, Educación Artística y Formación Familiar y Ciudadana.”¹⁰ De esta manera, se propone desconocer la esencia epistemológica de las Ciencias Sociales y borrar de la estructura curricular espacios de formación tan importantes como la Historia Universal, la Historia del Arte, la Geografía Física, la Geografía Económica, entre muchos otros.
- El proyecto de cambio curricular desarrollado en este documento implica un nuevo enfoque de la Historia, una visión que se aleja del método que caracteriza a esta ciencia para sustituirla por un abordaje dicotómico dominación/ liberación que permea todos los temas, censurando etapas enteras de nuestro proceso formativo. No es de sorprendernos este tratamiento de las Ciencias Sociales cuando la finalidad de la enseñanza de la Historia, según el documento, es exaltar el fervor patriótico, capaz de reafirmar el espíritu revolucionario¹¹.
- El documento expone como “fervor patriótico” la identificación y compromiso con una parcialidad política, utiliza como referentes éticos los discursos del expresidente Chávez que se convierten en líneas orientadoras del área, como se evidencia en la siguiente cita:

Las palabras del Comandante Chávez “Hoy Tenemos Patria”, nos dicen y nos seguirán diciendo que hemos vencido la imposición del destierro y la alienación. Patria o Matria para nosotros significa refundación, reconocimiento y pertinencia. Hace 5 años las generaciones más jóvenes estaban hambrientas, perseguidas o idiotizadas. Hoy las juventudes venezolanas se pronuncian, y se mueven en diversidades activas, manifiestas, con rostro propio. Hoy deseamos y podemos vivir luchando por mejorar y profundizar nuestro anclaje a esta tierra venezolana. Hoy la política no es tabú o territorio tecnócrata. Hoy la participación es ley y movimiento continuo.¹²

¹⁰ Ministerio del Poder Popular para la Educación. *Proceso de cambio curricular en Educación Media. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y la discusión*. Septiembre 2015. Pág. 229

¹¹ *Ibidem*. Pág. 51

¹² *Ibidem*. Pág. 52

- El enfoque propuesto presenta una versión simplista de la Historia, acrítica, carente de complejidad que desconoce los principios metodológicos que proporcionan sustento y validez a esta ciencia social. De tal manera, es incapaz de brindar al estudiante las claves para comprender los procesos de transformación social.
- Especial interés y gran preocupación genera la concepción que expone el documento sobre la Historia Universal, para los creadores de esta propuesta, expresiones como Historia Universal, valores universales son una demostración de “(...) lógicas impuestas hegemónicamente por los pueblos de dominación”¹³ En tal sentido, espacios curriculares que buscaban aproximarnos a comprender el devenir de la humanidad, resaltando los cambios culturales del mundo occidental quedan eliminados de esta propuesta educativa.
- Sin una clara vinculación con los procesos globales, se deja en el vacío a la historia regional y nacional que según las bases legales del documento constituyen la esencia de nuestra conciencia ciudadana. Establecer relaciones entre la historia mundial, nacional y regional es una competencia tan compleja como necesaria para comprender los procesos históricos: ¿cómo explicar el pensamiento y obra de hombres como Miranda y Bolívar sin conocer su contexto, el mundo cultural de su época, los cambios que conmovían a Europa, el alcance y significado de las llamadas revoluciones atlánticas? ¿De dónde surgieron sus ideas y motivaciones? ¿Cuál era su concepción del mundo?
- Los contenidos se presentan orientados por temas generadores que giran en torno a un personaje como Francisco de Miranda (primer año) y Simón Bolívar (tercer año) pero desvinculados de su tiempo. De hecho, los referentes teórico-prácticos se consideran sólo como elementos auxiliares para ubicar al personaje. Esta presentación vacía de significado y contenido comete el grave error de silenciar, de hacer invisible a los múltiples actores y protagonistas de la gesta emancipadora.

¹³ Ibidem. Pág. 230

- Otro elemento a destacar es la ausencia de visión de proceso, temas inconexos se repiten sin cesar. Será una tarea titánica para el docente lograr dar coherencia y orden al caos de contenidos abrumadores presentes en esta propuesta.
- Se condena al proceso colonizador sin valorar ningún aporte. En pocas líneas, los autores, sintetizan el significado y alcance de este período: “Evangelización de los pueblos indígenas y africanos como mecanismos de dominación. La sustitución de lenguas nativas por idiomas del invasor. Genocidio en tiempos de la conquista. Trata de esclavizados.”¹⁴
- Fieles a la concepción opresión/liberación como matriz de estudio del área *Memoria, Territorio y Ciudadanía*, los autores reiteran en cada año de Educación Media un gran número de temas destinados a resaltar esa dicotomía colonia/independencia, sin abordar la clara relación con los acontecimientos de su época. Posterior a la independencia, sólo se destaca la obra de Ezequiel Zamora, abanderado de los campesinos en la Guerra Federal, prevaleciendo una mirada negativa del siglo XIX, como expresión de la traición a los ideales de la emancipación. Es necesario acotar que los pocos e inconexos temas de historia universal que aparecen como referentes teóricos son tratados desde una óptica parcializada, donde el capitalismo se muestra como la gran fuerza opresora que vitaliza los sistemas de dominación.

Caracas, Escuela de Educación a los 17 días del mes de octubre de 2016

¹⁴ Ibidem. Pág.242