

El pensamiento educativo de Miguel Acosta Saignes y sus aportes a la enseñanza de las Ciencias Sociales en Venezuela

MAGDI MOLINA CONTRERAS

Introducción

Tratar de hacer una interpretación sobre el pensamiento educativo de Miguel Acosta Saignes, implica el planteamiento de diversos aspectos, entre ellos, sus visiones sobre la política educativa, los diseños curriculares para la enseñanza de las ciencias sociales en el bachillerato, los conflictos vocacionales, el humanismo y la técnica, y es importante señalar, que en cada uno de estos elementos presenta posturas serias y responsables encaminadas hacia la consolidación del desarrollo del país.

En tal sentido, haremos una aproximación al análisis de su pensamiento pedagógico, con la finalidad de abordarlo como elemento configurador en el sistema educativo nacional, en virtud de concebir la educación como una base orgánica en la vida de los pueblos, en un contexto que permite conocer las particularidades locales, regionales y nacionales, asociado a la comprensión de la naturaleza, la sociedad y la cultura. Nos basaremos en sus aportes hemerográficos publicados en el diario *El Nacional* en la columna *Temas de Pedagogía*, durante la década de 1950, allí propone numerosos planteamientos para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación formal de una manera integrada, incluyendo la participación consciente de todos los sujetos del hecho pedagógico.

Antes de presentar sus ideas educativas, es pertinente precisar algunos aspectos biográficos que lo ubican como un hombre medular, pues marca el comienzo de las ciencias sociales de manera sistemática en Venezuela, como disciplinas científicas.

Acosta Saignes nace el 8 de noviembre de 1908, en San Casimiro estado Aragua, sus padres fueron Adela Saignes y Miguel Acosta Delgado. Siendo muy niño es trasladado a Río Chico (Barlovento, estado Miranda) para el

desempeño del trabajo de su padre en las labores de procurador, allí estudió en la Escuela Cleofe Bello Medina.

Posteriormente, se traslada a Caracas para finalizar sus estudios de primaria y bachillerato en el Instituto San Pablo. En 1927 obtiene el título de bachiller y al año siguiente comienza su labor docente como sub director en la Escuela Federal Zamora, de igual modo inicia sus estudios universitarios, ingresando a la Facultad de Medicina de la Universidad Central de Venezuela. No obstante, debido a las manifestaciones en contra del régimen de Juan Vicente Gómez en febrero, abril y octubre de 1928, debe abandonar esas responsabilidades, puesto que es detenido con varios de sus compañeros en la cárcel de la Rotunda en Caracas y luego trasladado al Castillo Libertador de Puerto Cabello.

A partir de 1930 reanuda su trabajo docente en varias instituciones de educación secundaria y superior, además apertura la labor periodística que lo fue vinculando con la investigación, en medio de su visión política a favor de la democracia. Algunas de las cátedras impartidas fueron matemática, preceptiva y psicología, en el Instituto San Pablo y en el Colegio Católico Venezolano.

Después de la muerte del general Juan Vicente Gómez, la inestabilidad política continúa y se acrecienta en el gobierno de Eleazar López Contreras, lo que conllevó a los grupos de oposición en 1936 y 1937 a organizar protestas en contra de la represión, la falta de participación y en general, por el descontento popular. En 1935 fue cofundador del Partido Revolucionario Progresista (PRP) junto a Ernesto Silva, Carlos Irazábal, Miguel Otero Silva y otras personalidades y en 1937 participa en la fundación del Partido Democrático Nacional (PDN), liderado por Rómulo Betancourt y surgido a raíz de la fusión del PRP y otros partidos de izquierda como Movimiento de Organización Venezolana (ORVE).

El 13 de marzo de 1937 el gobierno decreta la expulsión de 47 dirigentes estudiantiles, políticos y sindicales acusados de defender ideas marxistas, entre ellos, Miguel Acosta Saignes, Rómulo Betancourt y Alejandro Oropeza Castillo. Acosta es detenido y exiliado en México a partir de 1938.

Al llegar a México comienza a estudiar economía, pero sus estudios fueron interrumpidos al aperturarse la Escuela Nacional de Antropología e Historia de México, donde ingresa y obtiene el título de etnólogo y maestro en ciencias antropológicas en 1946, con la tesis *El comercio de los Aztecas*, siendo el primer antropólogo venezolano y el segundo en América Latina. Su formación antropológica le permitió desarrollar una concepción teórico-metodológica para lograr comprender la historia y por consiguiente, la cultura del hombre, en los términos de discernir sobre las problemáticas sociales.

En 1946 regresa a Venezuela y comienza a tener una extensa actividad académica. Al arribar a Caracas se encuentra con el proyecto de Mariano Picón Salas de coordinar la fundación de la Facultad de Filosofía y Letras, hoy Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela, proyecto en el que Acosta interviene fundando las cátedras de Antropología General, Sociología y Culturas Prehispánicas de América, de igual forma participa en la fundación de diversos institutos, entre ellos: el Departamento de Antropología, la Sección de Historia y la Escuela de Periodismo en 1947, las cuales dirigió, también participa en la fundación de fuentes para la divulgación,¹ como la revista *Archivos Venezolanos de Folklore* en 1949, junto a Ángel Rosenblat y Rafael Olivares Figueroa.

Del mismo modo reinicia sus actividades docentes en secundaria, lo que le permite tener mayor criterio para sus planteamientos en la columna *Temas de Pedagogía* en el diario *El Nacional* y seguir trabajando por la educación en Venezuela en un escenario de dictadura en el gobierno de Marcos Pérez Jiménez que limitaba los derechos y libertades sociales.

Su labor educativa, periodística e investigativa, le impulsó a viajar por diversos países y ser miembro de numerosas instituciones nacionales e internacionales, manifestando su pensamiento antropológico, sociológico, histórico y político, hacia la comprensión de los grupos indígenas, los esclavos africanos y sus descendientes en Venezuela, Latinoamérica y el Caribe y por consiguiente, la comprensión de la cultura heterogénea que constituye la nación venezolana. Finalmente muere en Caracas el 10 de febrero de 1989.

La política educativa

Para Acosta Saignes la política educativa debía orientarse a las necesidades del país, pero no sólo como un problema de Estado, sino que representara una labor colectiva, donde el Ministerio de Educación promoviera discusiones públicas sobre los problemas educativos de manera multilateral, con la participación de las universidades, colegios, liceos, escuelas, familia y comunidad, a fin de que plantearan propuestas creativas que dieran respuestas concretas a diversas interrogantes que la misma sociedad y la realidad nacional exigían, entre ellas: *¿Qué clase de venezolano queremos para la etapa histórica que atraviesa el país? ¿Qué clase de ciudadanos queremos hacer? ¿Qué clase de hombre, con cuál preparación, necesita Venezuela durante la etapa que vive?.*²

¹ Acosta Saignes al regresar de México, observa que continúa la ausencia de espacios académicos e intelectuales en los que se pudiese discernir, con pocas excepciones entre ellas, las revistas: *El Cojo Ilustrado* y *Cultura Venezolana*.

² Miguel Acosta Saignes. "Una política educativa". *El Nacional*. Caracas, 23 de marzo de 1958, p. 4.

Según Acosta, la política educativa debe proyectar una visión futurista, enmarcada en la cooperación de todos los ciudadanos. Así planteaba que los estudiantes debían hacerse conscientes de la etapa histórica que se vivía y los docentes tenían la obligación de fortalecer las potencialidades de los jóvenes para que los condujeran a incorporarse normalmente a la sociedad, y de ese modo, asumieran responsablemente el rol que les correspondiera en el país. Para lo cual, el autor propone una política educativa unitaria desde el preescolar hasta la universidad, no de manera fragmentaria y unilateral como se planteaba para entonces, sino que hubiese una planificación densamente organizada que condujera a la formación integral de los estudiantes, y el gobierno debía garantizar la continuidad de la educación como un acto de justicia social, incluyendo una remuneración justa a los docentes y el respeto a sus derechos.

Los conflictos vocacionales

La labor docente para Acosta Saignes, debe significar un sentir mediado por la vocación, que constituye la fuerza que guía el espíritu creador dentro y fuera de las aulas de clase, lo contrario, traería graves consecuencias en el ámbito social que se revierte en profesionales frustrados sin ningún tipo de satisfacción y por ende, los niños y jóvenes en manos de profesionales mediocres que socavan la posibilidad de una educación idónea.

Sobre este aspecto discierne el doctor Acosta, analizando las causas que originan la frustración de los docentes, muchas de ellas, representadas por los padres quienes obligan a sus hijos a estudiar carreras que no les son de su agrado por diversas circunstancias, como la falta de vocación, pero logran graduarse sólo para complacerlos o por presiones sociales o económicas.

Para Acosta no existe otro elemento que ayude a impulsar el trabajo en servicio que la vocación, de no sentirla, sugiere que aquellos docentes frustrados se retiren de tan importante labor, para que no sigan dejando secuelas de personas sin sendas ni voluntades claras, haciéndose conscientes de su verdadera vocación y proyectos de vida, quizá con ello darían la oportunidad a profesionales comprometidos con el futuro de la educación en el país.

Algunas de sus propuestas curriculares para las Ciencias Sociales en el bachillerato

En la década de los años 50 Acosta Saignes propone diseños curriculares para las diferentes áreas que comprenden las ciencias sociales, en virtud de vivenciar una serie de problemáticas en los programas vigentes para enton-

ces, que limitaban la comprensión de la nación venezolana como producto histórico de innumerables procesos.

En primera instancia cuestionaba un programa denominado ciencias sociales, basado en contenidos únicamente en el área de sociología, además no incluía aspectos sobre Venezuela, sino que presentaba ejemplos foráneos aislados de nuestra realidad. Este programa estaba dirigido al segundo ciclo del bachillerato y carecía de métodos que favorecieran los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ante tal situación, Acosta Saignes sostiene que el programa no debía llamarse ciencias sociales por la complejidad de estas disciplinas, el hecho de incluir sólo temas de sociología resultaba una incongruencia, por tanto, el nombre no tenía razón de ser. A tal efecto, Acosta planteaba la eliminación del programa o una reforma que introdujera a los alumnos en las verdaderas ciencias sociales, sobre la base de conceptos claros que definieran sus significados, utilidad, desarrollo en los últimos años, relación multidisciplinaria en el estudio de los procesos socio-históricos para la comprensión de nuestra cultura, como es el caso de la antropología cultural, filosofía social, geografía humana, demografía e historia, entre otras disciplinas científicas.

En cuanto al programa de historia de Venezuela, el autor presenta amplias críticas al considerar que carecía de fundamentación teórica y metodológica, puesto que no satisfacía la necesidad de los conocimientos que deben tener los estudiantes acerca de los procesos históricos, para fomentar su conciencia nacional y por consiguiente el respeto y valoración a su propio país. Para entonces, la historia de Venezuela se enseñaba sólo en el cuarto año de bachillerato en la especialidad de filosofía y letras, cuyos contenidos abarcaban desde la historia prehispánica hasta Cipriano Castro, quedando en silencio el resto de nuestra historia. Las demás especialidades, como ciencias físicas y matemática, carecían de un programa de historia de Venezuela.

Por lo tanto, Acosta Saignes propuso que la historia de Venezuela se enseñara en todo el bachillerato de manera continua, donde se reconocieran las luchas de los pueblos como hacedores de la historia mediante el análisis de la realidad local, regional y nacional, es decir, desde el enfoque particular al general. En este sentido, cuestiona la enseñanza de la historia oficial que reduce los procesos sociales a fragmentaciones bélicas y políticas. Incluye también en su crítica el culto al héroe y lo que se ha denominado el bolivarianismo patriotero que no permitía analizar la historia del país como suma de experiencias humanas, sino que exaltaba a Bolívar como único héroe de la patria.

Bajo estas perspectivas, discierne en torno a los programas de historia universal aplicados al primer ciclo del bachillerato. En el primer año se ense-

ñaba la historia antigua, en el segundo la medieval y en el tercero la moderna, dándole más prioridad que a la enseñanza de la historia venezolana. Acosta considera importante el estudio de la historia universal y sus coyunturas con la nuestra,³ pero no compartía la idea de que se impartiera por tres años, mientras que se pretendía enseñar la historia de Venezuela sólo en uno, resultando totalmente improductivo.

En relación con el programa de geografía de Venezuela, Acosta expresa que tampoco había una lógica al impartirse sólo en el tercer año del bachillerato, sin que hubiese una correlación entre la teoría y la práctica, además de fusionarla con la geografía de América, lo que significaba la inclusión de contenidos sumamente amplios, imposibles de enseñar y aprender correctamente en un año.

Esta situación lo conlleva a proponer, que la geografía al igual que la historia, deben enseñarse en todo el bachillerato, bajo ordenamientos que establezcan las relaciones del tiempo y el espacio como base fundamental en la vida de los seres humanos. Asimismo, propone la idea de las clases prácticas en ambas materias, para que los estudiantes comparen y reflexionen mediante trabajos de campo la importancia de las estructuras geo-sociales de Venezuela, vinculadas a la cultura que nos caracteriza a pesar de su heterogeneidad.

En este nivel de abordaje, los planteamientos de Acosta insisten en que la elaboración de los programas educativos debe ser definida como enseñanza para la vida de estudiantes identificados con su país, no como meras exigencias de una filosofía política:

....se elaboran programas sin pensar conjuntamente en los intereses generales de una educación que sirva al país y suministre a los estudiantes elementos suficientes para comprenderlo y modificarlo; se elaboran programas sin consultar a los profesores de las diversas asignaturas en todos los liceos, única forma de obtener el criterio general sobre la organización de la enseñanza; se toman a veces como irreprochables modelos, programas de países extranjeros, elaborados según otras tendencias o necesidades nacionales.⁴

Para Acosta, esto impide el fortalecimiento de una conciencia histórica que se enmarque en la valorización del entorno societal en el que se vive. Ante ello proponía que los diseños curriculares fuesen adaptados a los medios rurales y urbanos, es decir, asignados a realidades concretas, que en estos casos

³ Ante ello, proponía idear un programa de historia de América para el bachillerato, con el objeto de que se estudiara la historia de Venezuela con una visión latinoamericana y caribeña, entendiendo los procesos geo-históricos que nos han unido.

⁴ “Los programas de Historia en el bachillerato”. *El Nacional*. Caracas, 31 de mayo de 1951, p. 4.

resultan muy diferentes, lo que impediría generalidades fuera de los contextos reales y que a su vez, se proyectaran hacia el progreso de los estudios, de la ciencia y la nación.⁵

Su visión sobre el bachillerato y los liceos técnicos

Acosta Saignes señalaba que un bachillerato idóneo va a depender de la formación en la escuela primaria, pero también, de la preparación de los profesores, quienes deben asumir actitudes conscientes sobre el significado de la labor docente en una amplia dimensión.

Esta postura la extrapolaba a la formación universitaria, la cual debía ser definida de manera clara, a fin de que el docente tuviese una autoridad intelectual y moral en su praxis con los alumnos, basada en la investigación, la formación continua, la actualización y contextualización de métodos y contenidos, la identificación con su entorno, el sentido de pertenencia a su lugar de trabajo y todos aquellos elementos que contribuyen a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De tal manera que si bien, el aprendizaje es una cuestión del interior de cada individuo, en la educación formal el docente tiene que ser un estímulo intelectual y espiritual para los estudiantes, a quienes debe preparar para la vida.

En el pensamiento de Acosta, observamos que el docente de bachillerato debe estar en permanente investigación para que introduzca a sus estudiantes a la complejidad de la universidad, que no se logra con los libros de texto ni con los apuntes en las clases. En este sentido, el autor no sólo hace propuestas para aproximarnos a un sistema cabal de enseñanza como docentes, sino propone métodos para que el aprendizaje por parte de los alumnos, sea realmente significativo, planteando el uso de libros mucho más complejos que los textos, como los llamados manuales, introducciones y lecturas que conllevarían a que los alumnos dejaran de memorizar y de aprender sólo palabras y frases que no comprenden, obtenidas de los apuntes textuales que los concentran sólo en copiar, no en reflexionar lo que están copiando y que luego repetirían en los exámenes.

Ahora bien, con la lectura coherente de libros especializados, bajo la orientación del docente, se adentrarían en un proceso de reflexión más profunda, de discusión y discernimiento sobre los temas, sin necesidad de que el docente esté dictando y los alumnos copiando, lo que según Acosta, permite una maduración múltiple en ellos, en cuanto al amor por la lectura y la facilidad en la expresión oral y escrita, en términos de comprender la naturaleza, la vida de los pueblos, el trabajo creador, la sociedad y la cultura.

⁵ Cfr. "Libros de textos". *El Nacional*. Caracas, 13 de octubre de 1955, p. 4.

Dentro de las propuestas para la lectura de estos libros, Acosta manifiesta que el docente debe impulsar una metodología apropiada sobre el tratamiento a las fuentes, pues antes de que los alumnos conozcan su contenido, debe exponer las causas por las cuales recomienda estas lecturas, aclarando, por qué sugiere ciertos autores, quiénes son, en qué épocas y lugares vivieron, qué aportes han brindado a la sociedad y a las ciencias sociales, a qué corriente de pensamiento filosófica, escuela o corriente historiográfica pertenecen, cómo tratar los libros y cómo comenzar a leerlos.

El conocimiento sobre los autores leídos, ayudaría a entender de una mejor manera las ideas expresadas, por ejemplo, se relacionarían las tesis planteadas con la corriente historiográfica que sigue determinado autor. Acosta también alude el hecho de enseñar el valor material y académico que poseen los libros para nuestra formación a través del ejemplo como un método inductivo, que no hace necesario recurrir a medios violentos o coactivos que limiten la libertad de pensar reflexivamente, pues el autor consideraba las formas persuasivas más eficaces que las coactivas.

Para nosotros es posible lograr más de los seres humanos por el ejemplo y la cooperación que por la imposición y el reinado de principios no practicados por sus propugnadores. Creemos en la pedagogía viva, es decir, en la manera de enseñar con la práctica.⁶

Todo lo cual incentivaría a los alumnos a la utilización de los libros especializados⁷ de una manera consciente, para que el aula de clase se convierta en un espacio de sanas discusiones que los ejercitarían en un marco crítico y reflexivo preparados de una mejor forma para los escenarios académicos de la universidad, así como también, los proyectaría a fijar posiciones claras frente a la vida, respetando la pluralidad de ideas, lo que para Acosta significaba una pedagogía social.

En cuanto a los liceos técnicos, como ya se ha señalado, el autor planteaba que toda institución debía regirse por programas que estuvieran dirigidos al contexto social específico, tomando en cuenta la realidad urbana y rural. En esta perspectiva, planteaba la necesidad de fundar liceos técnicos, no sólo en las capitales de los estados, sino en los pueblos de acuerdo a sus modos de producción, para que los egresados aplicaran sus conocimientos a sus propias comunidades, a fin de promover la identificación con su entorno. Por tal razón, Acosta no sólo proponía una formación técnica, sino también

⁶ “El reto de la política a la universidad”. *Cultura Universitaria*. Caracas, no. 85-86, 1964, p. 37.

⁷ Para ello, Acosta proponía la dotación de bibliotecas por parte del Estado, donde los alumnos puedan tener acceso ante las limitaciones económicas en la adquisición de libros, asimismo, para que fuesen lugares de lectura y discusión académica.

humanística, que se reflejara mediante la sensibilidad social. Además de este criterio, presentaba algunas visiones sobre el indebido parcelamiento de las áreas, en desacuerdo con la exclusión de materias humanísticas en menciones técnicas o ciencias físicas.

Su pensamiento lo llevó a proponer un proyecto de bachillerato en Río Chico que fuese de carácter técnico en el área de agronomía en 1954, donde además tuvieran la oportunidad de estudiar los jóvenes de los pueblos vecinos. Proyecto que también obedecía a varios factores observados en muchos jóvenes que salían a estudiar a Caracas y se alienaban con la vida en la ciudad, lo que conducía a un profundo desarraigo con su lugar de origen y mal rendimiento en los estudios, aunado a conflictos psico-sociales, que muchos de ellos padecían por la diferenciación entre la vida del campo y la ciudad.

En este proyecto de bachillerato, Acosta planteaba la importancia de fortalecer la conciencia en los estudiantes para que valoraran los recursos económicos invertidos por el Estado en su educación, los esfuerzos de las familias y hasta de su propio tiempo, hacia el mejoramiento de sus habilidades y destrezas, con la finalidad de que tuvieran un futuro mejor con firmes actitudes.

Consideraciones finales

El pensamiento educativo de Acosta nos enseña que la labor docente es una experiencia que debe ayudar a enfrentar a los niños y jóvenes como hombres del mañana, cada uno de los retos y problemas de nuestras sociedades, pero que se vincule con el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en los términos de contribuir en la consolidación de una sociedad más justa, pacífica, armónica, tolerante y respetuosa, contextualizando la realidad operativa de cada entorno societal.

La tarea formativa para Acosta, es un acto íntimamente relacionado con la vocación de servicio, encaminada a desarrollar la visión de un mundo mejor. Así, la finalidad del docente debe estar orientada a la formación integral de los estudiantes, tratando de hacerlos verdaderos seres humanos, tal como también lo señalan otros pensadores, como Fernando Sabater, Antonio Pérez Esclarín y Emilio Tenti.

Desde este ángulo de enfoque, debe haber una relación activa entre la escuela, la familia, la comunidad, la universidad y el Estado, para que la enseñanza sea dirigida a la satisfacción de las necesidades, inquietudes y particularidades de los estudiantes, de una forma armónica donde prevalezcan los criterios de saber escucharnos, de ponernos en el lugar del otro a través de manifestaciones como profesionales, pero sobre todo como seres humanos.

Finalmente nos preguntamos: ¿es esto una utopía? ¿Hasta qué punto será posible? En medio de estas reflexiones, Acosta invita al docente a plantearse diversas interrogantes, entre ellas, ¿qué está haciendo como docente? ¿Cómo lo está haciendo? ¿Cuál es su verdadero propósito como educador? ¿Cómo entiende, administra y vincula los programas con su entorno? Para que logre tomar conciencia y revalorice su vida profesional y personal, evitando un escenario de frustración que afecta de manera inmediata la formación de los niños y jóvenes.

Acosta propone nuevas perspectivas que ayuden a fomentar una educación en consonancia con la realidad de un país que exige cambios hacia el progreso, donde prevalezca la conciencia social, ambiental e histórica, concebida como un asunto de dignidad humana. Por ello, muchos de sus planteamientos siguen vigentes, y es importante tomarlos en cuenta a la luz de los acontecimientos que nos rodean, reivindicando su pensamiento de manera justa y responsable.

Referencias biblioherográficas

- ACOSTA Saignes, Miguel. "Relaciones actuales de la antropología con la psicología y la sociología". *Cultura Universitaria*. Universidad Central de Venezuela. Caracas, no. 24-25, marzo-junio de 1951, pp. 71- 79.
- _____. "Los programas de Historia en el bachillerato". *El Nacional*. Caracas, 31 de mayo de 1951, p. 4.
- _____. "La geografía de Venezuela en secundaria". *El Nacional*. Caracas, 14 de junio de 1951, p. 4.
- _____. "El programa de ciencias sociales". *El Nacional*. Caracas, 28 de junio de 1951, p. 4.
- _____. "Preguntas para profesores". *El Nacional*. Caracas, 12 de julio de 1951, p. 4.
- _____. "Del bachillerato a la universidad". *El Nacional*. Caracas, 26 de julio de 1951, p. 4.
- _____. "Ciencias sociales en el bachillerato". *El Nacional*. Caracas, 8 de mayo de 1952, p. 4.
- _____. "La Historia de Venezuela en secundaria". *El Nacional*. Caracas, 7 de junio de 1952, p. 4.
- _____. "Los estudios de Historia en la universidad". *El Nacional*. Caracas, 8 de julio de 1954, p. 4.
- _____. "Métodos de estudio". *El Nacional*. Caracas, 29 de julio de 1954, p. 4.
- _____. "Los cuadernos de apuntes". *El Nacional*. Caracas, 5 de agosto de 1954, p. 4.

- _____. “Proyecto de bachillerato en Río Chico”. *El Nacional*. Caracas, 2 de septiembre de 1954, p. 4.
- _____. “Lectura y aprovechamiento”. *El Nacional*. Caracas, 9 de septiembre de 1954, p. 4.
- _____. “Barlovento y los técnicos”. *El Nacional*. Caracas, 16 de septiembre de 1954, p. 4.
- _____. “Humanismo y técnica”. *El Nacional*. Caracas, 30 de septiembre de 1954, p. 4.
- _____. “Técnicos y humanistas”. *El Nacional*. Caracas, 7 de octubre de 1954, p. 4.
- _____. “Vocación y especialidad”. *El Nacional*. Caracas, 9 de diciembre de 1954, p. 4.
- _____. “La enseñanza de las ciencias sociales”. *El Nacional*. Caracas, 16 de junio de 1955, p. 4.
- _____. “El objetivo de las ciencias sociales en secundaria”. *El Nacional*. Caracas, 23 de julio de 1955, p. 4.
- _____. “Libros de textos”. *El Nacional*. Caracas, 13 de octubre de 1955, p. 4.
- _____. “Textos manuales, introducciones y lecturas”. *El Nacional*. Caracas, 15 de marzo de 1956, p. 4.
- _____. “Los apuntes con disfraz de técnicas”. *El Nacional*. Caracas, 6 de diciembre de 1956, p. 4.
- _____. “Sobre un sistema de exámenes”. *El Nacional*. Caracas, 17 de enero de 1957, p. 4.
- _____. “Los conflictos vocacionales”. *El Nacional*. Caracas, 23 de mayo de 1957, p. 4.
- _____. “La vocación y desarrollo nacional”. *El Nacional*. Caracas, 30 de mayo de 1957, p. 4.
- _____. “Una política educativa”. *El Nacional*. Caracas, 23 de marzo de 1958, p. 4.
- _____. “El reto de la política a la universidad”. *Cultura Universitaria*. Caracas, no. 85-86, 1964, pp. 34-43.