Vertice

REVISTA UNIVERSITARIA DE IDEAS, ARTES Y LETRAS

radiografía al proyecto de ley de educación

la libertad de enseñanza

ideas básicas

N.º 37 - CARACAS, SEPTIEMBRE/OCTUBRE 1966 - APARTADO POSTAL DEL ESTE 5048 - Bs. 1,00

EDICION ESTUDIANTIL 0,50

directorio

CONSEJO DE DIRECCION
ALICIA ALAMO BARTOLOME
RAFAEL TOMAS CALDERA PIETRI
ARMANDO PEREZ GORNES

CONSEJO DE REDACCION
GILBERTO MARVEZ H.
ANTONIO JOSE DE LOS REYES
PEDRO JOSE MARTINEZ
FEDERICO GONZALEZ CARRIZALES
JUAN BAUTISTA GIMON

DIBUJAN:
AZIZ MUCI MENDOZA
ROBERTO GENTY TREMONT

FOTOGRAFIA:
BERNARDO PARIS CARVALLO

DIAGRAMADO
JOSE SERRA BARTRONS

CORRESPONSALES
MARACAIBO: OSWALDO ACOSTA S.
ALBERTO SERRANO
ATILIO HERNANDEZ
VALENCIA: HENUMAN SUAREZ
BARQUISIMETO: CRISTOBAL ZAVARCE

sumario n.º 37

La Puerta de Octubre
Alicia Alamo B.

Diagnóstico: Muerte por Hastío
de la Redacción

Salvación (cuento)
Diego Oquendo

La libertad de enseñanza
Rafael Tomás Caldera P.

Radiografía al Proyecto de Ley de Educación
Redacción

Ideas Básicas
Tulio Espinoza

y Ud... ¿Qué dice?

pérez alfonzo

He visto el último número de Vértice en donde aparece el reportaje gráfico sobre el petróleo en Venezuela. Como simpatizante de Acción Democrática me he llenado de satisfacción al ver cómo Pérez Alfonzo demostró con sus declaraciones a su revista ser una persona conocedora del tema petrolero, por mucho en comparación con los restantes entrevistados, que se limitaron a divagar sobre el tema propuesto.

Pese a mi vinculación y simpatía por AD tengo que reconocer que en Venezuela además de Pérez Alfonzo hay otras personalidades que de verdad conocen la materia, no como pretendieron hacerlo en Vértice: Abreu, Ezequiel Monsalve Casado y Adolfo Nass.

El hecho de que en Vértice haya aparecido esta entrevista sirvió para demostrar una vez más que AD sí tiene una asentada y responsable política petrolera, o que por lo menos la explica a través de los medios de información. Si Abreu representa al FND hay que decir que dejó muy mal a su partido; si Monsalve Casado representa a Copei hay que recalcar que este señor no sabe de petróleo. En base a estas dos últimas consideraciones me gustaría preguntarles a estos dos partidos cuáles son sus posturas en relación al tema petrolero, pues como venezolanos queremos conocer la verdadera realidad en esta materia.

Para finalizar quiero manifestarles las buenas nuevas por la revista que cada día mejora.

Att.,

Gilberto Adrianza R.

R.—Nos alegra que te haya gustado el número, aunque —ante tus tajantes afirmaciones— pensamos que quizás estás demasiado polarizado. No es malo tener simpatías por un grupo, por una tesis; pero, ¿por qué cerrarnos? Vale la pena ponderar despacio las opiniones de los otros y conceder que también ellos, aun cuando no sean del grupo que cada quién prefiere, pueden tener su parte de razón. Saber descubrirla y reconocerla es generosa muestra de amplitud y lección de humana convivencia.

en plena agonía

Apreciados amigos:

Nunca había llegado a mis manos un periódico como el que me he encontrado en esta ciudad, y me he llevado una gran sorpresa. No me imaginé que existiera algo semejante en todo el mundo.

Es inaudito que se publiquen fotografías como las que se ven en las páginas de este diario marabino, fotografías que no debían de haber salido jamás a la luz pública. Revela esto una total y absoluta carencia de ética profesional de la dirección, fotógrafos, reporteros de ese periódico, un irrespeto a la más elemental idea de la dignidad humana. Si ya es muy desagradable para los que no tienen ningún nexo con esas personas que aparecen muertas o heridas y, aun ¡EN PLENA AGONIA!, ¿cómo será para sus mismos familiares?

Se ha llegado hasta el colmo de publicar la fotografía de un pobre hombre ahorcado; antes de haber sido bajado... Yo no lo podía creer a pesar de estar viéndolo con mis propios ojos! Y me dicen que eso no es nada...

Ya me han informado de que es inútil todo intento de poner fin a esto, y bastó con recordarme aquellas declaraciones de Ramírez McGregor hijo, en las cuales firmemente asentaba que todas estas cosas se hacían para "despertar una conciencia social en el pueblo venezolano". ¿Medio para despertar una conciencia social? ¿O más bien veneno morboso por el cual se vende más y se gana más dinero?...

Y no solamente eso; he observado cómo se tergiversan opiniones y cómo se tuerce la verdad, para engañar a la masa, para confundir a la gente. Y mi conclusión ha sido, una vez más, que la solución está en nosotros, los jóvenes de hoy, sobre todo en los estudiantes de periodismo. De que se sepan formar depende el que podamos arrebatar la prensa venezolana a esas mentes viciadas y transformarla en lo que debe ser: instrumento para difundir la verdad.

Sin más por el momento:

María Eva Ramírez C.
Maracaibo

club de amigos

Tengo delante de mi el número 34 de su revista. Sí, el del 4º aniversario, de esta revista universitaria.

Desde hacía bastante tiempo deseaba escribirles, para felicitarlos por estos CUATRO años!! de una labor dedicada al bien y a la cultura del país, encauzando por el camino de la verdad a las juventudes universitarias y aun no universitarias, entre estos últimos me encuentro yo.

Una de las cosas que quisiera fundar entre mis compañeros de curso y algunos universitarios que tengo, es el de formar el llamado "CLUB DE AMIGOS DE VERTICE", formado, eso sí, por muchachos con ideales de cultura y que quieran mejorar intelectualmente. Las actividades fundamentales del Club, serían principalmente, las siguientes:

1.—Dar a conocer a Vértice, en todo el ámbito nacional, principalmente universitario, aunque también a todas las personas con interés cultural e intelectual.

2.—Además de los temas exclusivamente universitarios, procurar que la dirección saque temas relacionados con los demás apartados de su nombre: ...DE IDEAS, ARTES, y LETRAS.

3.—Vender el mayor número de revistas en los distintos centros universitarios y en las principales librerías del país.

4.——Dar oportunidad tanto a los miembros del Club, como a otros muchachos y muchachas de escribir en la revista, claro que gozarán de preferencia los miembros del Club, ya que éstos tendrán más oportunidad de recibir clases de redacción, composición literaria, etc.

5.—Obtener el mayor número de suscripciones a la revista, tanto de estudiantes, que es CINCO BOLIVARES (Bs. 5) por un año; como de NO estudiantes, que es de 10 Bs. (DIEZ BOLIVARES) por un año y 20 Bs. por dos años.

6.—Al CLUB AMIGOS DE VERTICE (CAVER), puede pertenecer cualquier joven, de ambos sexos, que estudie el bachillerato y Universidad, El Club de los Universitarios podría estar bajo la dirección de los propios muchachos universitarios, y el Club de Secundaria por bachilleres. Siempre que muestren la mejor buena voluntad en cumplir todas las cláusulas del Club.

Esta iniciativa, lanzada así a grosso modo, es más que todo un proyecto un poco inexperto, pero contando con la ayuda de Uds. podríamos formar un Club, de esta naturaleza para mayor beneficio de la revista, y de los propios miembros, ya que aprenderíamos a escribir para una revista de categoría, como lo es Vértice, y como se dice en el argot popular... eso no es ninguna zoquetada.

En espera de sus gratas noticias, y felicitándoles una vez más por el número 34, del 4º aniversario, queda de Uds., muy atentamente:

Carlos A. Briceño Medina.

R.—Gracias por tu carta: tus palabras de estímulo y tus sugerencias. Te escribiremos para tratar de la idea.

DE LA REDACCION

DIAGNOSTICO: MUERTE POR HASTIO

Queridos amigos:

Después de un tiempo de receso, el comienzo del curso, con su siempre repetida novedad, nos sale al encuentro. Es buen motivo para que conversemos un poco, y meditemos en lo que para nosotros implica. Detrás han quedado las vacaciones, que cada quien utilizó a su manera: éste, preparando el curso venidero; aquél, dedicándose al "dolce far niente"; el otro, ocupado en su "hobby" preferido; el de más allá, en aplicarse un lavado cerebral alcohólico para olvidar el esfuerzo titánico del mes de julio; muchos, en preparar a disgusto sus exámenes de reparación; los más, en fin, en distraer su aburrimiento con alguna que otra diversión más o menos sana o lícita, arrastrando su fardo de tedio durante agosto y septiembre.

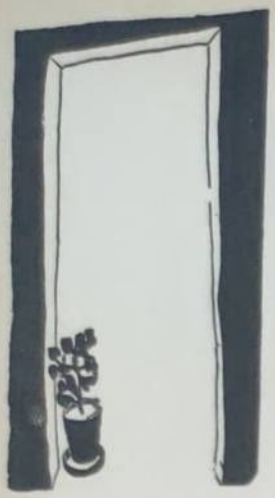
Pero aquí estamos otra vez al pie del cañón. Enfrentándonos al nuevo curso, y también aquí hay muy variadas actitudes: unos, preparando febrilmente el material de estudio; otros, con cierta expectativa por lo que les traerá el año; algunos, con intereses particulares, políticos o estudiantiles, "examinando el campo"; y, nuevamente, muchos, la mayoría, irán llegando por dosis, poco a poco, nunca el primer día de clases, a un recomenzar la cadena del aburrimiento en un ambiente un poco diferente, aunque quizás un poco más movido.

Yo no quiero en mi carta mensual "dedicársela" a ustedes por un amargo gusto de hacer pasar malos ratos. ¿Por qué entonces? ¡Ah!, porque tengo mucha fe en la Universidad y en los universitarios, y porque creo que hay mucho que cambiar, y, lo que es aún más importante, posibilidad real de mejorar. Sin que mengüe mi fe, hay que reconocer que algo impide que ese inmenso potencial humano se canalice efectivamente. Es entristecedor pasearse por los pasillos de las facultades, y encontrar que esos magníficos rostros juveniles de muchachos y muchachas pletóricos de vida, que, sin embargo, vegetan en el mundo mediocre del "pasar" medianamente su carrera, sin ilusión ninguna. Muchos hay, ciertamente, que están profundamente apasionados por ideales dignos de luchar por ellos, sobre todo el ideal político y el ideal de servicio a través de la profesión. Pero, lamentablemente, el primero es un ideal noble, pero no esencialmente universitario, y el segundo se encuentra sólo por excepción.

Ante este cuadro, surgen espontáneamente algunas reflexiones. Cuando éramos niños, nuestros padres nos hacían la vida "difícil", con sus prohibiciones de meter la mano en el frasco de dulce, de interrumpir a los mayores, de ensuciarnos la ropa jugando, y... con alguna que otra nalgada, les obedecíamos. Después, algo mayores, hemos comprendido la razón que tenían. Ahora, sin embargo, no oímos fácilmente consejos, quizás porque estamos muy seguros de nosotros mismos, y muy difícilmente vivimos con fidelidad algún propósito. Pero si nos resta algo del espíritu sencillo de los niños, démonos un consejo a nosotros mismos, y aunque sepamos que cuesta, decidamos cambiar.

Cambiar, ¿cómo? Cambiar, estudiando con verdadera pasión, que no es difícil cuando se hace con visión juvenil. Cambiar, votando en las elecciones universitarias, si éramos abstencionistas. Cambiar, en fin, para que después, como hombres que ven su pasado de niños, puedan decir, con voz de profesionales, que ven su pasado de estudiantes, que aquellos consejos de cambio tenían razón. Intentémoslo en este comienzo de curso, que vale la pena.

¡Nos veremos!



la de OCTUBRE

La abre el seráfico Francisco con su cordonazo. No tan seráfico este año. El "poverello" se entusiasmó con la denominación de su día como Día de la Paz Mundial y la iniciación de la campaña de oraciones por ésta. Agarró el cordón, sonrió a la tierra y trazó en "op-art" un cuadro de tempestades, relámpagos, aguaceros y huracanes. Aquí abajo, nosotros los terráqueos, azotados por el cordón del santo, nos hemos visto tentados de decirle con Darío "Los motivos del lobo": "Hermano Francisco, no te acerques mucho..." ¿Acaso nos quiere él advertir que esta paz que imploramos es una guerra dura por ganar? Sí, Francisco, comprendemos, la oración es el arma atómica del cristiano, pero la acción tiene que venir detrás, pisándole los talones, y como los tuyos, son descalzos los talones de la oración. Llena de guijarros está esta tierra para marchar por ella. Muertos, heridos, familias sin hogar, y aunque no sea culpa tuya, añádele amenazas de tributaria y una Universidad sin presupuesto. Descansa tu cordón, hermano Francisco, y no nos abandones que perderemos el bullicio de los primeros años en la Universidad Central y el silencio sin fuego en el Viet-Nam.

No olvides tampoco a Luis Beltrán. Que él no estima tu fe, ya lo sabemos. Pero si lo dejas suelto en ese Congreso que no se abrió el primer día por falta de quorum, como tú el cordón, esgrimirá leyes temidas para hacer también "op-art" y habrá tempestad. Pero ¡cuidado, Francisco!, "no te acerques mucho, que este lobo Prieto no estaba tranquilo ni allá en el Senado, como el oso hace, como el jabalí, que para vivir tiene que... —no, no, "matar" no, es demasiado—, tiene que atacar...".

Y sin embargo, Francisco, en la naturaleza, desde donde tú sacaste tu más grande alabanza a lo Alto, esta mañana, cuando iba hacia la paz de la iglesia de tus hermanos de hábito, encontré yo también un mensaje de esperanza como puesto por ti en mi camino tempranero: después de lluvias y quebrantos los pájaros cantaban. Jugueteaban en la grama de la acera. Los pájaros siempre vuelven a cantar, la tempestad siempre pasa. Tu mansedumbre, hermano, ganó una época, la confianza que el Papa deposita en tus manos ganará otra. La paz es una vivencia permanente en el corazón de los seres como tú, de allí se proyecta al mundo.

Sí, la paz no será nunca colectiva mientras no sea realidad en el interior individual. Ni será señora del mundo, mientras no lo sea en cada hogar. Inspírala allí y en la conciencia de los que rigen este planeta. En este concierto desafinado del mundo, el ruido de las metrallas y las explosiones ahoga el silencio poblado de sonidos de la naturaleza. Dirige tú estos instrumentos desacompasados para que el hombre pueda escuchar la melodía de lo eterno.

En nuestro trópico, que es el centro del mundo, los nubarrones de octubre despiden la estación de lluvias. Dale este año, hermano, un significado trascendente a este hecho natural. Comprenderemos que el juego con tu cordón ha sido un echar al viento las campanas.

Despeja el cielo para que se multipliquen los disparos a la luna y los planetas. Encuéntranos espacio en el espacio. Así, hasta los más pesimistas tendrán que aceptar que no hace falta segar la vida para dar solución al hambre de esta tierra.

Francisco, te pedimos mucho; pero ¿no dijo el Cristo, tu modelo, que los mansos poseerán la tierra? Entra, pues, en posesión de ella.

alicia álamo bartolomé

SALVACION

(una historia verdadera)

Esta es una historia verdadera. Un poeta. Una muchacha. os papeles extraviados. Y el resto de la historia.

El poeta conduce a la muchacha por entre los árboles. habla de mil cosas fantásticas. Ella es frágil, de pelo arillo. Tiene los ojos enormes y asombrados. Escucha y ente con una leve sonrisa. Su amigo exhibe una abundante lena, una barba al desgaire y unos ojos de alucinado.

El lugar es maravilloso. Allí brota un manantial y abun- los pájaros. La muchacha le ruega declame sus poemas. se resiste, sin mucha convicción. Al fin, accede. Ella se nta sobre la hierba y entorna sus enormes ojos asom- dos. Vibran los papeles en las manos del predestinado. voz emerge lenta y opaca. Caen las hojas. Levantan vuelo unos pájaros. Ocultas en la maleza, las ranas inician un erminable concierto.

La voz lenta y opaca bendice la presencia del corazón, la luna, de las alamedas, del amor, de las libélulas... muchacha, en éxtasis. Y las ranas croando, croando.

Luego, el paseo por el lago. La contemplación del cielo. táforas. La imaginación desbordándose. La tarde. El re- so a la ciudad.

Ahora ya no hay palabras. Se sienten melancólicos. El eta adivina que siempre será un incomprendido. La mu- cha piensa que algo habrá de separarlos.

Junto a la puerta enrejada se despiden. Apenas un beso az en la mejilla de la muchacha frágil, de pelo amarillo.

TRAGEDIA

Súbitamente, el poeta detiene su marcha. Se sobresalta. rga en sus bolsillos. Examina el corto camino reco- do. Vuelve a hurgar en sus bolsillos. Se lanza hacia la a de la muchacha. Oprime el timbre. Emite un silbido. rime de nuevo el timbre. Impaciente, grita su nombre. tonces ella aparece. Imagina que él le pedirá huir en mismo instante. Está asustada y feliz a un tiempo. s el héroe le averigua por los papeles. "No los he guar- do", dice ella con desencanto. El poeta golpea el aire con puños. Se formula preguntas. Cruza su rostro un rictus argo. Se da vuelta y sale disparado.

Ir al bosque. Es lo primero. De seguro se quedaron en uel claro. Corre desolado. Su melena ondea con el viento. convertible está a punto de atropellarlo. Todo es pre- ible a perder sus poemas. Los considera la expresión más bada de su espíritu. En ellos se condensa su concepto amor. Además, registran afirmaciones verdaderamente iales. Por ejemplo: "El amor es lo primero y lo último". O también: "La tristeza del hombre es un reflejo de su sombra interior". Le fascina esta grandiosa antítesis: reflejo, sombra... El bosque. El bosque.

Al llegar a la entrada del bosque, la noche ha vencido. La oscuridad es total. El poeta se desploma.

LA INUTIL BUSQUEDA

Con las primeras luces del alba, el poeta se dirige al bosque. Sus pies casi no tocan el sendero. Es un gamo. Le falta el aliento. Pronto alcanza su meta. Los papeles no asoman por ningún lado. Introduce su cabeza en el manantial. Investiga entre el follaje. ¿Se los llevaría algún pájaro? ¿Algún ser humano? En este último caso, podría ser plagiado. ¡Plagiado! ¿En qué frente la Gloria pondría su laurel, ese laurel que sólo a él debía corresponderle?

Después fue al lago. ¡Los papeles se habían esfumado! ¿Estarían en la profundidad de las azules aguas?

Cabizbajo, el poeta vuelve a la ciudad. Su mirada es lúgubre. Su melena cae, fláccida, sobre sus hombros. Se echa de bruces en el lecho. ¡Si pudiera sollozar! ¿Qué hacer?

LA LLAMADA

¿Escribir los poemas nuevamente? ¡Absurdo! ¿Cómo? "La inspiración es un barco que toca puerto y en seguida leva anclas". ¿Qué hacer? ¿Qué hacer? ¡Sufrió tanto al crearlos! Intentar reescribirlos equivaldría a cometer un fraude. Estaría copiándose a sí mismo. El sufrimiento estaría ausente... Los poemas carecerían de autenticidad, de significado. De pronto, se hace la luz. ¡Ya está! Publicará un aviso en el diario con mayor circulación de la ciudad. Explicará su caso. Apelará a la nobleza de quien haya encontrado los poemas. ¿Y si nadie los hubiese encontrado? Es menester correr el riesgo, sin embargo. Y corre el riesgo.

Espera angustiosa. A eso de las once de la mañana del tercer día, una llamada telefónica. Un extraño presentimiento asalta al poeta. Levanta el auricular con mano temblorosa.

—¿El poeta que ha perdido unos poemas?
—El mismo, señor. ¿Quién habla?
—Un crítico literario. Yo he encontrado sus poemas.
—¿Que ha encontrado mis poemas? ¡Oh!...
—Los he leído detenidamente. Sí, muy detenidamente...
—¡No sabe cómo se lo agradezco! ¡Oh!...
—He querido salvarle a usted...
—¡No sabe cómo se lo agradezco!
—Los he roto. Eran pésimos, ¿sabe?

diego oquendo

el CLAE de la ha

una desilusión estudiantil

Con su propio Comité Preparatorio (CP) dividido y ausentes las dos únicas uniones democráticas no comunistas en su composición, el so-llamado Cuarto Congreso Latinoamericano de Estudiantes (CLAE) se llevó a cabo en La Habana entre julio 28 y agosto 10. La Federación Estudiantil Universitaria (FEU) de Cuba, anfitriona y organizadora, lo aclamó como "el mayor y más representativo CLAE jamás celebrado" y lo calificó de "triunfo completo". Si hubo un triunfo, éste correspondió a los cubanos, por haber prevalecido sobre la Unión de Federaciones Universitarias de Chile (UFUCH) y la Confederación Universitaria Boliviana (CUB), las dos uniones nacionales estudiantiles no comunistas que habían tratado en vano de que este CLAE fuese un cónclave verdaderamente representativo del estudiantado latinoamericano —como sucediese en los tres primeros CLAEs— y motor de la unidad de los estudiantes sado su criterio de que el CLAE debía celebrarse en Uruguay, país que brinde Latinoamérica. Con tal objetivo, UFUCH y CUB habían mantenido que el CLAE debía efectuarse en un país más neutral que Cuba, opinión también compartida por la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU). A principios de julio del año en curso, esas tres uniones se habían reunido en Montevideo y expredaba una mejor posibilidad de promover la unidad del movimiento estudiantil latinoamericano y no su disensión. Sin hacer caso, FEU procedió con los preparativos. (A lo largo de todo el Congreso, se atacó a los líderes democristianos de UFUCH por su ausencia tanto del CLAE en sí como del CP original, que también se había reunido en La Habana; tal actitud se hermanaba perfectamente con la campaña de Fidel Castro contra el gobierno democristiano del presidente chileno Eduardo Frei. En cuanto a CUB, su ejecutivo votó a favor de no concurrir al CLAE, pero dos líderes estudiantiles comunistas bolivianos, Eduardo Belmonte y Alfredo Ugarte —de la tendencia en pro de Moscú—, asistieron al espectáculo por su propia iniciativa y sin autorización de CUB.)



La concurrencia al CLAE estuvo formada por unos 100 representantes de 22 grupos estudiantiles de América Latina —incluyendo a las islas del Caribe— y 50 invitados de China comunista, la Unión Soviética, Europa Occidental y Corea del Norte. Visitantes de honor fueron los de Vietnam del Norte y el Vietcong. Más que un congreso de estudiantes, el CLAE de La Habana fue una junta de presuntos "revolucionarios", pues el énfasis se volcó por entero, como cabía predecir, en el análisis del potencial revolucionario de Latinoamérica, al cual, según se dijo, estaban subordinados los intereses de todos los estudiantes. Lo inadecuado de la enseñanza en las universidades, el analfabetismo entre las masas y las deficiencias educativas y culturales observables en las sociedades de América Latina, son —según el CLAE— atribuibles directamente a "la penetración imperialista de Estados Unidos", alegándose que ello no podría subsanarse sin cambiar por entero la estructura de la sociedad. De acuerdo con la resolución final del Congreso, ese cambio de la estructura de la sociedad sólo podría lograrse mediante "la lucha armada", lucha que a su vez está eslabonada con "las luchas de liberación nacional" en todo el mundo, sobre todo en Viet Nam. Con el mayor desprecio se rechazó el "reformismo", en especial el practicado por el gobierno del Dr. Frei en Chile; el "reformismo" y la represión militar son "las dos caras del imperialismo". Se citó a Brasil como ejemplo del caso en que un "movimiento reformista tímido" había sido derrotado, en referencia al gobierno de Goulart. El Congreso impartió respaldo unánime a la "Revolución Cubana", apoyó las resoluciones de la Conferencia Tricontinental (La Habana, enero de 1966) en favor de los movimientos guerrilleros en Latinoamérica e hizo votos por una victoria comunista en Viet Nam.

bana

El CLAE de La Habana aprobó la formación de una nueva entidad, la Organización Continental Latinoamericana de Estudiantes (OCLAE), con cuarteles centrales en la propia capital cubana. Se eligió a FEU, por aclamación, para ocupar la presidencia del secretariado permanente de OCLAE y se designó secretarios de la misma a los representantes de la Federación de Centros Universitarios (FCU) de Venezuela, la Federación de Estudiantes Dominicanos (FED), la AEG de Guadalupe, la Federación de Estudiantes de Panamá (FEP), la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) y la Federación Universitaria Pro Independencia (FUPI) de Puerto Rico. A iniciativa de Cuba, se acordó celebrar próximamente, en La Habana, una Conferencia Tricontinental de Estudiantes.

Los comunistas chinos quedaron complacidos, por dos motivos, con los resultados del CLAE. Por una parte, la línea soviética del "frente unido" y de toma del poder por medios pacíficos —parlamentario o electoral— fue rechazada explícitamente por el Congreso. Además, quedó en derrota una moción de la delegación soviética en el sentido de que la recién creada OCLAE formase parte de la Unión Internacional de Estudiantes (UIE). El delegado de la Unión Soviética trató de subrayar la ayuda que la URSS ha prestado al movimiento estudiantil latinoamericano (de hecho, UIE fue parte iniciadora del CLAE y la principal fuente de sus recursos económicos); pero, a tenor de lo informado en agosto 23 por la agencia china de noticias *Hsinhua*, "los estudiantes revolucionarios de América Latina se opusieron resueltamente a esa intriga. Una a una, las mociones presentadas por el delegado de UIE y otros, fueron rechazadas". Los cubanos parecen dispuestos a hacer de OCLAE una organización independiente que, a fin de cuentas, resultaría una rival de UIE. Es fácil de imaginar el desconcierto de los soviéticos. Debe anotarse, sin embargo, que las facciones comunistas en pro de China que integran parte de los ejecutivos de federaciones estudiantiles tales como CUB (Bolivia) y FUN (Colombia), no reconocieron la validez del CLAE y rehusaron asistir al mismo. En el CLAE, el más ardiente respaldo a la línea china partió de la delegación de la Federación Universitaria de San Marcos (FUSM), del Perú, cuyo ejecutivo está controlado por comunistas simpatizantes de Pekín. La posición soviética, más cautelosa, fue defendida en el CLAE por la Federación Universitaria Argentina (FUA), cuyo vocero censuró la tesis que coloca a los estudiantes "a la vanguardia" de la revolución, papel que —adujo el delegado de FUA— está propiamente reservado al proletariado. La delegación de la unión estudiantil argentina revisó la historia y señaló, por encima del rol del estudiantado, el desempeñado por la clase trabajadora en la revolución rusa de 1917 y en las revoluciones socialistas de otros países. La Federación Nacional de Estudiantes Técnicos (FNET) de México y FUA advirtieron el peligro de las consecuencias negativas que podrían resultar de alistar activamente, en la lucha guerrillera antiimperialista, a "sectores amplios" de la juventud estudiantil, perteneciente "en su mayoría" a la "clase media". En definitiva, al movimiento estudiantil lo incluyeron sólo en el grupo de los "aliados importantes de los obreros y campesinos latinoamericanos" en la revolución.

Si desestimamos la verborrea propagandista, el CLAE no puede ser considerado un éxito ni por sus propios organizadores, aserto confirmado —entre otras razones— por la tacaña atención que le prestó la prensa juvenil de la Unión Soviética y de otras partes. La concurrencia resultó inferior a lo esperado y escasamente representativa: sólo siete uniones nacionales latinoamericanas estuvieron representadas por delegados perfectamente acreditados. Ni siquiera fue exponente del movimiento comunista de América Latina: numerosos deudos de Pekín no reconocen su validez; los grupos afines a Moscú rechazan que en Latinoamérica no haya otra alternativa que la de subir a la sierra con el rifle en la mano. Los cubanos usaron el CLAE para ganar poder en el movimiento estudiantil controlado por el comunismo; pero el esfuerzo les está aislando de sus camaradas del resto del mundo.



La mayoría del estudiantado de América Latina debe haber llegado a la conclusión de que el mitin de La Habana no pasó de ser la parodia de un Congreso Latinoamericano de Estudiantes.

(Tomado de **Actualidades**, Vol. VI, Nº 9.)

del Papa Paulo VI

la iglesia, institución apostólica y misionera

Casi todos los días, en las páginas de información de los diarios de todo el mundo, aparecen noticias que tienen como protagonista a la Iglesia o al Papa. Casi siempre también, estas noticias parecen buscar "lo raro", algún aspecto que resulte "chocante". Hoy, y para que nuestros lectores puedan conocer a Paulo VI, más como es, sencillo y profundo, recogemos unas palabras textuales como las que suele pronunciar casi todas las semanas al recibir la audiencia pública ya tradicional.

Las que reproducimos a continuación corresponden a la audiencia del día 27-VII-66.

Queridos hijos e hijas:

Ciertamente también vosotros, como todos aquellos que, dentro o fuera de la Iglesia, han sido obligados por el gran acontecimiento del Concilio Ecuménico a reflexionar sobre la naturaleza y la misión de la Iglesia, os habréis preguntado: en fin ¿qué hace la Iglesia?, ¿cuál es su misión?, ¿cuál es precisamente su actividad?

Respuestas fáciles tienen estas preguntas, pero muy importantes e interesantes. Está claro que la Iglesia vive y trabaja para continuar y difundir la misma misión de Cristo. La idea fundamental, que preside toda la doctrina sobre la Iglesia, es la idea de la continuación. La Iglesia es una prolongación y un desarrollo del Evangelio. La Iglesia lleva a Cristo a los tiempos, a los siglos, a la historia; y camina hacia el encuentro final, escatológico, con Cristo glorioso. Una palabra del Señor se lo asegura: "Yo estaré con vosotros todos los días hasta la consumación de los siglos" (Matth. 28, 20). Pero esta continuidad no es puramente estática, inmóvil, conservadora. La Iglesia no es una institución cerrada en sí misma, y preocupada sólo por defenderse y mantenerse. La Iglesia ha nacido para dar testimonio: "Vosotros —dice el Señor a los Apóstoles antes de dejarlos— daréis testimonio de mí... hasta los últimos confines de la tierra" (Act. 1, 8).

(Pasa a la página 25)

unas palabras a modo de presentación

Está planteado el debate sobre la educación en Venezuela. Y la iniciativa ha correspondido al Dr. Luis Beltrán Prieto, Presidente del Senado, quien, proyecto bajo el brazo, llevara al Congreso la idea de un nuevo ordenamiento sobre la materia.

Entre otras, una cosa hay que lamentar frente al hecho: el que el debate se planteara, no sobre la realidad de nuestro sistema educativo, sino sobre la letra de una ley en embrión. Por ello —aunque se pretenda demostrar lo contrario en la exposición de motivos—, este proyecto tiene una falla en la base: es prematuro.

Sin embargo, así están las cosas. El debate, hoy por hoy, no es en torno a la educación, sino en torno al proyecto (una cosa no conduce necesariamente a la otra). Se ha de analizar, entonces, su texto. Y ventilar su contenido, sin caer en la tentación de intentar pasarlo por las Cámaras para que se lo discuta en una semana, levantando la mano. Eso sería grave. Sería querer ignorar que el país debe conocer las posibles orientaciones que pueden darse a los problemas, especialmente cuando —como ésta— son cuestiones medulares para la vida social. Y debe darse la oportunidad de discutir, y deben oírse sugerencias: para la exposición de motivos es largo un lapso de dos años para los "estudios, sugerencias, discusiones", dos años que ya pasaron, mientras —para citar un ejemplo— en Canadá se toman doce años para planear la reforma de la enseñanza media.

El material que se recoge a continuación intenta analizar, para arrojar algunas luces, aspectos diversos del proyecto, dejando a salvo la posibilidad de recoger, en próximas ediciones, aspectos diversos del problema educativo —tal como lo hemos venido haciendo a lo largo de nuestra carrera de revista universitaria.

Que se preste atención a la educación —a pesar de las justas observaciones que deban ser hechas en algunos casos— es cosa que alegra: encierra el reconocimiento de que el eje de la sociedad es el hombre y de que a él, como persona, deben dirigirse las miradas cuando se piensa impulsar un cambio social.

Sobre la liberta

Ante el Proyecto de Ley de Educación que, en forma tan violenta, introdujera el Presidente de Acción Democrática al Congreso, se ocurren un conjunto amplio de preguntas, objeciones, sugerencias. Pero hay algunos aspectos *de fondo* que no conviene que se pierdan de vista por un excesivo fijarse en detalles. Y es en uno de estos aspectos en el que quiero centrar estas breves reflexiones: el de *la libertad de enseñanza.*

Quien pretenda enfrentarse a este tema, sin embargo, no puede ni debe ignorar que, como tal, no resulta una novedad para nadie. Y así, no sólo que corre el peligro de que su lector lo abandone en el primer párrafo, al ver aparecer la frase, sino —lo que sería peor— que el lector decida acompañarlo hasta el fin, pero completamente prejuiciado: él ya ha estudiado más o menos el tema, y ya tiene su criterio formado; no necesita, pues, ideas nuevas, y, si lee el artículo, lo hace por el placer de polemizar interiormente con quien escribe, o, más aún, por el de poder criticar un rato.

En cualquier caso, pongamos, como lectores, en guardia contra nuestros propios prejuicios, o pongamos, como articulistas, en la actitud prevenida de quien sabe que ara un campo sembrado, puede ser, para ambos, una buena *actitud inicial* si de veras queremos reflexionar juntos y en actitud constructiva sobre *la libertad de enseñanza* a la luz del Proyecto de Ley de Educación.

Comencemos por situarnos en perspectiva.

las raíces en la ley suprema

En la Constitución Nacional —ley suprema— y, en concreto, en el artículo 79, Capítulo IV, Título III, se dice:

> *"TODA PERSONA natural o jurídica podrá dedicarse libremente a las ciencias o las artes y, previa demostración de su capacidad, fundar cátedras y establecimientos educativos bajo la suprema inspección y vigilancia del Estado."*
>
> *"El Estado estimulará y protegerá la educación privada que se imparta de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en las leyes."*

Pues bien, en este artículo, sin duda hermoso para quien tenga el paladar acostumbrado, se establece como *derecho* la así llamada *libertad de enseñanza.*

Debemos observar, ya desde el primer momento, que este *derecho* no es sino uno de los muy varios que establece la Constitución en este Título III. Y también que es típico de este Título el establecer —mejor: *reconocer,* como en seguida veremos— el derecho y luego enunciar las eventuales reglamentaciones legales a su ejercicio. Es decir, la estructura es: *derecho-reglamentación,* y no al revés.

Nuestra Constitución, sin embargo, va más lejos, y fijémonos en el artículo 50, del mismo Título, Capítulo I:

> *"La enunciación de los derechos y garantías contenida en esta Constitución no debe entenderse como negación de otros que, siendo inherentes a la persona humana, no figuren en ella."*
>
> *"La falta de ley reglamentaria de estos derechos no menoscaba el ejercicio de los mismos."*

Perdonen que me detenga un poco, pero este artículo merece meditarse por todo aquel que se sienta ciudadano. Por lo pronto, habla de *enunciación* de derechos, y añade que la falta de ley reglamentaria no menoscaba el ejercicio de derechos no mencionados en la Constitución, o mencionados pero sin reglamentar. Es decir, el Título III de la ley suprema pretende *garantizar* un ámbito humano a la persona y no *definir* su existencia. Completando ahora el esquema de la estructura que colocamos arriba, podemos indicarla así: *persona-derecho-reglamentación,* no siendo la reglamentación más que una ayuda, una canalización del ejercicio de los derechos, para que efectivamente se logre el bien común, sin olvidar que la primera exigencia del bien común es el reconocimiento del hombre en su dignidad de ser humano, y quien dice humano dice racional, libre, responsable.

La expresión, por último, para terminar esta perspectiva y ceñirnos más al proyecto de ley de educación, *"bajo la suprema inspección y vigilancia del Estado"* debe entenderse a la luz del criterio arriba señalado. Es más, en casos concretos se lo ha entendido así —el legislado se conforma con el Legislador—, aparte de que no es sino la expresión habitual con la que se expresan las situaciones del Poder Público en términos generales.

la reglamentación educativa: ¿una incongruencia?

Si, como hemos visto, la estructura del Título III de la Constitución es *persona-derecho-reglamentación,* tal estructura, para ser consecuentes, debe traducirse en la práctica. Y así es. Basta revisar las leyes e ir constatando. ¿Tengo derecho a tras-

d de enseñanza

ladarme a diversos sitios en el país? Sí. ¿Qué limitaciones hay? Algunas, por ejemplo, de orden sanitario: casos de cuarentenas. No se me exige, en cambio, que —si soy padre de familia— lleve en mis viajes a todos mis hijos y una *cargadora*, o que vaya en autobús. ¿Tengo derecho a cazar o pescar? Sí. Y tengo también límites: épocas de veda, cotos, determinados instrumentos excluidos —pesca con dinamita—. Pero no se me impone utilizar perdigones, ni llevar anteojos de sol, ni apuntar cerrando un ojo, aunque las tres cosas puedan ser útiles, ni mucho menos se me da el catálogo de carnadas —en el caso de la pesca— para que escoja sólo una de aquéllas.

¿A qué viene todo esto? Simplemente, intentaba mostrar plásticamente la estructura del sistema, para que ustedes puedan captar mejor la incongruencia que supone el Proyecto de Ley de Educación.

En concreto, en el caso de la educación es al revés: la reglamentación legal y sus complementos administrativos es el *régimen ordinario*, siendo la libertad, en sentido amplio, excepcional o extraordinaria. Me explico: en el Proyecto de Ley de Educación se define lo que es ésta, se contemplan sus modalidades y se organiza su realización. Se reduce entonces la libertad al mínimo: o educar como se indica, o no educar, mientras la constitución exige tan sólo ajustarse a los *principios* contenidos en ella misma o en las leyes.

Y, consecuencia lógica, la actividad del Estado que, en estas materias, ha de ser *subsidiaria* —y es corolario de la estructura del mismo Título III de la Constitución— pasa a ser *principal*, quedando la "educación privada" como supletoria, marginal, especial.

Lo que he dicho requiere perfilarse. Aclaremos entonces que cuando digo *subsidiaria* no me refiero al *volumen* —mensuración cuantitativa de la actividad estatal—, sino a su *naturaleza* y, por tanto, a las condiciones de su ejercicio. En concreto, por las circunstancias de nuestro país, es lógico pensar que el mayor número de escuelas, del tipo que sean, será —por mucho tiempo— de carácter *oficial* o *público*. Pero esto no quiere decir que no pueda y deba —si queremos ser congruentes con los principios constitucionales— ser considerada como *subsidiaria*, lo que conduciría, por ejemplo, *a no obligar a las escuelas privadas a seguir el régimen de las oficiales* (régimen que está detallado al máximo), aun cuando —como es lógico— se les exija cumplan determinados requisitos mínimos para reconocer la validez de los estudios.

Una segunda aclaración que se impone es la siguiente: esta incongruencia no se da sólo entre el Proyecto de Ley y los principios constitucionales, sino entre *la actual ley* y sus reglamentos respecto de esos principios. Tal situación es herencia de la actitud y reglamentación napoleónica de la educación: por una de esas paradojas de la historia, el Estado liberal-burgués de la Revolución Francesa se convirtió en el Estado educador-monopolista bajo las abejas imperiales del corso. Y nosotros heredamos el estilo, a través de nuestros dictadores afrancesados del siglo pasado. Cabe, sin embargo, puestos a cambiar las leyes, una política legislativa diferente: que, en lugar de perpetuar —o agravar, como en el caso del presente Proyecto— una situación *negativa*, si afirmativos son los principios constitucionales, intentemos conformarnos cada vez más a las nuevas pautas.

De hecho, en la reglamentación al artículo 65 —libertad de cultos, que está sometida a la "suprema inspección del *Ejecutivo*"—, hemos seguido tal política: y avanzamos del rígido molde del patronato eclesiástico al más elástico y respetuoso de la naturaleza de las cosas del modus vivendi.

hechos, no palabras

Con ánimo de concluir estas breves reflexiones —ya amenazaba el peligro de que se hicieran largas—, quiero trazar dos apuntes finales.

El primero de ellos es destacar que estas reflexiones se han mantenido en todo momento dentro del marco de los textos positivos. Pueden adoptarse otras perspectivas —filosófica y sociológica, por ejemplo—, pero, por el momento, bastaría esta primera aproximación.

En segundo lugar, una idea que he repasado muchas veces: ¿Por qué esta afición tan venezolana a querer resolver los problemas cambiando las leyes? Las leyes son parte de la estructura social —si tienen *vigencia*, no simple *validez formal*—, y es cierto que, de tanto en tanto, hay que cambiarlas para que no se conviertan en un armazón de hierro que frene el progreso. Pero el cambio legal *ni es todo, ni es lo primero*. Piensen simplemente que, si se hubiera llevado a la práctica (aún hay tiempo) lo que prevé la ley actual sobre educación técnica, la ausencia de técnicos en el país no sería tan marcada. Esto es, una ley marca unos cauces, más o menos amplios, y es importante que esos cauces estén limpios y lleven el agua a los sembradíos y no a los barrancos. Pero es esencial que haya agua, esfuerzo vivificador concreto. Y si no, ¿para qué queremos los cauces? Más: ¿para qué queremos cambiar los cauces —a precio de sangre quizás—, si las fallas, la sequedad de las tierras, no se debe tanto a los cauces, que no son tan malos, sino a que nunca, nunca, ha corrido agua por ellos?

Vale la pena meditar un poco estos temas, dejando de lado los prejuicios. Al fin y al cabo, si de educación se trata, comencemos por nosotros mismos, sabiendo que someter las pasiones al recto juicio de la razón es una de las manifestaciones de la sabiduría.

rafael tomás caldera pietri

radiografía del proyecto

"La raíz del problema está en la educación". He aquí el slogan más corrientemente usado, cuando, en una conferencia sesuda, en un libro, en una revista, o en una simple conversación de cafetín, entre clase y clase, sale a relucir el punto álgido de nuestro subdesarrollo económico, cultural y social.

Tanto los filósofos de cafetín como los de cátedra universitaria, están —o estaban, hasta ahora—, también de acuerdo en que nada efectivo se había hecho al respecto. Por eso, al aparecer en escena el Proyecto de Ley de Educación elaborado por los partidos AD, URD y FND, sobre una base concebida por la Federación Venezolana de Maestros, la atención de todos se volcó sobre dicho proyecto. Divididas diametralmente, las opiniones se alinearon a favor o en contra del proyecto, lo cual no dejaba de llevar consigo un reconocimiento implícito de que al menos había ya algo concreto, bueno o malo, que planteaba posibles soluciones al problema.

Por otra parte, el proyecto parecía, para quienes lo vieron con ojos desprejuiciados, sano y sin mayores puntos para la crítica. Sin embargo, estudiado en comisión —algunos colaboradores de VERTICE unidos a expertos en cuestiones educativas y de técnica legal—, nos ha parecido lo contrario.

Dentro de la generalidad de las afirmaciones del proyecto, y oculto por sutilezas terminológicas y de técnica jurídica, prepara el campo, según nuestra opinión, para un asalto contra la autonomía universitaria, una intervención marcada y creciente del Estado en la educación, y una supraordinación de intereses absolutamente parciales y de política partidista, por encima de los legítimos y objetivos intereses de la colectividad. El que esto ocurra de buena o mala fe, consciente o inconscientemente, no nos toca a nosotros juzgarlo.

Por todo lo anterior, para fundamentar nuestras afirmaciones, y con todo el respeto que nos merece la opinión contraria, he aquí unos puntos, no todos, que, a nuestro juicio, hacen del Proyecto de Ley algo peligroso para la educación venezolana.

Estos esbozos van sin firma por la única razón apuntada arriba: porque son fruto del trabajo de una comisión lo suficientemente numerosa como para que nos pareciera oportuno suprimir la "lista" que habría que colocar al pie de ellos. No quiere decir ello que ésta sea la posición oficial de VERTICE. No es, pues, esta radiografía, un editorial donde la revista siente su posición, porque —lo hemos dicho muchas veces— en terrenos opinables no quiere VERTICE sentar cátedra, sino unas observaciones de una comisión que respalda lo aquí expuesto.

1

la libertad pagada y las "queseras del medio"

El artículo 7 del Proyecto comienza haciendo el reconocimiento explícito de que *"los padres tienen el derecho de escoger el plantel en que han de ser educados sus hijos"*. Según la exposición de motivos, el artículo persigue el sentido social de la gratuidad, "para hacer de las escuelas verdaderos centros para la creación de una conciencia nacional y de un espíritu alejado de los egoísmos clasistas". Tal objetivo resultaría logrado si el resto del artículo 7 estuviera en concordancia con la amplia afirmación del derecho de los padres en la selección de planteles que lo encabeza. Pero no es así. "En el caso de que el instituto escogido no dé educación gratuita —agrega—, corresponde al padre sufragar los gastos que su elección acarree".

O sea, que entre *el derecho que se consagra y el ejercicio del derecho mismo*, el Estado impone un alicate económico para cercenar la libertad de los padres.

Hablando claro: Se les dice a los padres: "Usted tiene libertad de elección de plantel *de iure*. Pero *de facto* no. Si usted la quiere ejercer de forma plenaria, pague"; "Usted puede ejercer su derecho o no ejercerlo. O no lo ejerce, y se resigna (entonces la única elección de plantel es la de los nuestros), o si de verdad cree usted que tiene el derecho que la ley consagra y se decide a ponerlo en marcha, ¡pague! ¡No le queda otra alternativa!"

Habría dos formas de garantizar verdaderamente el derecho de los padres a seleccionar el plantel donde quieren que sus hijos sean educados:

a) Un subsidio a los padres; y

b) Un subsidio a las escuelas.

El subsidio a los padres está totalmente ignorado en el Proyecto. Por lo tanto, esta *radiografía* sólo detecta su ausencia como una gran mancha en forma de laguna en los pulmones del texto legal que discuten las cámaras.

Del subsidio a las escuelas se habla, en forma por demás pintoresca, en el artículo 11. Este dice así:

> *Artículo 11. "El Estado estimulará y protegerá la educación que, de acuerdo con la Constitución y las leyes, se imparta en los establecimientos privados, y les prestará adecuado apoyo moral, material y técnico. Con este objeto acordará un régimen especial de subsidios racional y justamente distribuidos a los establecimientos que colaboren de manera apreciable en la extensión de la educación a los sectores menos favorecidos de la sociedad. El Estado podrá extender este beneficio a los institutos que formen los técnicos requeridos para el desarrollo del país."*

La redacción de este artículo es aparentemente ingenua. Pero caiga en la cuenta el lector de que el *"adecuado apoyo moral, material y técnico"* se deja a la fijación, sin discusión alguna, de los organismos correspondientes del Estado (es

decir, del M. E. N.). Ni siquiera se dice que estará evaluado en el reglamento correspondiente. Las anchas puertas de la arbitrariedad, el sectarismo y el compadreo se pueden abrir en el momento de la aplicación de este artículo, de quedar así redactado. Puede suponerse que los amigos del régimen o de los funcionarios de turno obtendrán el ADECUADO (con mayúsculas) apoyo *material* y técnico; y que los no amigos recibirán, en el mejor de los casos, el "adecuado" (con minúsculas) apoyo solamente *moral:* un "Lo lamento, pero no hay fondos. De todas maneras lo felicito. Siga adelante".

Cuando el artículo 11 habla de *"subsidios racional y justamente distribuidos"*, uno se pregunta de nuevo: ¿Quién fija esto? La verdad es que la vaguedad terminológica de esta ley es capaz de transformar el M. E. N. en "Las Queseras del Medio", si admiten una expresión popular.

Pero además: los subsidios en cuestión se distribuirán, según el proyecto, "a los establecimientos que colaboren de manera apreciable a la *extensión* de la educación a los sectores menos favorecidos de la sociedad".

La palabra *"extensión"* es fundamental en el análisis de este punto. Ella indica que los subsidios se darán *no en orden a lo que ya se ha hecho* y que es necesario mantener, sino en orden *solamente* a lo futuro.

De manera que si instituciones como, v. gr., "Fe y Alegría" facilitan en el presente educación para cientos de miles de niños pobres sin escuela que el M. E. N. no podía atender, esos cientos de miles no cuentan a la hora de aspirar a gozar del subsidio.

El término *"extensión"* está puesto en una forma mezquina en tanto en cuanto se concibe sólo como la proyección educativa a partir de las cifras actuales.

También es de mucho interés el poner de relieve las palabras *"de manera apreciable"*. ¿Quién aprecia esto? La conclusión es que todo lo hace el M.E.N. No se prevé ninguna reglamentación. No está previsto ningún control posible. Y sin reglamentación ni control, *¡cuidado si la apreciabilidad de la extensión de la Educación así, a ojo, no termina en estar en relación directamente proporcional con la apreciabilidad de las comisiones, de los sobornos, de una corrupción de la administración mayor que la que ya existe!*

La importancia social de esta materia exige que se la trate en ley: en la ley de educación o en ley especial, pero en ley. Perfilar esto sería completar el trabajo —bueno, y digno de encomio— que se comenzó al mencionar los subsidios en el artículo 11.

2

el artículo 23 y la danza de los millones

En nuestro actual sistema educativo, siempre ha sido un ingente problema la no diversificación de la secundaria. Esto se agrava en la práctica porque la escasa o nula orientación que la primaria presta, encamina a los más gruesos contingentes de estudiantes al bachillerato y no a la educación técnica. Tal situación, como es fácilmente comprensible, perjudica de manera grave el proceso de desarrollo. Los parágrafos 1º y 2º del artículo 23 del proyecto, están dirigidos a la solución de este problema.

Su texto dice así:

"Parágrafo Primero. Los alumnos de educación Primaria, a partir del cuarto grado, podrán recibir simultáneamente educación preartesanal u otra semejante."

"Parágrafo Segundo. A los alumnos de los últimos grados de la escuela primaria, cuyas edades excedan el límite normal correspondiente al grado respectivo, se les dará entrenamiento en oficio y artesanía, previa su exploración vocacional."

El parágrafo primero, al decir: *"podrán recibir"* es simplemente *opcional*. El parágrafo segundo, en cambio, dice: *"Se les dará entrenamiento"*: es, por lo tanto, *obligatorio*.

A este último dedicamos, por la gravedad de la utopía que implica, el análisis de las líneas siguientes.

Las últimas cifras de Cordiplán —1963— señalaban la existencia del 43,1% de los alumnos de 5º grado y del 43,8% de los de 6º, cuya edad excedía al límite normal correspondiente al grado respectivo. Tales cifras integraban un total de 100.000 estudiantes aproximadamente que tendrían que recibir entrenamiento en oficio y artesanía, previa su exploración vocacional, según el proyecto.

En teoría, tal deseo es óptimo. Sin embargo, semejante disposición no se compadece con una posibilidad efectiva de realización, ni técnica, ni económicamente.

Suponiendo que semejante cifra-alumno hubiera permanecido estática desde 1963 hasta el presente (cosa incierta, porque el porcentaje ha ido en aumento), sería necesario habilitar talleres de educación artesanal, instrumental técnico, personal especializado en enseñanza artesanal y exploración vocacional para un número aproximado de 2.000 grupos escolares de 50 alumnos-unidad.

Es necesario señalar que un taller *deficientemente dotado* involucra —solamente en instrumental técnico— una inversión no inferior a los 100.000 Bs./unidad; y que los talleres pilotos de la educación artesanal requieren para su instalación un presupuesto no menor a Bs. 500.000.

Suponiendo que la educación artesanal prevista fuera de *ínfima calidad* (para cumplir formalmente con el requisito de ley) en todas las unidades que se crearan sería necesaria una inversión inmediata de 200 millones de bolívares, *únicamente en material*.

Ahora bien, la cosa no para ahí. Calculando una mínima diversificación de la enseñanza artesanal en cinco ramas, *prescindiendo de aspectos burocráticos y administrativos*, serían necesarios para impartir la enseñanza de ley a los alumnos que exceden del límite normal correspondiente a 5º y 6º grados, *al menos 2.500 profesores especializados*.

Pensando que el M.E.N. fuera una especie de ente esclavista, dispuesto a estipular que se pagaran salarios de hambre a estos técnicos requeridos por las finalidades del proyecto, calculemos (para ponernos en la situación más optimista) un sueldo mensual por profesor especializado de Bs. 1.500. Esto arroja un desembolso anual, suponiendo que los porcentajes de personal permanecieran estáticos, de 45 millones de bolívares.

En la hipótesis de que los 2.000 grupos escolares —talleres— fueran simplemente galpones, calculemos en 5.000 Bs./unidad la construcción del local (recuérdese que cada uno debe tener capacidad para 50 alumnos). La construcción se "chupa" 10 millones de bolívares.

Siguiendo nuestro cálculo por lo bajito, soñemos en reparaciones y repuestos del local y del material técnico (5% mantenimiento/año) se invertirían por curso escolar otros 10 millones de bolívares.

En base a estadísticas de 1963, para querer tener una visión más favorablemente predispuesta hacia el proyecto —aunque los porcentajes han ido, repetimos, en proceso de crecimiento—, en relación a cifras de ese mismo año, la inversión inmediata alcanzaría un porcentaje del 25,87% del presupuesto del Ministerio de Educación. *Es decir, más de la cuarta parte de la partida global asignada a Educación, se invertiría en un aspecto complementario de la enseñanza de los alumnos cuya edad excede el límite normal correspondiente a sólo 2 grados de primaria (5º y 6º).*

3

¿fascismo educativo?

Las disposiciones referentes a los establecimientos privados (Arts. 67-70) del Proyecto de Ley de Educación parecen apuntar hacia un estatalismo monolítico.

En este punto concreto es necesario admitir que la Ley Vigente de 1955 (Arts. 114-118), a pesar de haber sido promulgada bajo la Dictadura, *posee un corte menos absorbente que el Proyecto que hoy se analiza.*

El control total que aspira a consagrar el articulado en cuestión es en tal forma negador de la libertad de enseñanza y trasluce un deseo de dominio tan exhaustivo respecto a la educación privada, que no puede menos que calificarse de totalitario.

El articulado, en cuanto negador de la libertad de enseñanza, es la antítesis de la afirmación hecha por la Exposición de Motivos. Esta dice que en la elaboración del Proyecto se pusieron en práctica todos los esfuerzos "para alcanzar una Ley de Educación Moderna en su contenido, flexible en su estructura, adecuada a los requerimientos de un país en crecimiento como el nuestro y finalmente con orientación científica y democrática, alejada de toda clase de dogmatismo".

El Proyecto desmiente estas palabras.

Mientras el Art. 117 de la Ley de Educación del 55 decía: "No podrán funcionar. sin haber obtenido previamente la inscripción ante el Ministerio de Educación, los planteles privados de Educación Pre-escolar, de Educación Primaria y los que se ocupen en la educación de los indígenas"; el Art. 67 del Proyecto reza así: "*Los planteles privados, cualquiera que sea su finalidad, su nivel y su plan de estudios, con excepción de los que se rijan por leyes especiales, no podrán funcionar sin haber obtenido previamente la inscripción ante el Ministerio de Educación*".

El hacer universal el requisito de la previa inscripción en el M.E.N. para los planteles privados "cualquiera que sea su finalidad, su nivel y su plan de estudios", muestra a las claras que el proyecto no es una superación de la ley del 55 —¡que no es ninguna maravilla!—, sino, por el contrario, una regresión.

En la Ley del 55 sólo se exigía para su funcionamiento la previa inscripción en el M.E.N de los planteles de Educación Pre-escolar, Primaria y los dedicados a la educación de indígenas. *A los demás institutos solamente se exigía su inscripción en caso de que desearan que sus estudios fueran reconocidos por el Estado (Art. 115).* El Proyecto, por el contrario, señala (Art. 67) que *ningún* plantel podrá funcionar sin haber obtenido previamente la inscripción en el Ministerio. Es decir, *aunque el plantel no aspire a que sus títulos sean reconocidos*, tiene que contar con el visto bueno del M.E.N.

¿Cómo queda entonces la enseñanza libre? —Sometida —respondemos— a la omnipotente voluntad de los organismos estatales respectivos. Porque según la Ley del 55 era permitido que cualquiera (profesores, literatos, intelectuales, músicos, técnicos, especialistas, una entidad privada, etc.) montara cursos particulares *con absoluta libertad*. Eso sí, si quería que sus enseñanzas y títulos tuvieran validez oficial debía inscribirlo. Ahora, en el Proyecto, no. Ahora todo el mundo —insistimos—, *aunque no le interese el título oficial, tendría que estar bajo el control absoluto del M.E.N. y gozar de su venia para actuar.*

La tranquilidad pasmosa con que los Arts. 67-70 colocan la suerte de la educación privada en la cordura o en la sin razón de los funcionarios del M.E.N es sorprendente. ¡No hay alegato que valga!

Esos cuatro artículos aspiran en concreto a hacer *tabula rasa* de la Educación Privada del país en la estructura de libertad relativa que actualmente posee.

El Proyecto, parece *que quiere que toda institución educativa nazca o tenga que volver a nacer ahora, de nuevo, en el seno del Estado.*

La *ratio legis*, según la Exposición de Motivos, de la modificación que introduce el Art. 67, está originada "en las quejas formuladas por el funcionamiento de algunas escuelas y establecimientos que son simples añagazas para incautos y ningún valor tienen como instituciones educativas, pues sus representantes carecen algunas veces de la moralidad requerida y no disponen ni de títulos ni de condiciones técnicas que los habiliten para el ejercicio de la docencia. No obstante —continúa— que podría alegarse que en esos establecimientos no se confieren títulos o certificados válidos, la forma como están organizados puede prestarse a abusos con desmedro de la confianza del público en los beneficios de la educación".

La situación que retrata la Exposición de Motivos es cierta en muchos casos. Pero la solución que se le da es totalmente errada y de corte totalitario. Es como si dijéramos que en vista de los abusos que se cometen por parte de muchos políticos democráticos, de la corrupción de la administración pública y de la demagogia de algunos líderes que se nutren de la buena fe del pueblo venezolano, se declarara instaurada, como solución más eficaz, una dictadura militar.

Eso parece fascismo, como parece fascista la solución que el proyecto aspira a darle al problema de los "piratas" existentes en el ramo de la enseñanza.

El silogismo falso que ha guiado a los redactores del proyecto de ley de educación en este punto es similar, al que usara el ministro de información de la dictadura franquista, Arias Salgado, para justificar la carencia de libertad de prensa en España:

Premisa mayor: "La información de prensa debe estar subordinada al bien común".

Premisa menor: "El Estado es el guardián del bien común".

Conclusión lógica: "La prensa debe estar controlada por el Estado".

El remedio que propone el proyecto va a matar al enfermo.

4

bachillerato: ¿cambio eficaz en su estructura?

El proyecto intenta lograr la canalización de un mayor número de estudiantes hacia la capacitación no universitaria de rango técnico.

La división del bachillerato en dos ciclos está prevista en los artículo 27 y 28.

El primer ciclo es, según el proyecto, "...un ciclo básico común de cultura general, de exploración vocacional y orientación" (artículo 27), y posee las siguientes características:

—Común para *toda* la educación media,

—Duración no menor de 3 años, y

—Régimen de funcionamiento establecido por el reglamento.

El segundo ciclo es un "ciclo diversificado" donde, seún el texto de la Ley:

—Se continúa la orientación,

—Se intensifican los estudios, y

—Se da formación personal en diferentes áreas de trabajo (Art. 27). Respecto a su duración se especifica que será variable, aunque no menor de dos años.

La pregunta lógica que surge al lector no parcializado ante la Ley es: *¿Dónde van a salir a corto plazo los expertos en exploración y orientación vocacional?*

El deseo del proyecto es loable, pero la imposición de semejante obligación a los centros de enseñanza no está asentada sobre la base de un análisis objetivo de la realidad estudiantil venezolana.

Las cifras son contundentes en este sentido. Según estadísticas oficiales del Ministerio de Educación, el número total de estudiantes de secundaria en el año lectivo 1965-1966 fue de 189.000 estudiantes. Actualmente hay *23 orientadores vocacionales* en Venezuela. Suponiendo que en forma apretadísima se quisiera cubrir la necesidad inmediata de esos 189.000 estudiantes, haciendo que éstos recibieran una científica y eficaz exploración de aptitudes y una orientación profesional, serían necesarios al promulgarse la Ley (de inmediato, según aspiran sus introductores) 9.450 orientadores profesionales en ejercicio. Lamentablemente no los tenemos. Esa sería una carga que no podría aguantar ni la educación pública ni la privada (esto sin contar las exigencias que el proyecto prevé para la educación primaria) ; ¡del querer al poder el trecho es mucho!

Mucho más efectivo hubiera sido el establecimiento de una auténtica red de escuelas técnicas a lo largo y a lo ancho del país, haciendo de la labor de la diversificación educativa en Venezuela —orientada hacia la técnica— un esfuerzo colectivo.

Y por si lo mencionado fuera poco, aun cuando se dieran las condiciones teóricamente perfectas para la plena realización de lo que el proyecto postula, las finalidades perseguidas no se conseguirían. Esto se explica debido a que la cercanía de la Universidad después de 3 años de estudios secundarios, sería un imán irresistible para un pueblo como el nuestro, con *"complejo de doctor"*. Porque, ¿quién, después de haber tres años de cultura general, estando sólo a dos cursos de las puertas de la Universidad, estaría dispuesto, v. gr., a ser tornero porque un determinado orientador vocacional se lo dijera?

Da la impresión de que el proyecto no se orienta en forma radical a *cambiar la estructura* de nuestro bachillerato, y que las reformas que postula son tímidas y, aparte de costosas, ineficaces.

TULIO ESPINOSA RONCAIOLO, licenciado en Educación por la Universidad Católica Andrés Bello, y actual secretario del Instituto Interrnazionale di Pedagogía (Roma), dependiente de la Universidad de Navarra, es de estas nuevas promociones de venezolanos que aúnan la conciencia social —preocupación por los problemas del continente— y la capacidad —preparación intelectual y técnica—. Su comentario al Proyecto de Ley de Educación, aunque breve, es medular: pide ser analizado con detenimiento. Y destaca el espíritu positivo de sus observaciones, tendiendo siempre a ayudar en la edificación, que no a emplear la piqueta del demoledor.

Hay aquí material para el estudio, y en todo el texto del comentario, un aporte franco y orientador.

El 30 de junio de 1966 se presentó al Presidente de la Cámara del Senado un *Proyecto de Ley Orgánica de Educación*. En el comentario que sigue sólo me referiré a él, prescindiendo de las fórmulas y anteproyectos que se han sucedido durante los dos últimos años y han preparado el camino al *Proyecto* [1]. El comentario corresponderá a un enfoque educacional, agrupado según tres criterios: A) Teoría de la Educación, B) Organización de la Educación, C) Funciones Profesionales en la Educación.

Debo comenzar diciendo que la impresión general que provoca el Proyecto es positiva: representa un esfuerzo considerable de reforma orgánica. Haré algunas observaciones que, sin desvirtuar esta impresión, pueden ayudar a comprender mejor lo que el Proyecto supone y a señalar algunos puntos que considero deficientemente planteados. Tal como las veo, las deficiencias son casi siempre de expresión formal; de subsanarse, creo que el Proyecto ofrecería las bases para una reforma equilibrada, al mismo tiempo que profunda.

ideas básicas

A continuación presento un conjunto de ideas que emplearé al comentar. Pido excusas por la simplicidad y necesaria brevedad con que están expresadas, y ruego que no se consideren aisladas del comentario que las sigue.

I. Una afirmación que hoy día puede considerarse universalmente aceptada —debido en no pequeña medida al pujante movimiento de la "Escuela Activa"— es que el centro dinámico de la educación se halla en el *educando* mismo (sujeto que se educa): todo lo que el ambiente, la sociedad, los educadores, pretenden provocar con su influjo, está en definitiva condicionado por la asimilación viva que se da en el educando. Como en el organismo que, aun habiendo ingerido ciertos alimentos, no puede decirse que se ha alimentado hasta tanto no haya asimilado las substancias y las haya convertido en su propio organismo. A medida que el educando va madurando, su papel se hace más consciente y más decisivo.

La educación contribuye con la naturaleza del educando en "el pleno desenvolvimiento de su personalidad" y en hacerlo "apto para la vida social" en sentido amplio [2]. Estos dos polos están siempre presentes en la labor pedagógica [3], y representan la fuente fundamental de problemas y límites para la intervención educativa.

II. Hay que distinguir entre el proceso educativo integral (entendido latamente como un fenómeno social muy complejo) y el proceso educativo que se realiza dentro de un sistema organizado (con especial referencia a la enseñanza).

III. Por la importancia que tiene el logro de personalidades bien constituidas, abiertas a la vida social y empeñadas en la elevación material y espiritual propia y ajena, es interesante organizar de algún modo las labores educativas que permitan esa organización [4] y proponer principios y normas —científica y éticamente válidas— que aclaren el camino a los educadores responsables [5].

---

1. Todas las referencias serán a la *Exposición de Motivos y Proyecto de Ley Orgánica de Educación*, Ediciones de la Dirección de Imprenta y Publicaciones del Congreso Nacional, s.f. (1966).
2. Las palabras entre comillas están tomadas del Proyecto, Art. 1.
3. Cfr. Herman Nohl, *Teoría de la Educación*, Editorial Losada, pp. 35-41, 4ª edición. Buenos Aires, 1963.
4. Muchas, por ejemplo la educación en el seno de la familia, ni pueden organizarse desde fuera ni interesa: la labor de los padres y los hermanos es imponderable en cada caso. Lo mismo puede decirse de algunas tareas del maestro con sus alumnos, etc.
5. Volviendo al ejemplo de la familia, puede colegirse fácilmente el beneficio que resulta de proponerle tales principios y normas.

Esa organización, y esos principios y normas, son del interés de toda la sociedad, en cuyos miembros hay que suponer una buena voluntad mínima respecto de la Educación. Cuando el Estado organiza y reglamenta, representando en la esfera política a la sociedad, cumple con una aspiración fundamental de todos. Está claro que la aspiración no se extiende a todas las labores educativas ni a todas las esferas de la educación[6]: se aspira a una organización y legislación sólidas, no exhaustivas y minimistas.

IV. Las responsabilidades de educar se reparten desigualmente: más obligación tiene un padre de que se eduquen sus propios hijos que los del vecino, más obligación tiene Venezuela de que se eduquen los venezolanos que los cubanos, aunque todos deban ser educados y muchos puedan contribuir a lo mismo.

Por otra parte, las responsabilidades se concretan a niveles dispares: más directa es la responsabilidad de educar que recae sobre un padre que la que recae sobre un abuelo. Como contrapartida de responsabilidades más directas está la mayor libertad: lo que depende más de mí, he de poder hacerlo más a mi modo; si no cumplo con mi responsabilidad, sólo si he tenido libertad se me podrá reclamar.

V. Al estudiar las modalidades de intervención educacional, hay que considerar[6] las esferas de competencia, tanto si se trata de personas físicas como si se trata de personas morales[7]. Dentro de las respectivas esferas de competencia, los interesados han de poder trabajar autónomamente.

VI. El educando no pertenece a quien se ocupa de su educación: su personalidad y su servicio a la sociedad tienen el máximo sentido sólo cuando se entienden como autónomos: existen derechos y obligaciones —y correspondientes sanciones— que han de ser ejercidos libremente. Quienes contribuyen a su educación (sean los padres, o los educadores profesionales, o los amigos...) no adquieren con ello un título de posesión; sin un cierto grado de desinterés, no compensa el esfuerzo por educar.

a)
teoría de la educación
(artículos 1 a 10)

1) Creo que falta en el Proyecto una afirmación explícita de que la educación es un derecho de la persona. En el art. 7 se menciona el derecho de los padres "a escoger el plantel en que han de ser educados sus hijos", y en el Art. 10, la posibilidad de que cualquier persona natural o jurídica pueda "dedicarse libremente a las ciencias, a las artes o a las letras, y, previa demostración de su capacidad, fundar cátedras y establecimientos educativos"; ambos son derechos fundamentales, pero no son los únicos. La obligatoriedad de la Enseñanza Primaria (Art. 8) es sólo una forma de asegurar el ejercicio de un aspecto de ese otro derecho personal. Si se hiciera la afirmación explícita a que me he referido, se garantizaría el respeto a las rectas exigencias personales de los educandos —véase, más arriba, los números I y VI—.

6. Para hacer más evidente esta afirmación, en términos humorísticos, podría pensarse en el absurdo de que un Estado reglamentara la hora en que deben levantarse los niños por la mañana, que es un detalle relativamente importante para la educación.
7. Por ejemplo, para construir una escuela, hay quien autoriza su construcción, hay quien la financia y hay quien la proyecta arquitectónicamente, cada uno según le compete.

2) Si se reconoce a los padres el derecho a escoger el sitio donde han de ser educados sus hijos, pero a continuación se especifica que "corresponde al padre sufragar los gastos que su elección acarree" (Art. 7), con esto se contradice el ejercicio de aquel derecho, en el caso de padres que no tengan los medios económicos respectivos. Si, verdaderamente, se quiere atender [8] el derecho a la educación, tanto de los padres como de los educandos, hay que ayudarlos directamente siempre que sea posible —en este momento no me ocupo de la ayuda a las instituciones públicas o privadas, sino a los padres y alumnos [9]—.

3) Se utiliza el término "educación" de una manera equívoca: en el Art. 1 se la define como "proceso orgánico e integrador" (y por el contexto se entiende como proceso integral), mientras en el Art. 2 se habla de los propósitos de la "educación venezolana" (que sólo se puede referir a los aspectos organizables de nuestro sistema educacional) —véase, más arriba, los números II y III—.

4) Quizás como resultado del equívoco anterior, en el Art. 2, al enumerar los "objetivos de la educación venezolana", no se distinguen los aspectos que pertenecen al *proceso* educativo integral y otros que pertenecen al *sistema* educativo. Indudablemente, el Estado tiene algo que decir sobre cualquiera de los nueve objetivos que recoge el Art. 2, pero su competencia respecto de cada uno de ellos es desigual. Establecer las esferas de competencia del Estado es un punto crucial para el proceso educativo dentro de unas formas democráticas de vida social [10]. En cualquier caso, aquellos objetivos que hacen referencia a 'formación', 'valoración', 'actitudes' (objetivos 1º, 2º, 3º, 4º y 5º), contienen aspectos y atributos espirituales que caen fuera de la competencia directa de una acción estatal, sin negar por esto que el Estado deba velar para que se desarrollen. Vale la pena notar que el sentido de estos objetivos viene dado por la idea de que el hombre se educa de hecho dentro de una cultura determinada, pero no para atarse definitiva y servilmente a ella en todas sus manifestaciones, sino para trascenderla, para recrearla [11]. Entra en juego la bipolaridad que hemos mencionado —véase, más arriba, el número I—.

b)
organización de la educación
(artículos 10 a 70, y 86 a 146)

1) En el Art. 10 se enuncia que la actividad educativa organizada debe funcionar "bajo la suprema inspección y vigilancia del Estado". Esta aserción plantea de lleno el papel del Estado en la educación. Sin entrar en disquisiciones de tipo jurídico, es evidente que el Estado está políticamente por encima de los ciudadanos, pero no apartado de ellos ni con un patrimonio propio, distinto del de ellos; y que, en el terreno de las actividades sociales, tiene que compaginar las diversas manifestaciones, de modo que todas ellas estén dentro de los cauces

8. Cfr. *Exposición de Motivos...*, p. 20.
9. Sin ánimo de comparar, no puede menos que venir a la memoria el sistema inglés de financiación de la educación, donde se ayuda a los estudiantes, por razones de situación económica familiar y de capacidad, exclusivamente.
10. Esto tiene consecuencias para hacer compatibles las funciones de "planeamiento" (Art. 15) y otras que podrían agruparse bajo el término 'regulación' (las enumeradas al final del Art. 14, por ejemplo). Volveremos sobre este punto al considerar la Organización de la Educación.
11. Cfr. *Exposición de Motivos...*, p. 13. Como decía el Prof. W. E. Hocking, "el fin pedagógico es transmitir el tipo y hacer posible la superación del tipo mismo"; condición indispensable es que la transmisión cuente con la libertad del educando y se realice en una atmósfera de libertad.

que requiere el bien común, de acuerdo con un ordenamiento jurídico y contando con un cuerpo de funcionarios [12].

Si se trata de la educación organizada, en que hay un sistema complicado para encauzar algunas dimensiones del proceso educativo, el Estado deberá ejercer, efectivamente, alguna forma de "suprema inspección y vigilancia". En este punto pueden considerarse, simplificando, dos maneras extremas de enfocar ese ejercicio: o como una intervención absolutista de dirección, o como una supervisión a distancia. Pero caben otras posturas; una de éstas sería: la intervención parcialmente directiva junto a la intervención parcialmente orientadora y coordinadora. Aparte el hecho de que esta última manera está más de acuerdo con un deseable clima de recta libertad, ofrece indudables ventajas desde un punto de vista pragmático: por la flexibilidad que permite, da lugar a una mayor *vida* institucional (que equivale a cierto margen de experimentación continua) y disminuye los riesgos de fracaso de todo el sistema "en bloque".

2) Para el proceso educativo integral es muy importante una *vida* institucional semejante; la educación es un fenómeno dinámico, en estrecha relación con la vida de las personas y los pueblos que la realizan; pero la vida no es encasillable ni perfectamente previsible. Por eso en este momento me estoy refiriendo a la vida institucional educativa en cualquiera de sus manifestaciones: creo que es letal pretender acartonar los moldes de la educación organizada, tanto pública como privada. Las escuelas (de nivel primario, secundario o superior) deben tener una vida propia, que no puede reglamentarse absolutamente si se quieren mantener vivas. Quienes directamente intervienen en ellas deben tener la capacidad de iniciativas y deben encontrar los medios para llevarlas a cabo [13] —véase, más arriba, los números III, IV y V—. La validez de esta afirmación viene confirmada por el hecho de que no se han encontrado las fórmulas educativas inmejorables Por lo tanto, es de elemental realismo la postura abierta ante las diversas posibi- y definitivas: las ideas y métodos educacionales están en permanente evolución. lidades de educar.

¿Y el Estado? El Estado, como ordenador que es, "para asegurar la unidad, continuidad y sistematización en todos los niveles y ciclos de la educación venezolana" (Art. 15), frente a las concretas instituciones públicas y privadas que se encarguen directamente de educar, ha de establecer los límites generales, los mínimos deseables, los nexos organizativos requeridos, las metas comunes que sean de su competencia, y ha de estimular y financiar en la proporción debida.

Los miembros del Ministerio de Educación han de poseer y comunicar la perspectiva necesaria para caminar hacia las metas comunes.

3) Por estas razones, la concepción de una ley de educación ha de ser "moderna en su contenido, flexible en su estructura..." [14], para evitar que nazca una ley "ya envejecida" [15]. El papel del Ministerio de Educación —"órgano competente del Ejecutivo Nacional en todo lo que se refiere a la educación" (Art. 14)— ha de ser: fijar niveles, orientar, coordinar; para que quede claro que su función es de servir, no de enyugar.

4) Si se afirma, sin más aclaraciones, que el Ministerio de Educación, respecto de los servicios educativos, "fijará la validez de los estudios en ellos realizados, el régimen de enseñanza y las demás normas necesarias para su funcionamiento" (Art. 14), se están sentando las posibles bases para un paternalismo asfixiante, con resabios superados de napoleonismo. Podría haber razones —circunstanciales— para un estatalismo semejante; pero instaurarlo como norma permanente es un síntoma de comodidad y presagia un estancamiento de los ideales: se coarta la autónoma vida institucional, se abre las puertas a la rutina y a la mediocridad.

Este mismo cariz negativo se nota (formalmente) en las disposiciones sobre las ramas de Educación Media (Art. 33).

Si, en el fondo, lo que se pretende con el Proyecto es evitar la excesiva improvisación, la anarquía y el desconcierto, para asegurar las ventajas contrarias hacen falta unas líneas claras y proponer una orientación eficiente y permanente, pero no establecer un régimen apriorístico de estereotipos. Parece pues necesario

12. Cfr. definición descriptiva del Estado de Sánchez Agesta, en "Teoría del Estado", *Facta, Diccionario Enciclopédico* —adaptación de la edición sueca—, tomo V, p. 27. Ediciones Rialp, Madrid, 1965.

13. La ayuda prestada por la Supervisión ministerial puede ser grande —cfr. *Exposición de Motivos...*, p. 64—.

14. *Exposición de Motivos...*, p. 9.

15. *Exposición de Motivos...*, p. 10.

que se dé lugar a una matización mayor en la manera de exponer el espíritu del Proyecto.

5) Desde el punto de vista didáctico, no se puede pretender programar los estudios al detalle (Arts. 14, 24, 28, 31, 33, 88) aunque se deje un pequeño margen de flexibilidad "para permitir la realización de actividades destinadas a la formación de hábitos y actitudes favorables al desarrollo comunal, al mejoramiento de la situación familiar y al trabajo socialmente útil, especialmente en aquellas de sus formas que se requieren en la localidad" (Art. 89) [16]. Ni se puede determinar al detalle la evaluación de los rendimientos escolares (Arts. 111, 112, 113, 119).

No se puede, por razones científicas —la inexistencia de criterios rígidos de evaluación escolar—; ni se debe, cuando hay un mínimo de confianza en la calidad del personal docente [17].

No hay un método único —ni, a fortiori, un control evaluador único—: la utopía pedagógica de la receta universal ha sido suficientemente estudiada. Por eso basta que el Ministerio trace unas líneas generales y establezca unos mínimos; la experimentación de métodos concretos es la que sostiene su eficacia, y asimismo la que va imponiendo su mayor conveniencia frente a otros.

c)
las funciones profesionales en la educación
(artículos 71 a 85)

1) En el Art. 71 se define que "el personal docente está formado por quienes ejerzan las funciones de enseñanza, dirección y supervisión de los planteles y los demás funcionarios que determine el Ministerio de Educación o que establezcan los reglamentos o leyes especiales", mientras que en el Art. 44 se mencionan los "directores, supervisores, planificadores, orientadores, investigadores y demás especialistas de la educación". Creo que es necesario distinguir, más claramente, entre quienes se ocupan "de la función docente" [18] y quienes se ocupan de otras funciones: la dirección, la supervisión, la orientación, la investigación..., son funciones profesionales muy diferentes de la enseñanza —aunque se deban coordinar con ella—; requieren unas aptitudes y una preparación profesionales, específicas. Sería interesante distinguirlas, y pienso que no sería difícil.

---

16. Porque una cosa es establecer, con cierta flexibilidad, los contenidos mínimos y las habilidades básicas que se deben comunicar y desarrollar en cada nivel, y otra cosa es determinar, usando con todos el mismo rasero, cuáles son exactamente todos los temas que hay que enseñar y cómo hay que enseñarlos; lo primero se hace mediante un "plan"; lo segundo, mediante un "programa". Pero dado que este uso de los términos no es universal, es posible que el Proyecto, al mencionar los "programas", se refiera a planteamientos generales y entonces la animadversión puede retirarse.
17. Según análisis estadístico del Ministerio de Educación, el personal que atiende la educación preescolar y primaria es titulado en el 78,1% de los casos, y el de la educación secundaria y técnica en el 70,9%; el de educación normal en el 100%. Las dos primeras cifras, además de ser proporcionalmente bajas, no dicen mucho: la misma posesión del título no es suficiente garantía; los defectos son fáciles de comprobar. Pero hay que ir progresivamente mejorando y responsabilizando —cfr. *Exposición de Motivos...*, p. 27—.
18. Como mejor se expresaba en el *Reglamento General de la Ley de Educación, Decreto del 20-X-56*, Art. 11.

2) Respecto de la formación de los profesionales de la educación (para las diferentes funciones), no se llega a superar completamente, en el Proyecto, las dificultades y confusiones hasta ahora vigentes. Se da un paso adelante, muy importante, al tratar las relaciones entre los "Institutos Superiores de Formación Docente" (Art. 41) y las "Facultades de Humanidades y Educación y de Ciencias de las Universidades" (Art. 45), y al establecer "un régimen recíproco de equivalencias" (Art. 140) entre ambos tipos de instituciones; esta medida indudablemente beneficiará a la Enseñanza Media; y es verdad que con ello se da "término a una larga polémica" [19], pero sólo se trata de un aspecto, el de la función docente. Queda la impresión de que los Institutos Pedagógicos y las Escuelas Universitarias de Educación, concretamente, no han de tener otro carácter que el de duplicar una tarea formativa de personal para la enseñanza; en cambio, sería interesante estudiar cómo pueden contribuir, cada uno a su modo, a la formación para las demás funciones profesionales dentro de la educación. Con todo, el estudio probablemente no tendría por qué reflejarse en el Proyecto mismo.

3) También respecto de la formación profesional, no se comprende por qué este trabajo se adjudica en exclusiva al Estado (Art. 41) o al Ministerio de Educación (Art. 44). Es más lógico que exista cierta libertad: entonces el Ministerio y, sobre todo, los organismos profesionales, resellan los niveles de formación y los títulos [20].

4) El principio de que "para el ejercicio de un cargo docente se requiere el título profesional correspondiente al nivel respectivo" (Art. 72) es fundamental para profesionalizar más la enseñanza; y si se admite la designación interina, cuando se juzgue existir idoneidad (Art. 73) y haya causas razonables, entonces se deja lugar a la necesaria flexibilidad.

Sin embargo, si se restringen demasiado los cursos de profesionalización que deben seguirse (como ocurre en el Parágrafo único del Art. 73), resulta injusto exigir la adquisición incondicional del Título —a pesar del margen de 9 años que concedería la Ley (Art. 154)—. Por ejemplo, en el caso de profesores no-titulados de edad avanzada, las características de los cursos han de ser diferentes que para no-titulados jóvenes; del mismo modo, podrían señalarse otras circunstancias que reclaman una gran flexibilidad en los requisitos de la titulación [21].

5) Sobre las condiciones de trabajo, son muy interesantes y oportunas las garantías generales de estabilidad profesional (Art. 13) y lo dispuesto sobre jubilaciones y pensiones (Art. 82). Sería de desear, sin embargo, que la licencia de un año, cada siete de servicios consecutivos —prevista en el Art. 81, párrafo c)—, fuese con remuneración: por las características de los profesionales, para permitir buenas condiciones periódicas de estudio y descanso.

Roma, septiembre de 1966.

tulio espinosa roncaiolo

19. *Exposición de Motivos...*, p. 45.

20. *Exposición de Motivos...*, p. 26.

21. Otro ejemplo de mucho bulto es el caso de muchos religiosos que no poseen título del Ministerio de Educación para la enseñanza, y que, sin embargo, muchas veces están preparados para ejercerla por sus estudios, y en cuyo caso, los requisitos que podrían proponérseles serían de técnica didáctica. Bastaría que esta competencia didáctica la adquirieran de algún modo —y posteriormente fuera resellada por el Ministerio—, o con la concesión de libre escolaridad (pero esto les viene vetado, en el Proyecto, por el Art. 136).

(Viene de la página 8)

La Iglesia está destinada a extenderse por toda la tierra, ha sido establecida para toda la humanidad; es universal, esto es, católica.

Es necesario reflexionar bien sobre esta vocación natural de la Iglesia; recordar cómo el Señor ha querido que pensemos en Ella como en una semilla que por su naturaleza debe germinar, crecer y fructificar; o como en un fermento que penetra, agita, hincha e infunde sabor a la masa.

O sea que la Iglesia por su naturaleza es apostólica, esto es, misionera; queremos decir que está siempre activa y siempre comprometida en el afán de difundir su mensaje de salvación, su concepción del mundo y de la vida, su Evangelio.

¿Qué hace entonces la Iglesia? Está claro: habla, predica, insinúa, difunde, proclama la doctrina de Cristo. Predica sobre los techos lo que le ha sido confiado al oído (cfr. Matth. 10, 27). La Iglesia donde está viva, donde es entendida, donde es fiel al mandato de Cristo, tiene una primordial e indispensable actividad: la de anunciar la Palabra divina. La fe, raíz de todo el sistema doctrinal y moral del cristianismo, exige tal anuncio y tal predicación: "La fe viene de la predicación, dice San Pablo, **fides ex auditu**" (Rom. 10, 17). La catequesis —una catequesis exacta, fiel, ortodoxa, no arbitraria ni cambiante— es su primer deber. La liturgia de la palabra precede a la eucarística. La Iglesia es el eco continuo, exacto y autorizado, de las enseñanzas del Señor. La Iglesia es un apostolado, es una escuela, una "propagación de la fe", un esfuerzo que llega hasta la obstinación (¿recordáis a los Apóstoles? ...**Non possumus**... **non loqui,** no podemos callar: Act. 4, 20); hasta el sacrificio (¿recordáis a Esteban? y, ¿qué son los mártires sino predicadores, testigos del Evangelio con su sangre?).

No acabaríamos nunca estas sencillas consideraciones, si quisiéramos documentar con citas de los textos conciliares cómo y cuánto, en el gran acto de reflexión realizado sobre sí misma en el solemne Sínodo vaticano segundo, la Iglesia ha confirmado y expresado esta su propia y fundamental misión: ser apostólica, ser misionera, ser difusiva. "La Iglesia que vive en el tiempo por su naturaleza es misionera" proclama el Decreto conciliar **ad Gentes** (n. 2).

Y lo que da al reciente Concilio una nota característica, lo sabéis, es el reconocimiento de la vocación, extendida a todos los fieles, mejor aún, de la obligación, que ellos tienen de "difundir y de defender con la palabra y con los hechos la fe, como verdaderos testimonios de Cristo" (**Lumen Gentium,** 11). Y este reconocimiento es precisado en la afirmación que extiende a los Laicos católicos el derecho-deber del apostolado (ib., 33; **Apostolicam actuositatem,** 2, 3, etc.)

Esta doctrina maravillosa, y en cierto sentido, nueva, indica lo que hace la Iglesia: llama a los hombres, los instruye, los fortifica, los moviliza, los hace partícipes de su misión salvadora, les despierta la conciencia de un mesianismo común y promueve en cada uno la dedicación a la causa de Cristo, no por un sueño de conquista y de poder, sino por un empeño de amor hacia todos los vivientes y por la gloria del reino de Dios.

Desearíamos, a este punto, preguntar a cada uno de vosotros si ha prestado atención a este nuevo vigor apostólico que debe invadir hoy los ánimos de los que se dicen católicos, y que debe habilitar a todos para que ofrezcan un nuevo y positivo testimonio a Cristo. Esto debería ser el "post-Concilio"; esto la renovación, la puesta al día augurada por el Concilio Ecuménico.

A este respecto observaréis dos fenómenos diversos y divergentes. El de algunos hijos de la Iglesia que se diría cansados de ser católicos, y que aprovechan este período de revisión y de reajuste de la vida práctica de la Iglesia para ponerlo todo en discusión, para establecer una crítica sistemática y ruinosa de la disciplina eclesiástica, para buscar la vía más fácil para el cristianismo; un cristianismo falto del vigor de la experiencia y del desarrollo de su tradición; un cristianismo que se conforma con el espíritu de otras opiniones y con las costumbres del mundo; un cristianismo sin compromiso, no dogmático, no "clerical", como dicen. ¿Cómo puede en buena lógica derivarse del Concilio semejante cansancio de ser católicos?

El otro fenómeno, por el contrario, es el descubrimiento de ser católicos, es el gozo de serlo, y con el gozo la fuerza operativa nueva, que pone en tantos corazones, deseos, esperanzas, propósitos, audacias de una nueva actividad apostólica. El Concilio ha promovido una generación de espíritus vigilantes, que han escuchado la voz de la Iglesia que llama y pide un mayor esfuerzo en el apostolado; que se han liberado del gregarismo, de la pasividad, del conformismo, que esclavizan espiritualmente a tanta gente de nuestro mundo actual; y que se han impuesto un sacrificio —para algunos un gran sacrificio— para estar prontos a la labor buena de la Iglesia. Algunos no han temido ofrecer su vida a Cristo (el fenómeno de las vocaciones de adultos es elocuente y magnífico); otros, laicos —algunas veces marido y mujer—, han partido hacia países de misiones; otros, ya firmes en su puesto de trabajo, han optado por una renovación espiritual profunda y por una actividad más generosa y eclesial; han "escogido la santidad". Y la santidad, como es sabido, hoy lleva consigo la caridad del apostolado.

Hijos e hijas que Nos escucháis: ¿estáis vosotros entre éstos? Lo esperamos, lo auguramos con Nuestra Bendición Apostólica.

APUNTES PARA UNA INTERPRETACION

EL ANDRES

"Un hombre bien construido por dentro,
serena la claridad interior."

(Gallegos)

1. *Filosofía asistemática y poesía.*

El quehacer filosófico implica una doble perspectiva: como *ciencia* y como *modo de vida;* ambas se complementan, y, juntas, le imprimen a la Filosofía el carácter específico de ésta. Desde este punto de vista, podríamos hablar también de un quehacer filosófico *sistemático* y de un quehacer filosófico *asistemático,* dándole a este término el mismo sentido del "modo de vida" de los estoicos y de los epicúreos, de la "vita beata" de San Agustín, del *concepto mundano* de la Filosofía de Kant, etc., etc. Esta dimensión asistemática se manifiesta dentro del mundo cultural especialmente por medio de la obra de arte, particularmente de la obra literaria, poética, *sensu stricto,* en la cual, de una forma desgajada, más o menos ocasional, el poeta va tomando posición ante una serie de aspectos que por su naturaleza poseen un sentido determinante para la realidad vital humana, fundamentalmente, para los problemas básicos del hombre, el mundo y la vida. De esta forma, a poco que vamos investigando en la obra de ciertos poetas, irá surgiendo un panorama grandioso de conceptos e ideas eminentemente fecundos desde el punto de vista filosófico.

Esta tarea que acabamos de esbozar, hemos intentado realizarla con una de las obras de Andrés Eloy Blanco: "Giraluna", que constituye la cristalización en la madurez de una vida plenamente realizada a través de un programa vital específico, el cual trataremos de entresacar de las notas de esa sinfonía prodigiosa que es "Giraluna", "la novia del girasol...".

2. *Conceptos fundamentales.*

No pretendemos agotar el tema, ni mucho menos: nos conformamos con bosquejar algunos de los aspectos fundamentales que para nuestro propósito ofrece "Giraluna"; deseamos que otros se animen a realizar un trabajo de mayor aliento, de tal manera que estas líneas actúen de reactivo animador.

Salta a la vista el sentido inmenso de la bondad, la dignidad y la nobleza humanas que rezuma como fruto maduro y sabroso en toda la extensión de su "Giraluna". El poeta se creció ante las adversidades, adquiriendo una visión plena del papel que el sacrificio y el dolor desempeñan en la vida del hombre:

"¡Qué bien se ve todo el mundo
por el cristal de las lágrimas!

Los caminos están frescos,
los campos verdes de agua,
hay un iris en las cosas
que me las llena de gracia.
La vida es buena Hilandera,
la vida no tiene zarzas;
quítame la larga venda
que me pusiste en la cara!" [1].

Se manifiesta la ternura, la ausencia de rencores, la presencia integral de la esposa —como mujer y como madre— y de los hijos. El vigor y la ternura de su amor viril, la presencia de la mujer en su plenitud:

"Libro de amor le haría
que fuera alcoba de soñar con ella,
alcoba de hostería
con fama de querella,
colchón de nube y tragaluz de estrella." [2].

. . . . . .

"La joven madre está cansada
y tú le tomas el niño de los brazos.
Calle arriba
hemos echado a andar. ¡Qué hermosa
con un niño y sin prisa!" [3].

. . . . . .

"Buena como el pan
y te lo dijeron
como si fueran a comerte,
como si tendieran la mesa del gesto
para almorzar con tu bondad.
Entonces me oliste
a desayuno de amor;
entonces tus manos
se desmigajaron
sobre la leche de tu cuerpo
y tu cuerpo
se tostó de piedad caliente
y tu corazón
se blanqueó para hacerse corazón de mi pan." [4]

Respecto al amor filial, resalta el ímpetu y la fuerza, así como la universalidad de su paternidad que nos habla no sólo de los hijos de la carne, sino también de los hijos del espíritu:

"No te duermas, niño,
que dormir es feo;
todo, todo, todo,
se te pone negro." [5].

. . . . . .

"Cuando se tiene un hijo,
se tiene al hijo de la casa y al de la calle entera,
se tiene al que cabalga en el cuadril de la mendiga,
y al del coche que empuja la institutriz inglesa
y al niño gringo que carga la criolla
y al niño blanco que carga la negra
y al niño indio que carga la india
y al niño negro que carga la tierra." [6].

Una vida limpia en la que campea el sentido de la dignidad personal y la fe idealista del poeta. Hay piezas que presentan múltiples facetas:

"Hay un punto en el camino
donde se empieza a querer;
el que no lo vio no supo
cuándo, cómo, dónde fue." [7].

---

1. BLANCO, Andrés Eloy: "Giraluna", Venezuela, Editorial Cordillera, 1960, *La Hilandera,* p. 37.
2. Ob. cit., *Liras Trenzadas,* p. 25.
3. Ob. cit., *Anunciación,* p. 38.
4. Ob. cit., *Buena como el Pan,* p. 63.
5. Ob. cit., *Giraluna duerme al Niño,* p. 73.
6. Ob. cit., *Los Hijos Infinitos,* p. 121.
7. Ob. cit., *Para Cantar,* p. 39.

ELOY DE GIRALUNA

"Yo te quiero desde un día
en que vi junto a la playa
un barco de un pescador
que andaba pescando anclas." [8].

desde el punto de vista del ideal humano, del amor de mujer, la visión de lo sobrenatural... Se impone la presencia de la eternidad:

"Cuando tú te quedes muda,
cuando yo me quede ciego,
nos quedarán las manos
y el silencio." [9].

El amor a la Patria, con tanta fuerza y vigor como los anteriores. Nos habla de la diferencia sustancial entre *amar* y *querer*:

"Me muero por preguntarte
si es igual o es diferente
querer y amar y si es cierto
que yo te amo y tú me quieres." [10].

Dice de cómo el amor no admite medida: su medida está en darse cada vez más, sin moderación ni cálculo:

"al amor, como el mar, no hay quien lo alise
ni al mar, como el amor, quien lo modere." [11]

Habla de la tranquilidad espiritual y de la fortaleza en los momentos críticos:

"Oye, hermano, la linda historia
de la Muerte y el Caballero
que le ocurrió al Niño Jesús
cuando era Niño carpintero." [12].

El mundo es para la paz, la cual ha de tener por base el respeto a la dignidad humana:

"Mientras mil hombres quieren disgregar el cobalto
matar con el uranio, deshacer con el torio,
yo entrego mis dos hijos al mundo en sobresalto,

y digo que es infame y es vil y es proditorio
que en jacal invente vidas el aldeano
y el sabio asesinatos en el laboratorio." [13].

¿Qué hemos hecho nosotros por esa paz? ¿Qué esfuerzo hemos realizado para lograr la consecución de la misma, aunque sea en una mínima parte?

"Y nosotros los dueños de la luz y del grito,
del lucero en la noche y el camino en la tierra,
¿qué hicimos con el alma del ser oscurecido?
¿qué luz y qué palabra,
qué pan, qué tierra dimos
a la noche inocente del niño sin estrellas? [14].

¡Qué gran concepto de la libertad tenía Andrés Eloy! ¡Qué comprensión tan completa sobre el papel que esta noción —tan manoseada por los hombres como encubrimiento de sus apetencias personales— desempeña en el proceso integral del ser humano! Por ella se sacrificó, por ella fueron sus luchas más difíciles y por ella logró vencer:

"Al bien que les deseo
se reducen los bienes todos de la heredad:
lo que apenas tenía, lo que ya no poseo:
salud y libertad." [15].

. . . . . .

"Salud y Libertad, bienes hermanos
pero de impar dimanación y goce;
la salud es de Dios y buen gobierno,
la libertad, más fuerte que los hombres;
la salud, a la larga, se hace corta
y a lo libre no hay filo que lo corte." [16].

la más rica herencia jamás dejada por algún padre.

Un resumen dinámico de todo este programa de vida y de lucha se encuentra en sus "coloquios":

"Lo que hay que ser es mejor
y no decir que se es bueno
ni que se es malo,
lo que hay que hacer es amar
lo libre en el ser humano,
lo que hay que hacer es saber,
alumbrarse ojos y manos
y corazón y cabeza
y después, ir alumbrando." [17].

. . . . . .

"Que las cosas que hagas lleven todas
tu estampa, tu manera y tu momento." [18].

. . . . . .

"Por mí, la flor en las bardas
y la rosa de Martí,
por mí el combate en la altura
y en la palabra civil,
para mí no hay negro esclavo,
para mí no hay indio vil
por mí no hay perro judío
ni hay español gachupín, [19].

y en aquello de:

"no hay que llorar la muerte de un viajero,
hay que llorar la muerte de un camino." [20].

3. *Conclusión.*

Estos aspectos que rápidamente hemos examinado, llevan a pensar que el esquema vital de Andrés Eloy estaba elaborado básicamente en una visión eminentemente dinámica y actual de una filosofía cristiana de la vida, aspectos éstos que sería conveniente examinar de una manera exhaustiva en toda la extensión de la obra total de este poeta sencillamente magnífico.

alberto serrano p.

8. Ob. cit., *El Pescador de Anclas*, p. 41.
9. Ob. cit., *Silencio*, p. 65.
10. Ob. cit., *Pleito de Amar y Querer*, p. 85.
11. Ob. cit., *Regreso al Mar*, p. 100.
12. Ob. cit., *La Muerte y el Caballero*, p. 104.
13. Ob. cit., *Pórtico*, p. 109.
14. Ob. cit., *Despertar*, p. 112.
15. Ob. cit., *Juego de Caballería*, p. 118.
16. Ob. cit., *Cuento de Salud y Libertad*, p. 118.
17. Ob. cit., *Coloquio bajo la Palma*, p. 120.
18. Ob. cit., *Coloquio bajo el Laurel*, p. 128.
19. Ob. cit., *Coloquio bajo el Olivo*, p. 130.
20. Ob. cit., *Noticia*, p. 153.

Nogreví Matallá Golú

Nogreví Matallá Golú es un joven poeta ecuatoriano que recientemente publicara un brevecito libro, CAMINANTE DEL PAN, del cual hemos escogido —con su venia— cuatro poemas que aquí les presentamos. Escondido bajo un difícil "nombre de letras", hay en este CAMINANTE DEL PAN el crepitar del talento que se anuncia en frutos de sabor esencial.

I

No digáis que soy bueno
ni que tengo
la dulzura preñada
de la tarde.

Decid:
el poeta come,
tiene sueltos
y una risa
de amor
hecha caminos.

Decid que corro
por la piedra
al viento;
que me levanto
de agua
y de candela;

que corro
y canto
y vuelvo
y nadie
y nada
me pide digitales
ni papeles.

II

Aquí
no queda más,
aquí
en mi verso,
estoy por denunciar:
aquí
la harina
tiene
sabor
acídulo
de piedra.

Y no es que
me duela
—destino—
ser la boca
de la flor
de los vientos
y cuchillos.

Camino
porque estoy,
y no cual
vino,
con su sabor
añejo
de tristeza.

Mi sabor
es de pan,
de harina verde;
de calendario viejo,
de hombre nuevo.

III

Aquí llamo a concierto,
llamo al hombre,
llamo a que se detenga
el sedentario;
que vuelva a Cristo
y en Marx
no se detenga:
que el mundo
avanza
y el amor se quiebra
como la rama
de una rama
muerta.

Llamo al hombre,
al amigo,
al camarada;
al que me diera
un corte
en plena espalda;
al que azota,
al que aguanta
y al que mira
impávido
la muerte
y al hermano.

Llamo
—en fin—
a la piel,
mi piel de lobo,
mudarse
como lo hace
la serpiente.

Pido acabar
la guerra
—su destrozo—
recordando
lo hermoso
de la vida.

IV

Yo seguiré
mi marcha,
marcha ruda,
a luz
de los candiles,
bajo sombras;

golpeándome
en las sienes
y los huesos;
a punto
de estallar
de matemáticas;

en el corte
cansado
de mis ojos,
hablaré
de mi pan,
pan
que no es mío,
sin darme vuelta
atrás
ni ver el cielo.

Pues hoy
—de espaldas—
tendido
tuve ganas:
de quedarme tendido,
abrir los brazos,
y al amparo
del sol
volverme brasas
donde cocer
el pan
de mis caminos.

CAMINANTE DEL PAN

75 años de LUZ

"POST NUBILA PHOEBUS"

"Después de las nubes, el sol..." señala gallardamente el escudo de LUZ. Nos recuerda los años que sufrió la mordaza de la clausura y luego —¡gloriosamente!— su reapertura. Y hemos estado de fiesta en estos días pasados celebrando el 75º aniversario de su fundación y el 20º de su reapertura. Se han realizado los actos de rigor en ocasiones como ésta. Poco vivo y animado resulta el tono frío y meramente informativo —casi telegráfico, diría yo— de estas líneas. Pero, precisamente, ha sido también ésta la tónica general de las fiestas. En los distintos actos alusivos hemos escuchado las acostumbradas oratorias de oportunidad que mucho nos hablan de las glorias del pasado, tratando de hacer pasar inadvertido el presente y con muchos "buenos deseos" y esperanzas poco halagüeñas para el porvenir. Y, ¡claro!, ante esta situación, las fiestas han resultado "muy académicas", muy "de altura", pero les ha faltado —nada más que ESO— el calor y el dinamismo que la verdadera esperanza, fruto del esfuerzo compartido hace tomar a este tipo de celebraciones: fiestas de familia, cristalización y triunfo, esperanza y horizontes.

La familia universitaria zuliana se ha ido acostumbrando a vivir una gran comedia que a fuerza de cotidiana y constantemente mantenida sume los ánimos en un sopor letárgico que lleva a tomar como una manifestación más de la misma comedia a cualquier asunto de este tipo. Mejor que comedia: una tragicomedia porque tiene sus elementos tristes, ¡y bien tristes! No recordamos cuántas veces se ha intentado en LUZ la elección de nuevas autoridades, a raíz del fenecimiento del lapso legal correspondiente de las actuales. Una y otra vez hemos escuchado cómo los procesos electorales celebrados han resultado completamente estériles ante los muros de los intereses creados. Es lamentable que mientras celebramos estos aniversarios se vislumbre su futuro tenebroso una vez más por las discordias apenas disimuladas que tienen sus raíces más profundas únicamente en los intereses creados, completamente mezquinos y egoístas de unas cuantas agrupaciones tanto de cariz político como de aquellas formadas artificialmente en torno a un *Crispín* de turno.

Bien amigos, basta de conversación por hoy... Hasta la próxima y, ojalá, entre tanto, podamos continuar la celebración de estas fiestas en LUZ con una muestra efectiva de sentido común, y espíritu universitario por parte de *ciertos* sectores: "¡Post núbila phoebus...!"

A.S.P.

Maracaibo, octubre 1966.

HOJA DE RESEÑAS

santificación del trabajo tema de nuestro tiempo

José L. Illanes

Editorial Arte, 1966

Cuando un muchacho "yé-yé" ha escuchado multitud de anuncios y guarachas a través de la radio del carrito por puestos y, de pronto, se encuentra con que la emisora de turno transmite un ritmo moderno, es de suponer que le invada una sensación de alivio y descanso. ¡Por fin, algo que le llega, que comprende!

Análoga vivencia experimentará el lector al acercarse al libro de J. L. Illanes. Después de haber leído multitud de artículos y comentarios sobre el Concilio Vaticano II, uno respira tranquilo al encontrarse con un libro claro, conciso y que le habla de una cosa tan conocida como es su trabajo diario.

Después de una introducción en la que se analiza las visiones que se han tenido del trabajo en distintos ambientes de la Iglesia a través de la historia, el autor pone de relieve cómo el Concilio ha enmarcado este tema en unos moldes sumamente aptos para el hombre moderno. También estudia el valor que ha tenido como antecedente histórico para el Concilio el fenómeno del Opus Dei con sus miles de socios de todas las clases sociales esparcidos por el mundo y buscando la santificación propia y el redimir el mundo mediante su trabajo ordinario. En este aspecto, se examinan, por su valor de testimonio, el contenido de varios documentos de Monseñor José María Escrivá de Balaguer y, sobre todo, "Camino", "best-seller" del mundo moderno.

P. F.

aire fresco en el canal 11

"—Señoras y señores. A continuación, les voy a presentar a mi hijo que, con un conjunto de amiguitos, se ha puesto realmente insoportable. Se encuentran ahora tocando música "yé-yé" en el garage de la casa."

Quien hablaba así era Dean Martin. Quienes aparecieron después en la pequeña pantalla, un conjunto de "babies" de los que acaparan ahora la atención de las jovencitas. El espectáculo que se desarrollaba era el famoso "Show de Dean Martin".

Nuestros "Shows" criollos deben estudiar y aprender mucho de este "video-tape" del que —con permiso del Sindicato de Actores— gozaremos todos los jueves. La TV, después de innumerables intentos, se ha alejado definitivamente de sus parientes: el cine y el teatro. El resultado es francamente halagador, porque ha alcanzado una nueva dimensión humana, casi familiar. En la TV actual es el hombre quien domina el espectáculo y la primera faceta que se presenta es la humana.

Todo el espectáculo —palabra que suena excesivamente grandilocuente para calificar a este "show"— intenta alcanzar una línea de sencillez, de naturalidad, de espontaneidad. Diríase que Dean Martin se ha sentado junto a la familia que rodea el aparato y ha sustituído a nuestros abuelos que nos contaban terribles historias de la dictadura de Gómez.

Bajo este punto de vista, los espectáculos presentados por nuestras televisoras son realmente anacrónicos, salvo raras excepciones. (Y digo lo de las excepciones para que todo el mundo se coloque rápidamente bajo su sombra). En su conjunto —desde los escenarios hasta los vestidos de muchas cantantes y presentadoras —sin decir nada de sus peinados— caen en un estilo rococó muy propio de la Corte de Luis XIV.

P. F.

las clases sociales

Emile Pin

Editorial Razón y Fe. Madrid, 1965.

Excelente cuadro conceptual de los fenómenos de estratificación social y su dinámica interacción en las sociedades industriales contemporáneas. El autor prescinde de análisis ecológicos determinados para presentar una teoría lo más universal posible. La exposición es sólida y sencilla a la vez, con claros esquemas conceptuales. El estudio del ethos psico-sociológico del proletariado y de la lucha de clases resulta de particular interés.

La obra comprende tres partes. La primera estudia la estratificación social y se detiene en el análisis de las escalas sociales y las distancias culturales y sociales entre los estratos. Las causas de la estratificación social y el estudio de la movilidad social son tratados en la segunda parte. Finalmente, la tercera aborda el tema de "la acción de clase", la acción común y la lucha de clases, deteniéndose particularmente en el dinamismo de la llamada clase proletaria.

Emile Pin ha conseguido hacer una obra útil tanto para el que se inicia, como para el estudioso de la sociología. Anteriormente en 1956, publicó una obra de carácter más específicamente limitado: "Pratique religieuse et classes sociales dans une paroisse urbaine".

J. F. C.

regreso a la montaña

David Mejía Velilla

Ediciones Rialp, Adonais CCXXXI, Madrid 1965.

David Mejía Velilla nació en Medellín el 14 de marzo de 1935. Por formación y sentido del tiempo poético puede ser encuadrado con toda justeza en esa generación, cada día más definida, de escritores líricos hispanoamericanos que se mueven dentro del triángulo que tiene como vértice el estilo y el predicamento de Rubén Darío, Alberti y Miguel Hernández.

REGRESO A LA MONTAÑA es un libro de poemas divididos en tres partes que se engarzan entre sí por el común denominador de una gran humanidad. Lo folklórico —está presente en la obra el pasaje natal del autor— se universaliza aquí y adquiere proporciones de obra de arte. He aquí un ejemplo:

A veces me recorre la alegría,
me salta libremente,
me invade por mis sombras,
se me hunde en las raíces,
se acumula en mi tierra,
se me alumbra.

El verso es suelto, ágil. Encuentra en cada caso la forma de sí mismo. El ritmo, omnipresente, se acrecienta en el volver de cada página y proporciona una constante. Estamos, para terminar, ante un poeta joven —a quien hemos tenido como huésped en las páginas de VERTICE— que ofrece cada vez frutos más superados y maduros.

J. M.

papeles revista del ateneo de caracas

"De repente en el verano" apareció PAPELES, la recién estrenada revista del Ateneo de Caracas.

En formato similar a la Revista Nacional de Cultura, estos PAPELES se colocan, por el nivel de sus colaboraciones, a altura también parecida, con lo que ya vamos contando en el país con revistas de alta categoría para la difusión cultural.

Queremos, simplemente, saludar esta nueva publicación, deseándole éxito, esperando que no se dedique exclusivamente a los consagrados, y nos guardamos la reseña para cuando hayan aparecido una media docena de números.

G. H.

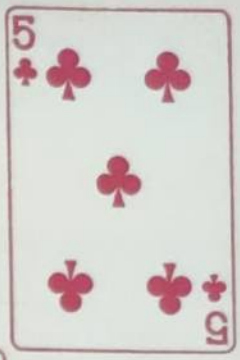


HELADOS
EFE





TEXTILANA,
S. A.







EDITORIAL ARTE

CORTESIA DE LA
C. A. VENEZOLANA
DE CEMENTOS
Ave. Andrés Bello
Ed. Las Fundaciones
Telf. 54 50 10-19
CARACAS



LITTA & RODRIGUEZ SOTO C.A.
proyectos eléctricos
Edif. Mene Grande
Avda. Miranda



EDIFICA C. A.
Capital: Bs. 1.000.000,oo
PROYECTOS Y
CONSTRUCCIONES
Teléfonos:
33.09.16 - 33.09.73 - 33.07.37



Ciudadano,
cancela tus impuestos
correctamente
CONCEJO MUNICIPAL
DEL DISTRITO SUCRE



No, gracias...
mi Banco es el
BANCO
DE VENEZUELA



CORTESIA DE
EGO



Belcar
Distribuidores de:
PONTIAC
OPEL
ACADIAN
G. M. C.
Av. Principal de
Bello Monte
Teléfono 71 46 12



FUNDACION
NEUMANN
educación
cultura



CORTESIA DE
BANCO
METROPOLITANO
C. A.
Capital: Bs. 40.000.000,00
Pagado: Bs. 25.748.921,13
SU SEGURO SERVIDOR





—Mamá, ¿quién es este señor?
—¿No te explicaron en la escuela?
...(Cómo cambian los tiempos...)