

LA Tensión PRIVATIZADORA EN LA EDUCACIÓN VENEZOLANA:

ANTECEDENTES, ACTORES Y HORIZONTES DE FUTURO

Samuel Hilcías Carvajal Ruiz

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR-Venezuela)

RESUMEN

Este aporte analiza críticamente el decurso de las políticas públicas en la educación venezolana transparentando el protagonismo de los actores privados. Se contextualizan los momentos específicos de la acción privatizadora, traducida en legislaciones, planes y programas, revelados en los discursos y la participación de los actores públicos y privados promotores, desde diferentes instancias, de tales acciones, desde el siglo pasado hasta el presente. Este recorrido adquiere importancia en 1980 cuando se promulga la Ley Orgánica de Educación luego de más de dos décadas de vigencia de la ley de 1955 heredada de la dictadura, que favorecía los intereses de la educación católica, uno de los actores seculares en la pulsión con el Estado por la privatización de la educación venezolana, bajo el argumento de la “libertad de enseñanza” y en la década de los años 90 mediante la imposición de la agenda neoliberal. El estudio fundamentado en el análisis crítico documental, establece algunos hitos de estas políticas, expone las formas de privatización, caracteriza a voceros y grupos comprometidos con la privatización educativa y revela las tensiones con sectores sociales y del magisterio, defensores de la educación pública y gratuita. Se concluye que esta conflictividad obedece a la dinámica política del país propia de cada momento histórico, en cuanto al protagonismo o no de actores vinculados con la privatización, así como su participación y/o influencia en los gobiernos de turno. Pese a décadas de pervivencia de esta tensión, la educación venezolana mantiene su orientación apegada a doctrina del Estado docente, fundamentada en su carácter público y gratuito; que, en la actual coyuntura, marcada por la imposición y control del gobierno legítimo por parte del imperialismo estadounidense luego de la agresión militar del 3 de enero de 2026 y el secuestro del presidente constitucional de la República, Nicolás Maduro Moros, y de la diputada Cilia Flores, los sectores privatizadores podrían reforzar sus posiciones basándose en el deterioro sufrido en las políticas públicas en general y, particularmente, en la educación pública, obviando la imposición de 1.088 Medidas Coercitivas Unilaterales (MCU), que han obstaculizado la gobernabilidad y deteriorado la vida del pueblo venezolano.

Palabras clave: Cambio de régimen; Políticas educativas; tensión privatizadora; descentralización.

A TENSÃO DA PRIVATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO VENEZUELANA:

ANTECEDENTES, ATORES E HORIZONTES FUTUROS

RESUMO

Esta contribuição analisa criticamente o curso das políticas públicas na educação venezuelana, tornando transparente o papel dos atores privados. Os momentos específicos da ação de privatização são contextualizados, traduzidos em legislações, planos e programas, revelados nos discursos e na participação dos atores públicos e privados promotores, de diferentes instâncias, de tais ações, do século passado até o presente. Esse percurso adquire importância em 1980 quando é promulgada a Lei Orgânica da educação após mais de duas décadas de vigência da lei de 1955 herdada da ditadura, que favorecia os interesses da Educação católica, um dos atores seculares na pulsão com o Estado pela privatização da educação venezuelana, sob o argumento da "liberdade de educação" e na década de 90 através da imposição da agenda neoliberal. O estudo, a partir da análise crítica documental, estabelece alguns marcos dessas políticas, expõe as formas de privatização, caracteriza porta-vozes e grupos comprometidos com a privatização educacional e revela as tensões com setores sociais e professores, defensores da educação pública e gratuita. Conclui-se que esse conflito se deve à dinâmica política do país típico de cada momento histórico, em termos da proeminência ou não de atores ligados à privatização, bem como sua participação e / ou influência nos governos da época. Apesar de décadas de persistência dessa tensão, a educação venezuelana mantém sua orientação atrelada à doutrina do estado docente, baseada em seu caráter público e gratuito; que, na atual conjuntura, marcada pela imposição e controle do governo legítimo pelo imperialismo norte-americano após a agressão militar de 3 de janeiro de 2026 e o sequestro do presidente constitucional da República, Nicolás Maduro Moros, e da deputada Cilia Flores, os setores privatizadores poderiam fortalecer suas posições com base na deterioração sofrida nas políticas públicas em geral e, particularmente, na educação pública, obviando a imposição de 1.088 medidas coercitivas unilaterais (MCU), que atrapalharam a governança e deterioraram a vida do povo venezuelano.

Palavras-chave: Mudança de regime; Políticas educativas; tensão privatizadora; descentralização.

THE PRIVATIZATION TENSION IN VENEZUELAN EDUCATION:

BACKGROUND, ACTORS AND FUTURE HORIZONS

ABSTRACT

This contribution critically analyzes the course of public policies in Venezuelan education, making the role of private actors transparent. The specific moments of the privatization action are contextualized, translated into legislations, plans and programs, revealed in the speeches and the participation of the public and private actors promoters, from different instances, of such actions, from the last century to the present. This route acquires importance in 1980 when the Organic Law of Education is promulgated after more than two decades of validity of the 1955 law

inherited from the dictatorship, which favored the interests of Catholic education, one of the secular actors in the drive with the State for the privatization of Venezuelan education, under the argument of “freedom of education” and in the 90s through the imposition of the neoliberal agenda. The study, based on the documentary critical analysis, establishes some milestones of these policies, exposes the forms of privatization, characterizes spokespersons and groups committed to educational privatization and reveals the tensions with social sectors and teachers, defenders of public and free education. It is concluded that this conflict is due to the political dynamics of the country typical of each historical moment, in terms of the prominence or not of actors linked to privatization, as well as their participation and / or influence in the governments of the day. Despite decades of persistence of this tension, Venezuelan education maintains its orientation attached to the doctrine of the teaching State, based on its public and free character; that, in the current conjuncture, marked by the imposition and control of the legitimate government by US imperialism after the military aggression of January 3, 2026 and the kidnapping of the constitutional president of the Republic, Nicolás Maduro Moros, and the deputy Cilia Flores, the privatization sectors could strengthen their positions based on the deterioration suffered in public policies in general and, particularly, in public education, obviating the imposition of 1,088 Unilateral Coercive Measures (MCU), that have hindered governance and deteriorated the life of the Venezuelan people.

Keywords: Regime change; Educational policies; privatization tension; decentralization.

El contexto de la cuestión

Uno de los rasgos políticos característicos de más de un siglo de historia de la educación venezolana se expresa por la tensión entre el control-dirección de la gestión pública, respecto a las aspiraciones de sectores pertenecientes a las élites nacionales por ampliar su influencia en este campo. En este empeño se bifurcan intereses que han juntado a los clásicos sectores conservadores-liberales, con la secular aspiración, primero la Iglesia católica y más recientemente, las tendencias agrupadas en diferentes sectores empresariales y evangélicos, de ampliar la influencia privada en la educación nacional.

El “Decreto de Educación Popular, Gratuita y Obligatoria” de 1870 bajo la presidencia de Antonio Guzmán Blanco, es uno de los hitos fundamentales en cuanto a las disputas sobre el estatuto público de la educación bajo la tutela del Estado en detrimento de la posición de dominio de la Iglesia católica como factor hegemónico en el control de la educación nacional. Este Decreto representa un punto de inflexión en el desplazamiento de esta centralidad, recurrente desde tiempos pre-republicanos hasta entonces y que se mantuvo, mediante las alianzas políticas

con conservadores y liberales, valedores de este monopolio. De allí que este giro político hacia una educación laica, de cobertura nacional y de orientación popular que imprime el mencionado decreto, marca una línea de actuación que con el transcurrir de las décadas, va a configurar toda una doctrina moderna encarnada en las tesis del Estado docente, la cual encontrará un fuerte impulso durante el siglo XX hasta el presente.

Cabe señalar que, la “misión educadora” de la Iglesia mantiene una línea ininterrumpida desde el tiempo de la colonia española, pasando por el período de la lucha independentista y las primeras décadas de la vida republicana del país. En esta última fase, pese a la ya constituida República de Venezuela en 1830, luego de la desintegración de la Gran Colombia, la Iglesia continuó en dicha tarea. Algunas claves para comprender este momento pasan por caracterizar décadas de inestabilidad política, conflictos armados y un país hundido económica y demográficamente, en una profunda miseria social (Battaglini, 2012). La educación para ese momento, según se constata, no ocupa precisamente un lugar de prioridad ni un alto reconocimiento para las élites en el poder, más allá de la introducción de las ideas liberales y positivistas, que permearon a la intelectualidad de la época en el espíritu de la lucha de la “civilización contra la barbarie”. De hecho, esta “vocación educadora” de la Iglesia no obedece, en un primer momento, a un interés crematístico; sino más bien, a la utilización de un mecanismo cultural, ideológico, como la educación y la escuela, como instrumento de evangelización, de influencia social, con vocación de poder en el marco de un proceso de colonización y, posteriormente, en el contexto del desarrollo político como república independiente.

Así que una vez desplazada de ese control a partir de 1870, encontraron en la demanda sobre la “libertad de enseñanza”, el refugio ideológico desde donde operar a favor de la denominada “iniciativa privada” en educación, como exigencia constante para permanecer y actuar en este sector. De tal manera que, tanto en tiempos de dictaduras, como en el marco de la llamada “democracia representativa” de corte liberal, incluyendo las últimas casi tres décadas enmarcadas dentro de la “democracia participativa y protagónica”, este comportamiento ha sido una constante.

Durante todo el siglo XX esta tensión se mantuvo, alcanzando mayores cotas de control de una u otra expresión según la tendencia político-ideológica gobernante. En un principio, los períodos gobernados por dictaduras fueron notables los avances de los sectores conservadores,

con la Iglesia al frente, cuyo eje argumental sobre la “libertad de enseñanza”, mantuvo latente las aspiraciones de alcanzar mayores cotas de control sobre la educación.

Es en el período que va de 1945-1948, cuando se sientan las bases de la doctrina del Estado Docente, como eje medular de la defensa de la competencia del Estado como actor y regente de la educación nacional pese a que la ley de educación de 1948 que lo contenía explícitamente como doctrina, tuvo una efímera existencia interrumpida por la dictadura cívico-militar. Esta doctrina es desarrollada en el país por un grupo de maestros agremiados en torno Sociedad Venezolana de Maestros de Instrucción Primaria (SVMIP) y liderada, entre otros, por Luis Beltrán Prieto Figueroa, que desde la década anterior proponen las tesis de la “Escuela Nueva Democrática, de masas, centrada en el niño”, que incluye la participación activa del Estado (Luque, 2020, p. 36).

A partir de 1958 luego de la caída de la dictadura de Marcos Evangelista Pérez Jiménez (1948-1958), se configura el acuerdo de gobernabilidad entre las élites venezolanas denominado el “Pacto de Puntofijo”, impuesto y digitado por los Estados Unidos (EE.UU.) y las corporaciones petroleras, entre otras, las vinculadas a Nelson Rockefeller dueño y representante de la Standard Oil en el país, quien fue el artífice del dicho trato. Este Pacto se fundamentó en un documento marco para conciliar entre estas élites la estabilidad política del país, bajo el esquema liberal de la democracia representativa y la “alternabilidad democrática”, basada en el bipartidismo como estrategia de control del poder a través de estas entidades satelitales. De este “Pacto” se excluye al Partido Comunista de Venezuela, una de las fuerzas políticas fundamentales del país y protagonista clave en la caída de la dictadura.

El liderazgo que se consolida mediante el Pacto de Puntofijo, va a regir los destinos del país por un espacio de, aproximadamente, cinco décadas sintetizando una política educativa que, si bien mantuvo la doctrina del Estado Docente, amplió la intervención de los actores más proclives a favorecer los intereses privados y corporativos, liderados fundamentalmente por la Iglesia católica y en el que, posteriormente, se va a ampliar la concurrencia de otros actores, tanto laicos como confesionales, mediante la incorporación progresiva de sectores de las diferentes congregaciones evangélicas del país.

Cabe señalar que durante casi todo el siglo XX, se mantuvo la tesis de la “colaboración” en educación entre el Estado y las entidades religiosas y empresariales, bajo la doctrina de la “libertad de enseñanza”. A lo largo de este tiempo fueron muchas las iniciativas en las que se

mantuvo esta “colaboración”. Entre otras, destaca una de las primeras reseñadas en 1917, cuando las empresas privadas la “Electricidad de Caracas” y la “Lotería de Beneficencia” implementaron un programa educativo dirigido a escolarizar a sus obreros y a sus hijos. En este caso, se trataba de acciones puntuales que, junto con la actuación más orgánica de la Iglesia, venían a configurar este escenario de comienzos de siglo, de “colaboración” Estado-sector privado.

De hecho, durante la dictadura se observa un creciente apoyo a la promoción de la educación privada, mediante regulaciones contenidas en la Constitución Nacional de 1953, ratificando la “libertad de enseñanza y, avanzando un poco más, al reconocer y otorgar subvenciones para el funcionamiento de centros educativos privados. Ese mismo año se crea y promulga la Ley de Universidades que, una vez aprobado el Reglamento Orgánico de las Universidades Privadas, se proporciona la base legal y fundacional para la creación de este tipo de instituciones privadas en el país (Fernández Heres, 1981). A partir de este marco normativo se fundan las dos primeras universidades privadas del país: la Universidad “Santa María” y la Universidad Católica “Andrés Bello”. Este dato descriptivo revela la atención de los intereses vinculados a la base académica y social vinculada al empresariado y a la Iglesia, de soporte de la dictadura cívico-militar de Pérez Jiménez. Es decir, la primera de esas universidades responde a los intereses de un sector de la burguesía nacional y la segunda a los intereses de la Iglesia católica, también alineada con la dictadura; en este caso favoreciendo las demandas de la congregación de los Jesuitas, en ambos casos se convirtieron en centros de formación de las élites y de una clase profesional en ascenso.

También, en el contexto del gobierno dictatorial se promulga la Ley Orgánica de Educación en 1955, la cual introduce la distinción legal entre las diferentes instituciones educativas (Públicas y Privadas), tomando como criterio el origen del tipo de financiamiento, bien sea producto de los presupuestos públicos o de la iniciativa privada/particular. Sin incluir en esta tipología, aquellas escuelas privadas subvencionadas con fondos públicos, como parte del espectro de gestión del sector privado en la educación.

El hito de 1958, resulta clave para comprender este contexto de transformaciones en la educación nacional. Con la nueva constitucional nacional de 1961, se reafirma el sentido y orientación política de la educación, que aparte de abrazar la doctrina del Estado docente, coloca como prioridades la masificación de los diferentes niveles de escolarización, fundamentalmente el primario, y la lucha contra el analfabetismo. En ambas políticas se encontraban inmersos,

como expresión y continuidad de la “colaboración”, los sectores privados vinculados al naciente mercado educativo; es decir, la recurrencia de Iglesia católica y el incipiente empresariado relacionado con la educación. El texto constitucional de 1961, otorga este reconocimiento y queda explícito en el Artículo 79, en el que se habilita al ejercicio profesional en educación “libremente” y donde *“El Estado estimulará y protegerá la educación privada que se imparta de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en las leyes.”* (1984, p. 15)

Con la emergencia del gobierno socialcristiano de Rafael Caldera (1969-1974), se incorpora al discurso en política educativa el lenguaje empresarial. Se hace referencia a la necesidad de imitar la eficiencia de las empresas, que la educación debe ajustarse a la visión empresarial en cuanto a la eficiencia, la calidad de servicio, el ahorro, entre otras expresiones que va a encontrar anclaje en los sectores tradicionales que habían propugnado la tesis sobre la “libertad de enseñanza” y, otros emergentes, que emparentaban esta jerga al deseo de modernización del sistema educativo venezolano.

Cabe significar que mientras este discurso gubernamental con perfil corporativo impregna la política educativa, además, en la práctica se produce un giro para favorecer a los factores educativos privados, queda al descubierto la profunda crisis experimentada en la educación pública que desemboca en la convocatoria a la primera huelga general del magisterio venezolano que inicia el 13 de noviembre de 1969, manteniéndose por espacio de tres meses. Entre las demandas de las maestras y los maestros destacaban: el respeto a la estabilidad laboral, el mejoramiento de las condiciones de trabajo y aumento salarial. El conflicto se cerró con la firma de la Primera Acta Convenio, que recogía las reivindicaciones del magisterio.

Rafael Fernández Heres (1981, p. 881), uno de los ideólogos de la política educativa socialcristiana, sintetizaba la opinión del entonces ministro de educación del gobierno socialcristiano de Rafael Caldera, Héctor Hernández Carabaño, que definía a la educación:

[...] como empresa nacional- en su sentido más amplio: como la obra de todos y con una organización productiva en la cual no se desperdicie esfuerzo alguno, ni humano ni económico y con urgencia de tiempo. Empresa en la cual la fijación de objetivos sea producto del análisis ponderado de factores reales y la toma de decisiones que se haga conforme al imperativo nacional y no bajo presiones políticas, que, si bien permiten resolver problemas momentáneos, agravan otros de repercusiones prospectivas incalculables.

Bajo esta concepción tecnocrática de la educación dirigida a la aspirada “modernización del sistema educativo nacional”, el gobierno socialcristiano implementa la política de descentralización-regionalización que tiene su correlato para la educación nacional, mediante la promulgación del Decreto 72, que tuvo como propósito atender los desequilibrios y asimetrías existentes en el desarrollo del país, luego del diagnóstico económico y social negativo, que reflejó las carencias y potencialidades desiguales observada en los territorios, respecto a la situación de concentración de fortalezas en los principales núcleos urbanos del país.

Esta decisión, más allá de ser una acción dirigida a promover el desarrollo nacional que perseguía establecer equilibrios económicos, sociales y demográficos necesarios para un país con pretensiones federales y con una composición poblacional desproporcionadamente urbana respecto a la rural, va a constituirse en el futuro en elemento clave para la fragmentación institucional dentro de la lógica del Estado concebido por el neoliberalismo y las reformas que bajo esta lógica se impusieron al país siguiendo las orientaciones del Consenso de Washington durante la década de los años 90.

De la colaboración a las políticas de privatización

Las últimas tres décadas del siglo XX, se caracterizaron por esfuerzos estatales para relanzar a la educación pública. Durante el período de gobierno de Caldera, se implementa la Reforma de la educación media, creando el ciclo básico común, el bachillerato o ciclo diversificado integrado por las menciones en ciencias, humanidades, comercial y técnica, bajo el argumento de la modernización del sistema educativo alineado a las políticas de desarrollo económico-social de la nación. De igual manera, con el mencionado Decreto 72 sobre la Descentralización y Regionalización de las políticas educativas como instrumento legal, se ordena actuar coordinadamente entre las diferentes instancias del poder público regional, municipal, con las instituciones educativas públicas y privadas en la planificación y la ejecución de lo planificado. En 1969, se crea el Parasistema mediante el Decreto 208, dirigido fundamentalmente a personas mayores de 16 años, que habilita la formación y titulación a nivel primaria y medio, flexibilizando las posibilidades de acceso y prosecución escolar en el sistema educativo. Esta modificación fue una ventana de oportunidades para ampliar la colaboración con

el sector privado de la educación, porque permitió la proliferación de centros educativos de titularidad privada que ofrecían esta salida educativa. Por lo general, la población que optaba por esta modalidad era la clase trabajadora proveniente de sectores sociales humildes.

Ahora bien, con la “revolución educativa” de Carlos Andrés Pérez (1974-1979), la reforma de la educación básica durante el gobierno de Herrera Campins, la política de Jaime Lusinchi (1983-1988) encarnada en el “Pacto social” y las políticas emprendidas en los segundos períodos presidenciales de Carlos Andrés Pérez y de Rafael Caldera, se reiteraron las críticas al sistema educativo y del ente rector, el ministerio de educación, por sus limitaciones de gestión y operativas para atender problemas recurrentes que afectaban a todo el despliegue de la educación venezolana.

Los problemas centrados en la calidad de la educación, en los que se priorizaban los relativos al rendimiento, la repitencia y la prosecución, con expresiones crónicas en la educación media; se juntaban a aquellos asociados a la formación y a las condiciones de trabajo del personal docente, la carencia de recursos y el deterioro de la planta física. Muchos de los cuestionamientos tuvieron como foco las limitaciones de la entidad ministerial en su capacidad para reaccionar y responder asertivamente a tales demandas. Se señalaba como males endémicos del sistema la concentración de poderes y funciones del ministerio, en la carga burocrática que obstruía las posibilidades de un funcionamiento eficaz y eficiente, en una crítica clara al papel rector del Estado en esta materia. Para ello se sugería de manera reiterada la necesidad de desconcentración institucional, para favorecer la política de descentralización de decisiones y la participación de otros actores en la educación, que no eran otros que los privados.

Mientras los esfuerzos para revertir los peores diagnósticos de la educación nacional se concentraban en medidas, más bien retóricas, sobre la modernización de la gestión educativa, la regionalización, el otorgamiento de incentivos docentes y la calidad de la educación en el marco de implementación de la Ley Orgánica de Educación de 1980 (LOE, 1980), entre otros; la crisis derivada de las exigencias de los organismos financieros multilaterales (Fondo Monetario Internacional-FMI, Banco Interamericano de Desarrollo-BID y el Banco Mundial-BM, fundamentalmente), por el pago del endeudamiento nacional a finales de la década de los años 80 y comienzo de los 90, hacía aún más difícil e inviable la financiación del sistema. Más aún, del conjunto de las políticas sociales que hasta entonces constituían la garantía de cohesión social.

El propio gobierno del presidente Luis Herrera Campins (1979-1984) y su entonces ministro de educación, Rafael Fernández Heres, reconocieron las dificultades de aplicar la Ley y la Reforma de la Educación Básica Nacional, propuesta a partir de la promulgación de la LOE (Bravo Jauregui y Uzcátegui, 2002). Redundaba en la clase política los problemas de gestión y de financiamiento de la educación pública, ante las acuciantes dificultades económicas que se van a expresar de manera descarnada en las próximas décadas, haciendo especial énfasis en la transición de los 80 hacia la década de los años 90.

El diagnóstico sobre la marcha del sistema educativo nacional realizado a finales de la década de los años 70, a pesar de las reformas de 1969 dirigidas a la educación primaria y a la de la educación media, en este último caso, mediante la promulgación del Decreto 120, ambos procesos reformistas resultaron limitados respecto a la realidad del país, sus necesidades económicas y sociales y en cuanto a las aspiraciones de las élites dirigentes.

La reforma de la educación primaria estuvo centrada en los programas de estudios utilizados desde 1944; la solución adoptada fue introducir un giro didáctico desde la memorización y acumulación de contenidos, hacia aspectos más instrumentales de la enseñanza; es decir, la incorporación de las tesis del aprendizaje activo privilegiando logros de objetivos antes que adquisición de contenidos, insistir en mejorar la relación docente-alumno rebajando la función directiva del primero, favoreciendo la proximidad entre ambos, influida por las corrientes humanistas de la enseñanza para entonces de moda.

En cuanto a la reforma de la educación secundaria, tuvo un énfasis más estructural respecto a la organización de estas enseñanzas en el marco del sistema educativo venezolano, sobre lo cual ya se hizo una breve descripción. El asunto de fondo van a ser las políticas educativas formuladas por este gobierno, el primero de Rafael Caldera (1969-1974), que va a definir unos hitos en política educativa enfocada en la educación como palanca para el desarrollo económico y social desde la perspectiva del “capital humano”, en la necesaria modernización del sistema educativo mediante reformas que atiendan dos direcciones, a saber: 1) el cómo y el qué se enseña, así como las formas de evaluar (criterios de calidad); y 2) la urgente reforma a fondo de la institución educativa, la cual debe descansar sobre la “desburocratización” institucional (Es decir, promover la desconcentración y la descentralización); así mismo, en obtener resultados tangibles en el corto-mediano plazo y, finalmente, en el discurso de ampliar la participación de actores de la educación, lo cual se traduce en abrir espacios para la privatización del sector.

Este proceso va a ir de la mano de uno mucho más ambicioso que es la política dirigida a la transformación del Estado venezolano, para lo cual se crea la Comisión Presidencial para la Reforma del Estado (COPRE) en diciembre de 1984, durante la presidencia del socialdemócrata Jaime Lusinchi (1984-1989). Este esfuerzo de la clase política de la época, conjuntamente con sectores de las élites académicas, religiosas, económicas y sociales, buscaba explorar vías para recuperar el malogrado proyecto liberal de democracia, mediante reformas políticas e institucionales, que permitieran ampliar la actuación de los actores tradicionales y emergentes en el panorama crítico de la época y con ello garantizar la pervivencia del modelo democrático construido sobre la base del bipartidismo engendrado en 1958 bajo el Pacto de Puntofijo.

Este proceso reformista centró la atención en reformas políticas e institucionales dirigidas, entre otros propósitos, a promover la elección directa de los cargos de gobernadores y alcaldes. Se activan así nuevos procesos electorales en los territorios, bajo la fundamentación de impulsar el federalismo, pero también, como mecanismo para profundizar la fragmentación del poder nacional. Con ello se crea la base política legitimada mediante procesos electorales para realizar este propósito; es decir, las reiteradas directrices sobre la desconcentración y descentralización de las instituciones del Estado, uno de los mecanismos predilectos del poder bajo la lógica del neoliberalismo en expansión, con la retórica del pluralismo y el diseño federal de los territorios del Estado nación.

Cabe apuntar que, soterrado en este manto reformista se encontraba el rediseño institucional para encuadrar al país en función de la arquitectura neoliberal en marcha, con su mecanismo de ajuste estructural para alinear a los países de la región, entre ellos a Venezuela, en la órbita de los intereses geopolítico de los Estados Unidos (EE.UU.) y de las corporaciones ante la novedad de la “globalización” del capital.

En este sentido, Vilas (2015, p. 72) sostiene que:

El ajuste estructural implicó, en sí mismo, una verdadera reforma del Estado: en la administración, en sus orientaciones y objetivos, en su inserción externa y en las relaciones de poder que constituyen su base de sustentación social y política y que condicionan todo lo anterior. Fue una reforma por la vía del desmantelamiento puro y simple-institucional, operativo, en su dotación de recursos humanos, materiales y financieros, en sus capacidades extractivas y distributivas, en sus márgenes de autonomía hacia dentro y hacia fuera – sin planificación ni mucha reflexión previa, urgida por la necesidad de reducir al máximo el gasto público. El "estado mínimo" se convirtió en el paradigma de la nueva época.

La elección directa de gobernadores y alcaldes, trae consigo las primeras experiencias locales de ensayos educativos con una participación de baja intensidad del Estado nacional. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) financia dos experiencias dirigidas a “mejorar la calidad de la Educación Básica”, en los estados Bolívar y Mérida, las cuales tienen un significativo impacto mediático como ejemplo a emular por otras regiones del país. Es decir, los gobernadores de estos estados fueron los primeros en definir la política educativa para los territorios bajo su jurisdicción siguiendo los lineamientos de la desconcentración y descentralización ministerial.

El segundo gobierno de Carlos Andrés Pérez (1989-1993) introduce un equipo con un claro perfil tecnocrático-neoliberal que, al implementar su plan de gobierno produce en un estado de conmoción nacional a partir del levantamiento popular contra las medidas económicas y sociales neoliberales siguiendo el recetario fondomonetarista y del Consenso de Washington, cuyos ejes centrales eran: apertura de la economía, la baja o eliminación de los aranceles, la eliminación del control de precios, imposición del impuesto al valor agregador, entre otras, con un impacto regresivo en los principales productos, bienes y servicios de consumo masivo. En este contexto conflictivo que agudiza aún más las condiciones de pobreza, se avanza en la llamada “modernización del Estado”, incidiendo en la política de desconcentración y descentralización del ministerio de educación; así como en la apertura de iniciativas privadas en este sector.

Como dato revelador del avance de la privatización de la educación al apreciar que, de acuerdo con Bravo Jauregui y Uzcátegui (2001, p. 382):

[...] en Venezuela observamos que si bien en el nivel universitario la relación porcentual público/privado de la matrícula total para 1995 (480.181 alumnos), está en 82/18. en los Institutos y Colegios Universitarios esa relación se invierte para el mismo año en 31/69 de un total de 143.036 alumnos.

En este asunto habría que hacer algunas puntualizaciones. Un primer asunto, la oferta académica para acceder a estudios universitarios se restringió para las universidades públicas, fundamentalmente las universidades autónomas y de mayor reconocimiento, debido a las políticas dirigidas a regular este acceso, a la par que se congelaba la creación de nuevos cupos, también producto de la regulación establecida a través de los mecanismos de selección y acceso a

la educación universitaria. Este hecho trajo como consecuencia, la denominada “población flotante”; es decir, bachilleres que año tras años quedaban fuera del subsistema sin poder ingresar a la educación universitaria pública, fundamentalmente aquellos provenientes de los sectores más desfavorecidos social y económicamente.

Como segundo aspecto, la oferta de cupos crecía en los llamados Institutos Técnicos Universitarios (ITU) que ofrecían carreras técnicas cortas (de dos a tres años), muchas de ellas poco valoradas en el mercado de trabajo. Estas instituciones eran generalmente de titularidad privada. De allí que los sectores menos favorecidos quedaban excluidos de estudiar en las universidades públicas mejor reconocidas. Para la mayoría esta población quedaban reservadas estas instituciones privadas, algunas de ellas de dudosa reputación, en las que debían sufragar el pago de matrícula y otros estipendios para poder realizar estudios universitarios.

El salto más significativo en el propósito privatizador se sucede a finales de la década de los años 90, durante el segundo mandato de Rafael Caldera (1994-1998). Pese a las políticas de descentralización, desconcentración, flexibilización, todo ello enmarcado bajo el argumento de la modernización del país y de la educación en particular, bajo el discurso y agenda del neoliberalismo imperante, los resultados fueron desalentadores. Al punto que el nuevo gobierno liderado por Caldera, a través de su vocero cualificado en la materia, el ministro de educación Antonio Luis Cárdenas, calificó a la educación pública nacional como un “fraude”.

Para revertir este diagnóstico negativo, se propusieron como políticas para el sector educativo, concretamente en los niveles de básica y la educación media, mejorar la calidad y ampliar la cobertura matricular sin que este crecimiento esperado perjudique la elevación de los estándares de calidad esperados. Como parte de esta política se orienta la revisión y mejora de la formación dispensada en los centros educativos, lo cual incluía el currículo y su administración mediante la promoción de los proyectos pedagógicos de plantel, como instrumento tecno-político e incidir favorablemente en la formación docente en el autodenominado proceso de “dignificación”, entre otras acciones implementadas.

Asimismo, se enfoca como prioridad la organización y funcionamiento del sistema educativo, con una precisa orientación hacia la reformulación del ministerio, redefiniendo sus competencias y alcances, mediante la transferencia y delegación de funciones que debería seguir la siguiente línea cesión: desde el ministerio a los estados, desde éstos a los municipios y de aquí a los planteles escolares. Se reitera el cuestionamiento sobre el tamaño de la institución y la

ineficiencia en su funcionamiento, de allí que se aspira lograr una gestión educativa caracterizada por la eficiencia y la eficacia. Como último aspecto en la estrategia política, se trata de encaminar acciones socioeconómicas para atender a la población estudiantil proveniente de los sectores sociales más desfavorecidos socio-económicamente.

Una plataforma clave para el impulso de estas políticas fue la reactivación del Consejo Nacional de Educación (CNE), creado en 1974 durante el primer gobierno de Carlos Andrés Pérez. Con la promulgación del Decreto 52 para la constitución del CNE, se incluyen las atribuciones de dicha instancia; entre otras destaca, su carácter consultivo, de asesor en el diseño y ejecución de acciones dirigidas a apoyar el proceso de transformación educativa.

Esta instancia permitió la convergencia del sector público con los actores privados de la educación venezolana. Entre otros actores del sector privado concurrente en el despliegue de las políticas educativas del gobierno, estuvo la secular presencia de la Iglesia católica a través de la Orden de la Compañía de Jesús, fundamentalmente. La participación de la Iglesia se manifestó mediante tres formas, a saber: 1) La Universidad Católica Andrés Bello (UCAB), el Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE) y la Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC), en la que está incluida “Fe y Alegría” como instrumento territorial clave. Por una parte, los centros intelectuales para la producción de pensamiento estratégico en educación (UCAB y CERPE), por la otra, el tejido educativo escolar esparcido por casi todo el territorio nacional de la AVEC, fundamentalmente, mediante el concurso de “Fe y Alegría”.

Otro actor privado visible fue el conglomerado de Empresas Polar. Se trata de la empresa privada más importante del país, organizada en torno a un monopolio corporativo que abarca la producción agroindustrial, con una posición de dominio en el mercado de la logística y distribución de cervezas y alimentos. De allí se deriva la Fundación Polar, como instrumento político e intelectual, constituido en una de las palancas nacionales para impulsar las políticas de privatización en educación, con especial énfasis en este período de gobierno.

En la configuración de este nuevo escenario habría que considerar la política del gobierno sobre el programa del texto escolar; es decir, los textos oficiales empleados en el aula de clase y de estudios de la población escolar. Fundamentalmente, porque por esa vía ingresan otros actores de los procesos de privatización de la época, con el protagonismo de empresas españolas del mundo editorial como son las pertenecientes al Grupo PRISA, especialmente la empresa educativa y editorial Santillana. Al igual que el Grupo Editorial Norma de Colombia, como

extensión del conglomerado empresarial Carvajal. Años después, la transnacional española PRISA absorbió esta editorial.

En lo que respecta al programa sobre el texto escolar, el gobierno de Rafael Caldera por instancia de los ministerios de educación y fomento promulgaron en 1995 la Resolución conjunta 431, según la cual la entidad educativa era la única autorizada para aprobar los textos y recursos para la enseñanza y los aprendizajes a ser utilizadas en los centros educativos tanto públicos como privados, sin mencionar autor, empresa editorial, entre otros aspectos identificativos.

Esta Resolución que en principio va a proyectar una cierta neutralidad/objetividad dentro de la formalidad institucional, abre un escenario completamente favorable para que empresas editoriales, como las precitadas vinculadas al grupo español y otras de origen colombiano, ingresaran al “mercado educativo” venezolano y construyeran sólidos lobbies en torno la transferencia tecnologías educativas blandas, como el mencionado Proyecto Pedagógico de Plantel y de Aula, que se instaló en el tejido educativo primario en el país de la mano del “intercambio”-intermediación, con factores corporativos de la transnacional española PRISA mediante el concurso de la empresa editora Santillana.

Debido a las circunstancias políticas, económicas y sociales del país, caracterizada por una grave crisis en todos esos ámbitos e incrementada por las exigencias de pago de la deuda externa, se propiciaron acuerdos de “cooperación bilateral” para apoyar la política educativa del gobierno en proyectos específicos. Un ejemplo, fue el dirigido a la recuperación de la educación media, diversificada y técnica, como fue el denominado el “Grand Japonés”, que consistió en una “donación” de este país hacia Venezuela y que permitió el financiamiento dirigido a diversos proyectos de diagnóstico y mejora de este nivel educativo. Otros apuntaron hacia la “cooperación” en la red de televisión educativa, mediante el aprovechamiento del satélite Hispasat (Cuyos principales promotores eran sectores corporativos y públicos de España y Portugal), y que se encargaba de promover la comunicación de contenidos en castellano y portugués. Por su parte la educación rural e indígena recibió asistencia técnica de organizaciones multilaterales como la Organización de Estados Americanos (OEA), el BID y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Es en 1997 cuando la política de descentralización educativa presentada como factor clave en la modernización del sistema, adquiere su verdadero sentido político-ideológico respecto al papel del Estado como rector en materia educativa. Las élites políticas de la época se propusieron

desmontar los principios sobre los que se sustentaba la doctrina del Estado docente contenido en la constitución vigente de 1961 y expresado en la Ley Orgánica de Educación de 1980. Para ello definieron la política de descentralización basada en la “Sociedad docente con criterios de eficiencia”, que no era otra cosa que la privatización generalizada mediante diferentes formas de actuación de la “sociedad civil”, también llegó al país el artificio de la “Sociedad educadora”, intentando con ello desplazar progresivamente el papel fundamental del Estado en la dirección, creación y gestión del sistema; es decir, de su competencia rectora de la educación nacional.

En concordancia con la política de descentralización, en 1996 los estados Amazonas, Carabobo, Miranda, Falcón y Trujillo recibieron el beneficio de la transferencia de competencias, luego de firmar los respectivos acuerdos. Otros estados (Anzoátegui, Apure, Barinas, Delta Amacuro, Guárico, Mérida, Nueva Esparta, Portuguesa, Táchira y Yaracuy), hicieron la respectiva solicitud, avanzando así en la fragmentación del sistema educativo, que redundaba en el debilitamiento de la gestión central del sistema. Se trataba de una política dirigida a desconectar al Estado de las tareas educacionales, pero en cambio, reconectar los territorios fragmentados a los intereses corporativos nacionales y extranjeros.

Sí importaba para estos “innovadores”, que la entidad pública mantuviera una línea de producción legislativa y, si era ejecutiva mejor, que favoreciera el interés corporativo y, sobre todo, el flujo financiero, mediante subvenciones y/o exenciones fiscales; pero en este caso dirigido hacia “emprendimientos privados” como gestores finales de esas partidas presupuestarias, mediante diferentes fórmulas administrativas y de gestión, pero que fueran cada vez más autónomas respecto a las orientaciones y supervisión estatal.

En 1998 se promulga la Resolución 1.791 mediante la cual se establece el “Régimen sobre Autorización y Funcionamiento de Planteles, Cátedras y Servicios Educativos Privados”, en ésta se establece que:

[...] los “planteles privados” son planteles fundados sostenidos y dirigidos por personas naturales o jurídicas y hace la distinción entre “Planteles Privados Registrados” y “Planteles Privados Inscritos”. Los “Planteles Privados Registrados” son fundados, sostenidos y dirigidos por personas naturales o jurídicas que no aspiren al reconocimiento por parte del Estado de los estudios en ellos realizados. Los “Planteles Privados Inscritos” son los fundados, sostenidos y dirigidos por personas naturales o jurídicas con el objeto que sean reconocidos oficialmente los estudios en ellos realizados. (UNESCO-PEER, 2026, p. 2)

Sobre la base de esta norma cobijada por la Constitución de la República de 1999 y la LOE de 2009, se fundamenta e instrumentaliza la arquitectura de la educación privada existente en el país, compuesta por los diversos intereses de la Iglesia católica, los colegios y universidades pertenecientes a grupos económicos y religiosos, a estos se suman las asociaciones civiles sin fines de lucro, o fundaciones con el mismo perfil fiscal, asociaciones extranjeras, entre otras manifestaciones privadas de la educación. La supervisión de este tipo de iniciativas se mantuvo como competencia del Estado a través del ministerio de educación.

El asunto es que a pesar de todo este despliegue dirigido a favorecer la participación del sector privado en la educación, con la implementación de políticas de apertura y flexibilización normativas, el gobierno de Caldera a través de su ministro de educación, Antonio Luis Cárdenas, que tuvo el mérito de mantenerse en el cargo durante todo el período presidencial de cinco años, concluía que se requería mayor compromiso y comprensión respecto a la importancia de la educación para el desarrollo del país.

Siguiendo este tenor crítico reconocía que, tanto el proceso de desconcentración como el de descentralización, necesitaban avanzar aún más y con mayor celeridad. En el caso del primero, acusaba al clientelismo, el burocratismo y la lucha de intereses sectoriales, como trabas a superar para avanzar y consolidar la modernización del sistema educativo; y, en cuanto a la descentralización, concluía que se requería un mayor compromiso y colaboración para que ésta se consolide.

El entramado corporativo-institucional de la privatización educativa

Como ya se indicaba, la acción privada en la educación venezolana ha estado vinculada, en primer término, a intereses cruzados entre sectores de la Iglesia católica y empresariales con finalidades, aparentes, de sin fines de lucro. La legislación desarrollada a partir de los años 90, abrió un abanico de posibilidades para formalizar dicha presencia y actuación. En ese tiempo de aceleración del proceso de descentralización educativa, se multiplicaron las iniciativas privadas de mano de asociaciones civiles, fundaciones y los acuerdos de concertación público-privado.

Ahora bien, no existe una estimación certera respecto a la cobertura de atención de la educación privada en relación a la población escolar inscrita; sin embargo, esta se promedia el

12-15 % del total de la matrícula escolar venezolana. Este porcentaje se reparte entre las diferentes variantes de la privatización y que atienden todos los niveles del sistema educativo; es decir, los niveles educativos inicial, primaria, secundaria y universitaria, con variaciones en estos porcentajes de cobertura según sea el nivel.

Este despliegue se manifiesta, por una parte, mediante la antes mencionada Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC), la cual se autodefine como:

[...] una organización civil, sin fines de lucro; abierta al diálogo ecuménico; sin filiación política; al servicio de la iglesia y la Comunidad Nacional Venezolana. Fundada en 1945, agrupa a todas aquellas instituciones Educativas que voluntariamente piden asociarse y que se definen por un proyecto Educativo de calidad evangelizador, de compromiso creyente y de cambio social.¹

Bajo la figura de la AVEC se reúnen instituciones educativas vinculadas a la Iglesia católica, compuesta por una organización que cuenta con una sede, 30 seccionales, 1.031 centros educativos afiliados en todo el territorio nacional, una cobertura de 312.024 estudiantes inscritos y con 22.418 funcionarios, entre personal docente y administrativo; todos estos datos consolidados corresponde a su presencia y actuación en la educación primaria, secundaria y universitaria.

En los objetivos de la AVEC se expresan dos asuntos cruciales que explican la lógica de su cometido. Por un lado, la parte doctrinaria apegado a una aspiración recurrente reflejada en la defensa del principio de “libertad de enseñanza” y, por otra parte, la búsqueda de financiamiento público como un “derecho” para lograr sus propósitos reconociéndose aun así como institución privada, esto queda reflejado al sostener entre esos objetivos:

Luchar por una participación equitativa del presupuesto educativo nacional, a fin de alcanzar una Escuela Católica abierta y democrática y una equiparación total del personal docente, administrativo y de servicios auxiliares en la educación privada con la del sector oficial.²

En este sentido, la AVEC agrupa a todo el tejido de centros educativos de “Fe y Alegría”, a la congregación de los Hermanos Salesianos y a varios colegios vinculados a órdenes católicas,

¹ Fuente: <https://www.avec.org.ve/index.php/about/>

² Fuente: <https://www.avec.org.ve/index.php/about/>

desplegados en todo el país. En cuanto a “Fe y Alegría”-Venezuela, es un conglomerado educativo y comunicacional vinculado a la “Compañía de Jesús”, extendido por todo el país que incluye a más de trescientos cincuenta (350) centros educativos los cuales atienden los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y universitaria, con una cobertura que sobre pasa los cien mil inscritos; además, cuenta con veintidós (22) emisoras de radios, ofrece capacitación laboral, entre otras actividades educativas y culturales.³ Se trata de un tejido de centros educativos financiados mediante subvención por el Estado venezolano.

Por otra parte, se encuentran los centros educativos afiliados a la congregación de los Hermanos Salesianos, con una cobertura de más de doce mil niños y jóvenes inscritos, repartidos en el país en nueve (9) colegios y cuatro (4) escuelas técnicas. A este dato habría que agregar seis (6) centros de capacitación que atienden a más de seis mil (6.000) jóvenes.⁴ Finalmente, cabe agregar en este grupo a la Asociación de Promoción de la Educación Popular (APEP), entidad dirigida a la formación laboral y técnica, con alcance nacional a través de 121 instituciones educativas y de capacitación en todo el país.

Cabe señalar que a este despliegue habría que agregar un significativo número de instituciones universitarias de adscripción católica que no son parte de la AVEC, pero que mantienen colaboración y alianzas con ésta. Entre otras, destacan la Universidad Católica Andrés Bello, la Pontificia Universidad Católica Santa Rosa, la Universidad Católica Cecilio Acosta, la Universidad Católica del Táchira, entre otras; que junto a la Conferencia Episcopal Venezolana constituyen un tejido académico-político e intelectual vigoroso en defensa de los intereses educativos confesionales privados basados en la “libertad de enseñanza”.

Otra dimensión del proceso privatizador corresponde al tejido corporativo-empresarial agrupado gremialmente en la Federación de Cámaras y Asociaciones de Comercio y Producción de Venezuela (FEDECÁMARAS), que tiene entre sus afiliados a la Cámara Venezolana de la Educación Privada (CAVEP) y a la Asociación Nacional de Institutos Educativos Privados (ANDIEP). Bajo estas plataformas institucionales reúnen la mayor cantidad de centros educativos privados no confesionales del país, que participan en este sector desde la lógica empresarial, actuando coordinadamente con el sector confesional, como bloque de presión para favorecer las políticas de privatización de la educación.

³ <https://www.feyalegria.org/venezuela/>

⁴ Fuente: <https://salesianosvenezuela.com/>

A estos bloques de poder se suman el tejido de Organizaciones No Gubernamentales (ONG's), fundaciones y Asociaciones Civiles, mediante las cuales se pretenden invisibilizar los propósitos dirigidos a diluir el alcance e impacto de las políticas públicas educativas impulsadas por el Estado nacional, bajo los argumentos de “fortalecimiento de la democracia”, la “atención a los más desfavorecidos”, a “la libertad”, “la libertad económica” y los “derechos humanos”, entre otros lugares comunes discursivos. La mayoría de estas ONG's responden a intereses corporativos transnacionales vinculado a las particularidades de asociaciones y agrupaciones nacionales las cuales realizan el trabajo en el terreno para estos grupos corporativos y/o gubernamentales extranjeros.

De estas agrupaciones, se pueden enumerar algunas con un protagonismo más visible en la sociedad venezolana, a saber:

- REDUCA-Red Latinoamericana por la Educación.
- Con la Escuela.
- Aula Abierta-Red Latinoamericana.
- Reto País.
- Asociación para el Desarrollo de la Educación Integral y Comunitaria (ASEINC).
- Funda Redes.
- ALSI Foundation.
- Educando Niños Felices-Fundación.

Esta muestra de asociaciones civiles, ONG's y fundaciones, constituye un pequeño ejemplo del tejido para - institucional que opera en favor de los intereses corporativos en educación; pero que además varias de estas entidades funcionan como factores paragubernamentales de otros países, fundamentalmente de los EE.UU. y de integrantes de la Unión Europea.

En este entramado resulta clave mencionar el papel que cumplen organizaciones, también “sin fines de lucro”, como el Dividendo Voluntario para la Comunidad (DVC) y la Cámara Venezolano-Americano de Comercio e Industria (VenAmCham), con más de seis y siete décadas en el país, respectivamente, y con una afiliación de más de seiscientas (600) empresas nacionales y multinacionales, para el caso de la VenAm Cham. Esta cámara empresarial controla y coordina

una plataforma denominada “Alianza Social”, mediante la cual afirma impulsar el desarrollo social de Venezuela.⁵ Bajo esta plataforma operan las principales organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles y fundaciones del país que coadyuvan a favor de los intereses privados en la educación venezolana.

Concluir debatiendo. Complejidades y nudos críticos en un horizonte incierto

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) y la LOE de 2009, sostienen y amplían los principios rectores de la educación venezolana fraguados desde décadas y basados en el carácter rector del Estado, gratuita y laica, pese a la presión de los factores que, escudados bajo los esquemas ideológicos de la “libertad de enseñanza” y de la “libre elección” han persistido en erosionar las virtudes públicas de la educación como deber social del Estado. Luego de casi tres décadas de la aprobación de la CRBV en referendo constituyente y la promulgación de la LOE el año 2009, que concreta un andamiaje jurídico garantista de conquistas y derechos fundamentales, como el de la educación, frente a las agendas privatizadoras impuestas durante la última década del siglo pasado, la educación pública venezolana se encuentra en una compleja coyuntura.

Esta tiene como punto clave los impactos generados por la imposición de 1.088 Medidas Coercitivas Unilaterales (MCU) y que tiene como punto de partida la política de agresión iniciada por el Congreso de los EE.UU. en 2014, y continuada por las diferentes administraciones durante más de una década, contra el gobierno legítimo de Venezuela. Esta política de agresión a través de las MCU, han tenido en todo este tiempo consecuencias devastadoras en diferentes ámbitos de la sociedad venezolana, incluyendo todo el entramado de políticas públicas, entre el que se encuentra la política educativa (Carvajal Ruiz y Villasmiel Socorro, 2020; Carvajal Ruiz, 2021; 2025).

Este escenario de agresión y coerción que se mantiene hasta el presente, convirtiéndose en un obstáculo para la gobernabilidad, generando significativos retrocesos en las políticas educativas, en la gestión y resultados del sistema educativo en todos sus niveles y modalidades. La política de bloqueo y sanciones mantenida durante todo este tiempo por los gobiernos de los

⁵ <https://directorioalianzasocial.venamcham.org/>

EE.UU. contra una nación soberana como la República Bolivariana de Venezuela, funciona como una suerte de aplicación de la doctrina del *shock* por otros medios, promocionando e instigando el colapso y el caos, debilitando las capacidades institucionales y erosionando la moral colectiva, con la finalidad de lograr objetivos geopolíticos y, sobre todo, para materializar como ahora, el control de recursos, materiales y minerales estratégicos propiedad de la nación.

El impacto de esta política sostenida de agresión han coadyuvado en el agravamiento de los problemas relacionados con la cobertura matricular, de mantenimiento y construcción de la planta física, de dotación de materiales y recursos para la enseñanza y el aprendizaje, de formación continua de los docentes y mejoramiento de las condiciones de trabajo y salariales, crean un escenario propicio para la descalificación de la acción pública y allanando el terreno para la vuelta de los innovadores y reformadores de la educación con los dogmas del pasado.

Una situación como la actual, caracterizada por una mayor presión económica que se junta a las crecientes demandas sociales derivadas de las restricciones precedentes que pesan sobre el país y las actividades económico-financieras y productivas, altamente dependientes de los planes de coacción y dominio político de la administración Trump sobre la administración de los recursos del Estado, no ha hecho sino agravar un panorama de por sí ya difícil.

Ahora, mientras se mantienen las MCU que impiden al gobierno y a las instituciones del Estado gestionar los recursos soberanos del país, la fuerza agresora-ocupante alardea sobre el “levantamiento” de algunas “sanciones”. Cuando se revisa en detalle las decisiones de la Oficina del Tesoro de los EE.UU. (OFAC, por sus siglas en inglés), se encuentra que las MCU que reciben algún nivel de flexibilización son sólo aquellas que facilitan las operaciones de las transnacionales vinculadas a los negocios de la energía, minería e hidrocarburos para intervenir en los negocios en el país. A lo anterior habría que agregar que, los ingresos generados producto de la explotación y exportación de hidrocarburos (Petróleo y gas), lo cual constituye la principal fuente de ingresos de recursos del país, son controlados y gestionados por el gobierno de los EE.UU., mediante una figura de un fondo fiduciario operado discrecionalmente por esta fuerza ocupante en uno de sus satélites en Asia Occidental, concretamente, en el Estado de Catar.

Este escenario se complementa con las restricciones impuestas al país para mantener relaciones comerciales y de cooperación con países socios, claves en el proceso de recuperación económica experimentado en el país. La conjunción de estos factores profundiza la crisis económica y social sostenida en los últimos años, cuestión que hace cuesta arriba el

mantenimiento de toda la arquitectura institucional sobre la que descansa el sistema de educación pública, abriendo una ventana de oportunidades para la intervención de los sectores privatizadores de la educación, tanto nacionales como extranjeros.

Referencias

- Asamblea Nacional Constituyente. (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Caracas: Imprenta Nacional.
- Asamblea Nacional. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas: Imprenta Nacional.
- Battaglini, Oscar. (2012). *De la Guerra Federal al Gomecismo*. Caracas: Editorial Galac, S.A.
- Bravo Jauregui, Luis; y Uzcátegui, Ramón. (2001). *Siglo XX educativo en Venezuela: una cronología fundamental*. Caracas: Escuela de Educación/Facultad de Humanidades y Educación.
- Carvajal Ruiz, Samuel H.; y Villasmil Socorro, Paulina E. (2020). La educación venezolana en tiempos de guerra. *Educar em Revista*, Curitiba, 36, e 77574.
- Carvajal Ruiz, Samuel H. (2021). Visiones y tensiones sobre el Estado, las políticas públicas y la educación en Venezuela. *Polifonías Revista de Educación*, 7(19), 194-216.
- Carvajal Ruiz, Samuel H. (2025). El financiamiento de la educación pública venezolana en tiempos borrascosos. *Revista Ensayo y Error*. Nueva etapa, 34 (67-68), 180-193.
- Congreso Nacional. (1980). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas: Imprenta Nacional.
- Congreso Nacional. (1994). *Constitución de la República de Venezuela*. Caracas: Imprenta Nacional.
- Fernández Heres, Rafael. (1981). *La Instrucción de la Generalidad. Historia de la educación en Venezuela. 1830 –1980*. Caracas: Ministerio de Educación.
- Luque, Guillermo. (2020). *El Estado Docente. Desde la Polémica y la historia*. Caracas: Centro Nacional de la Historia-Colección Monografías.
- UNESCO-PEER. (2026). *Actores No estatales en la República Bolivariana de Venezuela*. Unesco-Global Monitoring Report. Fuente: <https://education-profiles.org/es/americas-latina-y-el-caribe/venezuela-republica-bolivariana-de/~actores-no-estatales-en-la-educacion#Non-state%20education%20provision> Consultado el 15 de marzo de 2026.

Vilas, Carlos M. (2014). *O Banco Mundial e a reforma do Estado na América Latina: fundamentos teóricos e prescrições políticas*. En Pereira Mendes, J. M. y Pronko, M. (org.). *A demolição de direitos: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013)*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Sítios webs consultados

<https://www.avec.org.ve/index.php/about/> Consultado el 23 de enero de 2026.

<https://www.feyalegria.org/venezuela/> Consultado el 27 de enero de 2026.

<https://salesianosvenezuela.com/> Consultado el 27 de enero de 2026.

Submetido em abril de 2026

Aprovado em abril de 2026

Informações autorais

Samuel Hilcías Carvajal Ruiz

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR-Venezuela)

Nome do grupo de pesquisa ao qual pertence, vinculado ao NEPI

Link ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0747-296X>

E-mail: cursosunesr2015@gmail.com