

# Intentando saldar una deuda social

## La inclusión en la educación superior venezolana

### Tensiones y controversias

**Ramírez, Tulio<sup>1</sup>**  
**Graffe, Gilberto<sup>2</sup>**

#### Resumen

Este artículo presenta un balance de las principales tensiones y controversias que en materia de políticas públicas orientadas a la educación superior venezolana, tuvieron lugar en los primeros diez años de la gestión de gobierno del presidente Hugo Chávez Frías. En este contexto es preciso resaltar que, si bien estas políticas estuvieron dirigidas a superar la exclusión en el ingreso a la educación superior como política de justicia social, el criterio que prevaleció fue de cantidad y no de calidad, al obedecer el proceso de la gestión gubernamental a una racionalidad política sacrificando la racionalidad académica.

**Palabras clave:** políticas públicas, educación superior, democratización del acceso, calidad académica, exclusión escolar

---

1 Sociólogo y abogado. Magíster en Formación de Recursos Humanos. Doctor en Educación. Diplomado en Resolución de Conflictos. Profesor Titular de la UCV y UPEL. Coordinador del Doctorado en Educación, UCV. Gerente de Desarrollo Docente y Estudiantil del Vicerrectorado Académico de la UCV. Sistema de Promoción del Investigador, PPI-III. Correo electrónico: tuliorc1@gmail.com

2 Licenciado en Educación, Magna Cum Laude de la UCV. Especializado en Derecho Internacional Económico y de la Integración. Magíster en Educación Superior. Doctor en Ciencias Políticas, Mención Honorífica (UCV). Premio a la Investigación Educativa (UCV, 2004). Profesor asociado de la Escuela de Educación y Coordinador de la Maestría en Educación Superior (UCV). Profesor de postgrado en la Facultad de Humanidades y Educación de la UCV. Correo electrónico: graffeg@gmail.com

## Abstract

### **TRYING TO PAY A SOCIAL DEBT THE INCLUSION IN THE HIGHER VENEZUELAN EDUCATION TENSIONS AND CONTROVERSIES**

This paper presents an overview of the main tensions and controversies on public policies oriented to the Venezuelan higher education, which took place in the first ten years of President Hugo Chávez government. In this context it is noteworthy that although these policies were designed to overcome the exclusion from admission to higher education as social justice policy, *the criterion that prevailed was of quantity and not of quality, because the governmental management process obeyed to a political rationality sacrificing the academic rationality.*

**Key words:** *public policies, higher education, democratization of access, academic quality, scholarly exclusion*

## 1. Introducción

Uno de los aspectos que ha generado mayor controversia en Venezuela en los diez últimos años de la gestión el gobierno del presidente Chávez, ha sido la puesta en marcha de las políticas públicas orientadas a darle dirección al sector educativo en sus diferentes niveles. Desde el año 2001, con la puesta en vigencia del Decreto 1.011 sobre los supervisores itinerantes, se desataron reacciones de la sociedad civil que no solamente hicieron retroceder la aplicación de la referida disposición, sino que se prendieran algunas señales de alarma sobre las verdaderas intenciones del gobierno en materia educativa. A partir de este momento, cada acción de gobierno en este campo ha sido objeto de profundas críticas por parte de los actores sociales vinculados con el desarrollo del sistema educativo y escolar venezolano.

Así, las misiones educativas, el intento de implantación del nuevo diseño curricular para la educación básica en su momento, y hasta la reciente aprobación de la nueva Ley Orgánica de Educación (2009), han movilizadado al país, generándose una permanente polémica entre el gobierno nacional, las autoridades educativas nacionales y

regionales, y los actores sociales opuestos a estas políticas de carácter gubernamental.

En este marco sociohistórico, las políticas públicas encaminadas a la gestión de la educación superior o universitaria han contribuido a conformar un tejido de tensiones, controversias y conflictos entre los actores sociales responsables, a diferentes niveles, en torno al desarrollo de este sector educativo en Venezuela. Uno de los temas álgidos es el problema de los mecanismos de inclusión en la educación superior adelantados por el gobierno nacional. El dilema entre la cantidad y la calidad ha copado con relevancia este espacio de discusión.

Ese es precisamente el objetivo de la investigación de carácter documental que ha generado este artículo, a saber, evaluar las principales políticas y acciones de gobierno para el desarrollo de la educación superior venezolana, desplegadas en la gestión del presidente Hugo Chávez, como expresión de la controversia entre políticas de cantidad y calidad que ha caracterizado la evolución de la educación universitaria entre 1999 y 2009, tal como se denomina a partir de la promulgación de la Ley Orgánica de Educación en el año final del período bajo estudio.

Debido a la naturaleza documental de la investigación, la metodología empleada consistió en la búsqueda y análisis de las principales fuentes documentales de carácter oficial provenientes del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, la Oficina de Planificación del Sector Universitario entre otros organismos gubernamentales, así como estudios de diversos especialistas en la materia, incluyendo aquellos desarrollados previamente por los autores como parte de sus líneas de investigación.

## **2. Políticas públicas en la educación superior venezolana (1999-2009)**

Las políticas públicas de la gestión de gobierno del presidente Chávez para el desarrollo de la educación superior venezolana durante el período comprendido entre 1999 y 2009, se derivan, inicialmente, a partir de un conjunto de principios constitucionales establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) que

formula la Asamblea Nacional Constituyente de 1999, y aprobada por referendo popular el 15 de diciembre de ese mismo año. En el título referido a los derechos culturales y educativos, se establecen claramente los principios relacionados con la educación. En el texto constitucional para el desarrollo de la educación en el país, se asume el enfoque *Estado Docente*, al indicarse que la “educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria”(CRBV, Artículo 102); y por tanto, “el Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad”(CRBV, Artículo 102). Asimismo, se asume la obligatoriedad de la educación desde el nivel maternal hasta la educación media diversificada, la cual a partir de la aprobación de la nueva Ley Orgánica de Educación, LOE (2009), contempla hasta el final de la educación secundaria, y por otro lado, también se establece el derecho a la gratuidad de la educación en las instituciones públicas hasta el nivel de pregrado universitario (CRBV, Artículo 103).

Por otra parte, esta nueva Carta Fundamental reconoce el derecho a la autonomía universitaria, al normar que las universidades autónomas fijarían su propio gobierno y sus normas internas, así como el funcionamiento y administración de su patrimonio, reconociéndose entonces: a) su autonomía para planificar, organizar, elaborar y actualizar sus programas de investigación, docencia y extensión; 2) la inviolabilidad del recinto universitario; y 3) La posibilidad de que las universidades experimentales alcancen su autonomía de acuerdo a la ley que se apruebe para regir este nivel educativo (CRBV, Artículo 109).

En los años iniciales de la gestión de gobierno del presidente Chávez, cuando todavía no se había creado la instancia para dirigir el subsistema de educación superior o universitaria, el ministerio del ramo de la época (hoy Ministerio del Poder Popular para la Educación) procedió al diseño de las políticas que orientarían el desarrollo de la educación superior, para el período comprendido entre 2000-2006. En el marco de estas políticas, fueron definidas como las estrategias fundamentales para el desarrollo de este nivel educativo las siguientes (Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2001):

1. Estructurar el sistema de educación superior y sus instituciones, propósitos y niveles para lograr su articulación y reciprocidad y mecanismos de transferencias.

2. Elevar la calidad académica de las instituciones y mejorar su eficiencia institucional.
3. Mejorar la equidad en el acceso y en el desempeño de los estudiantes.
4. Lograr una mayor pertinencia social de la Educación Superior en los distintos ámbitos territoriales
5. Lograr una mayor interrelación de las instituciones con las comunidades de su entorno.
6. Promover y fortalecer la cooperación nacional e internacional entre las instituciones de Educación Superior.

La revisión de estos lineamientos maestros permiten concluir que, en los años iniciales de la gestión, los principios rectores de la política delineada se dirigieron al establecimiento de los objetivos estratégicos que deberían darle dirección al desarrollo de la educación superior, con miras a lograr que los resultados pudieran contribuir a producir un equilibrio entre los alcances esperados tanto en materia de la cantidad como de la calidad de la educación a ser impartida en este subsistema venezolano de educación superior o universitaria.

En relación con el desarrollo de las políticas generales definidas y las acciones tendientes a su operacionalización, es relevante mencionar un conjunto de macroproyectos vinculados a la dirección estratégica que el desarrollo de dichas políticas involucraba. De hecho, para el año 2001 se diseñó y se dio la puesta en operación del Proyecto "Alma Máter". Este proyecto, conceptualizado para alcanzar el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación superior venezolana, estableció entre sus objetivos "elevar la calidad del sistema de educación universitaria" y "mejorar la equidad en el acceso y optimizar el desempeño de los estudiantes de educación universitaria". Ahora bien, para el alcance de estos objetivos estratégicos se emprendieron acciones para implementar diversos programas y proyectos, entre los cuales cabe mencionar (CNU-OPSU, 2001:1-43):

1. El establecimiento de un sistema de evaluación y acreditación de universidades.

2. Un sistema de asignación presupuestaria.

3. El estímulo a la carrera académica para lo cual se preveía el financiamiento de tesis, unidades y centros de investigación y la creación de nuevas unidades de investigación, con la implantación de un plan de seguimiento.

4. El fortalecimiento institucional a partir del incremento de docentes universitarios con estudios de doctorado para formar las generaciones de relevo.

5. La incorporación de los docentes universitarios a actividades regulares de investigación mediante un programa de fortalecimiento de las unidades de investigación.

6. El mejoramiento y extensión de los servicios de apoyo académico: dotación de bibliotecas y creación de salas de computación con acceso a internet.

Dos años después, a partir del año 2003, la política fundamental implementada para el desarrollo de la educación superior, fue darle continuidad al proceso de democratización de la educación a nivel del pregrado universitario, objetivo que también gestiones de los gobiernos anteriores habían definido como prioritario. Para lograr este propósito, la administración del Presidente Chávez implementó acciones tendientes a aumentar la capacidad instalada de cupos para el ingreso de estudiantes a los institutos y colegios universitarios oficiales, así como la creación de nuevas instituciones de educación superior, en su mayoría de carácter oficial. Este crecimiento puede corroborarse a partir del volumen de la matrícula y de la tasa bruta de cobertura que se muestran en las tablas 1 y 2. De hecho, estas cifras permiten concluir cómo la educación superior venezolana, a partir del año 2005, se transformó de un sistema de acceso masivo a uno de acceso universal (García Guadilla, 1998:58), al alcanzar la tasa bruta de cobertura el valor del 35,53%, consolidándose el volumen total de la matrícula en una cifra superior al millón doscientos de estudiantes. Es pertinente destacar que en esta cifra la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) no incluye el conjunto de estudiantes que se habían incorporado a la Misión Sucre, proyecto estratégico al cual se hará referencia posteriormente.

**Tabla N° 1**  
**Matrícula por origen de institución en Venezuela**

Origen	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Oficial	368.266	474.743	532.546	525.076	589.523	613.038	747.455	749.135
Privado	288.564	329.237	372.157	423.502	408.139	436.742	500.249	631.991
<b>Total</b>	<b>656.830</b>	<b>803.980</b>	<b>904.703</b>	<b>948.578</b>	<b>997.662</b>	<b>1.049.780</b>	<b>1.247.704</b>	<b>1.381.126</b>

Fuente: CNU-OPUSU

**Tabla No. 2**  
**Tasa de cobertura bruta - Venezuela**

2002	2003	2004	2005	2006
28.39	29.31	33.17	35.53	37.89

Fuente: OPSU-CNU. Cálculos de Medina y Graffe, 2008

Con marcada diferencia a lo que se venía haciendo hasta este momento, las políticas educativas que se asumieron en materia de educación superior se caracterizaron por significar un “cambio drástico de timón”, al emprenderse medidas o acciones que buscaban el establecimiento de una estructura educativa paralela a la estructura formal del subsistema de educación superior venezolano, para atender un conjunto de estudiantes que no habían ingresado o habían desertado del mismo.

Es con esta orientación que se explica la creación de la Misión Sucre, mediante el Decreto Presidencial No. 2.604 de septiembre 9 de 2003 y su desarrollo posterior, concebido inicialmente como un programa estratégico pero sin carácter permanente. Esta iniciativa, como programa estratégico, constituye quizás la principal acción o mecanismo puesto en marcha en el gobierno del Presidente Hugo Chávez a partir de este momento, con el propósito de desarrollar una política orientada al mejoramiento del acceso equitativo a la educación superior, al considerar que la exclusión social de mayor impacto es aquella asociada con la exclusión de la población a las oportunidades de estudio (Ministerio

de Educación Superior, 2004). De esta manera, la Misión Sucre, como programa estratégico, se propuso generar una alternativa para la incorporación de todos estudiantes graduados de la educación media diversificada y profesional para ese momento, hoy definida como educación media, después de la promulgación en el año 2009 de la LOE, es decir, del sector constituido por el conjunto de bachilleres y técnicos medios sin cupo en la educación superior venezolana.

El 21 de septiembre de 2003 se realizó un censo nacional que permitió contabilizar en unos 500.000 bachilleres las personas que aspiraban ingresar o reingresar a la educación superior venezolana, concentrándose desde el punto de vista geográfico, la mayoría de ellos en las entidades federales siguientes: Distrito Capital, Lara, Carabobo, Miranda, Aragua, Zulia y Táchira. Otro dato importante que arrojó dicho censo, es que las preferencias fundamentales de estos bachilleres eran las carreras asociadas con las áreas de conocimiento de las Ciencias de la Educación y de la Administración y Gerencia.

La Misión Sucre, inicialmente, contemplaba el desarrollo de dos programas de alta significación. El primero de ellos lo constituye el Programa Nacional de Formación de Medicina Integral, en el cual hoy participan tanto estudiantes venezolanos como becarios de algunas naciones de América Latina, El Caribe y África; y, el otro es el Programa Nacional de Formación de Educadores. Entre las principales características que pueden señalarse en relación con el Programa de Medicina Integral, es que tiene una duración de seis años de estudio y, desde el punto de vista académico, está constituido por cuatro ciclos formativos: básico, preclínico, clínico e internado, con un eje de integración transversal dirigido a la formación para “la atención integral a la salud del individuo, la familia, la comunidad y el medio ambiente, cuyo escenario formativo por excelencia es el consultorio del médico de Barrio Adentro (MES- OPSU, s/f:2). En cuanto al Programa Nacional de Formación de Educadores, se puede indicar que nace como un esfuerzo de colaboración entre los dos despachos ministeriales que atienden el sector educativo, conocidos en la actualidad como el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior y el Ministerio del Poder Popular para la Educación, y que busca, con la formación de educadores, articular la acción, la reflexión y la sistematización, mediante la participación protagónica de los estudiantes, el maestro-tutor, el profesor-asesor y la comunidad. Con miras a lograr este propósito, este programa utiliza un enfoque de proyecto de aprendizaje que se caracteriza por ser un

espacio académico y de acción, en el cual el estudiante adquiere su formación siguiendo la acción de aprendizaje por los tres trayectos que contempla el desarrollo de la carrera profesional: formación inicial, formación intermedia y formación continua.

También, en este análisis, es pertinente señalar que la Misión Sucre, como estrategia de implantación de un modelo alternativo de formación, contempló para su desarrollo la realización de negociaciones con diferentes instituciones de educación superior para el ingreso de sus estudiantes en la etapa de carrera, una vez culminados sus cursos de iniciación universitaria. Por ello dicha Misión en su etapa inicial, según datos obtenidos para 2006, para la implementación de la fase de incorporación de estudiantes en las carreras, estableció negociaciones con un conjunto de universidades experimentales (10), institutos universitarios de tecnología (19) y colegios universitarios (3), sin lograr la incorporación a este esfuerzo de ninguna de las universidades autónomas. Esta imposibilidad de poder establecer vínculos de colaboración con estas últimas, tiene su explicación en la franca oposición que tienen estas casas de estudios al desarrollo de la Misión Sucre, a la cual consideran como un programa de carácter clientelista y de baja calidad. En términos cuantitativos, según el censo que realizó el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, se estima que en dicho programa estratégico se encontraban registrados 309.116 estudiantes para el año 2007 (Fundación Misión Sucre, 2007), y contemplaba para el año 2006, el desarrollo de los siguiente Programas Nacionales de Formación: Electricidad, Electrónica, Química, Comunicación Social, Hidrocarburos, Turismo, Sistemas e Informática, Transporte Acuático, Construcción Civil, entre otros.

Sin embargo, en contraposición al carácter transitorio con el cual la Misión Sucre hizo su aparición, es destacable que las Misiones Educativas y, por ende, la Misión Sucre, posteriormente adquieren un carácter de institucionalidad y permanencia con la promulgación de la Ley Orgánica de Educación en agosto de 2009, al establecerse que los órganos rectores en materia de educación básica y de educación universitaria deben garantizar "El desarrollo institucional y óptimo funcionamiento de las misiones educativas para el acceso, la permanencia, prosecución y culminación de estudios de todas las personas, con el objeto de garantizar la universalización al derecho a la educación" (LOE, 2009, Artículo 25). Ahora bien, dentro del marco de las controversias, es preciso señalar que en el país existen actores sociales que defienden el carácter de ilegalidad de este instrumento jurídico.

Una excepción al carácter transitorio de las medidas que inicialmente se habían tomado en aras de mejorar los mecanismos de acceso a la educación superior, tal como se viene analizando en el caso de la Misión Sucre, es el caso de la creación de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Con su puesta en marcha, inicialmente (2003) se produjo el ingreso de unos 2.500 estudiantes provenientes de sectores populares, para la realización de un Programa de Iniciación Universitaria (PIU). En los actuales momentos esta universidad cuenta con 15 programas de Formación de Grado que, según cada caso, contemplan el egreso de estudiantes en carreras cortas y largas: Agroecología, Arquitectura, Comunicación Social, Educación, Estudios Jurídicos, Estudios Políticos, Gestión Ambiental, Gestión Salud, Gestión Social, Hidrocarburo Gas, Hidrocarburo Petróleo, Hidrocarburo Refinación y Petroquímica, Informática para la Gestión Social, Medicina Integral y Radioterapia. También es relevante destacar que estos programas se desarrollan, según el caso, en las sedes o aldeas universitarias en los diferentes ejes de atención geográfica, por tanto, dicha universidad tiene un carácter de atención nacional, lo cual se ha posibilitado también dadas las acciones desplegadas orientadas a la apertura posterior de nuevas sedes, y a la continuidad de nuevos ingresos de estudiantes en los años posteriores a la creación e inicio de actividades de esta institución (<http://www.ubv.edu.ve>).

Tal como ya e mencionado, en el 2003 comienzan a aparecer en calidad de esquemas de formación de estudiantes universitarios los Programas Nacionales de Formación, proceso que se profundiza a partir del año 2008, al observarse un intento inicial por formalizar el rol que estos programas deben jugar y, en vista que para la época no están establecidos en el ordenamiento jurídico que regía a la educación venezolana, el 13 mayo de 2008 el Ministerio de Poder Popular para la Educación Superior promulga su Resolución No. 2.963, mediante la cual se reglamenta la creación y la gestión de dichos Programas de Formación por parte de las instituciones de educación superior como mecanismo de respuesta a las líneas estratégicas definidas por el actual gobierno para el desarrollo de la educación superior, al señalar que:

La municipalización y la universalización de la Educación Superior son políticas necesarias para el logro de los objetivos del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación y el Sistema Nacional de Educación Superior, que exige el desarrollo de mecanismos institucionales para que la Educación Superior se constituya en

un espacio abierto de formación permanente, articulado al mundo del trabajo y la vida social, que responda a criterios de flexibilidad para el ingreso, permanencia y egreso del sistema; la cooperación entre instituciones; la armonización de los diseños curriculares; la realización de planes de investigación y formación; la producción y uso compartido de los distintos recursos educativos, la modalidad académica, como condiciones necesarias para el logro de los objetivos de la Educación Superior (MPPES, Considerandos de la Resolución 2.963, Gaceta Oficial No. 38.930 del 14 de mayo de 2008).

En tal sentido, este instrumento define a los Programas Nacionales de Formación en Educación Superior como:

...el conjunto de actividades académicas, conducentes a títulos, grados o certificaciones de estudios de educación superior, creados por iniciativa del Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, diseñados con la cooperación de Instituciones de Educación Superior, atendiendo a los lineamientos del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, en un espacio geográfico determinado (MPPES, Resolución 2.963, Gaceta Oficial No. 38.930 del 14 de mayo de 2008).

A tal efecto, el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior ha creado hasta la fecha los siguientes Programas Nacionales de Formación: Electricidad, Construcción Civil, Ingeniería de Materiales, Ingeniería de Mantenimiento, Mecánica, Agroalimentación, Administración, Informática, Procesos Químicos y Medicina Integral Comunitaria (MPPES, Resoluciones 3.111 a la 3.119 de la Creación de los diferente Programas Nacionales de Formación, Gaceta Oficial No. 39.032 del 7 de octubre de 2008). En marzo de 2009, se formaliza la creación de la Misión Alma Mater; en el Decreto de creación de se asume como una nueva institucionalidad paralela a la establecida para la educación superior, al indicar que:

...constituye como referencia de una nueva institucionalidad, caracterizada por la cooperación solidaria, cuyo eje es la generación, transformación y socialización de conocimiento pertinente a nuestras realidades y retos culturales, ambientales, políticos, económicos y sociales (Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela, Decreto No. 6.650, Gaceta Oficial No. 39.148 del 27 de marzo de 2009).

Entre sus objetivos está “desarrollar y transformar la Educación Superior en función del fortalecimiento del poder popular y la construcción de una *sociedad socialista*” y su alcance comprende:

- a) La creación de Universidades Experimentales teniendo como génesis académica y administrativa Institutos y Colegios Universitarios Oficiales.
- b) La participación protagónica de las comunidades.
- c) La creación de Universidades Territoriales.
- d) La creación de Universidades Especializadas.
- e) La creación de Institutos Especializados de Educación Superior.
- f) La creación de la Universidad Bolivariana de los Trabajadores.
- g) La creación de la Universidad Nacional Experimental de los Pueblos del Sur.
- h) El fortalecimiento de la cobertura territorial de la Educación Universitaria a través de los Complejos Universitarios Socialistas Alma Mater (MPPES, Resoluciones 3.111 a la 3.119 de la Creación de los diferente Programas Nacionales de Formación, Gaceta Oficial No. 39.032 del 7 de octubre de 2008).

Respecto al objetivo planteado, vale la pena resaltar que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela declara al Estado venezolano como pluralista y democrático, de tal manera que la *construcción de una sociedad socialista*, contraviene el espíritu, propósito y razón de la Carta Magna.

### **3. Tensiones y controversias en torno a la calidad y cantidad de la educación superior**

Al analizar con cierto nivel de detalle la tendencia fundamental de las políticas educativas en educación superior del período 1999-2009, puede observarse claramente que han respondido al modelo político propuesto por el gobierno, que no por el Estado, y que denota un sesgo que se expresa en cada una de las decisiones de implementación de la política.

El proceso de instauración del modelo político que encarna el presidente Chávez, no ha estado exento de resistencias y tensiones por parte de los sectores opositores, lo que ha generado una continuada crisis política en diferentes esferas de la vida del país. Al revisar los inicios del gobierno del presidente Hugo Rafael Chávez Frías, en enero de 1999, y luego de los respectivos procesos de relegitimación de los poderes públicos, comienza el proceso de crisis en la relación entre gobierno y los sectores opositores de la sociedad venezolana, que desemboca en los sucesos del 11 al 14 de abril del 2002, cuando, según Juan Carlos Rey se concretó un Golpe de Estado Atípico (Rey, 2002), con la salida y regreso casi instantáneo del primer mandatario. Como otra expresión sustancial de la falta de consenso político entre el gobierno y los demás actores políticos de la sociedad venezolana, cabe señalar el denominado paro cívico de diciembre de ese año el cual, que según la visión del presidente Chávez, era la continuación del golpe en su versión económica y petrolera. De hecho, ya desde la finalización del año 2001 no fue posible la concertación entre estos sectores de la sociedad venezolana.

Este ambiente de conflicto también se evidenció en el ámbito educativo. De hecho, se dieron, por un lado, manifestaciones de protestas de los sectores educativos opositores, fundamentalmente vinculados a la educación privada y sectores gremiales y, por el otro, manifestaciones llevadas a cabo por parte de técnicos y directivos del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (hoy conocido como el Ministerio del Poder Popular para la Educación) en la defensa de la política educativa oficialista, en cuyo contexto se dieron actos liderados por el propio presidente Chávez, y/o apoyados con sus alocuciones sobre las políticas educativas de su gestión de gobierno (Graffe, 2005). Sin embargo, luego de intensos debates, la Asamblea Nacional,

aprueba por consenso y en primera discusión, el Proyecto de la Ley de Educación (2001), la cual quedó congelada por casi diez años luego de que el presidente Chávez la calificara como una ley no revolucionaria y manifestara que sería “bateada” y no debía ser aprobada en segunda discusión (Graffe, 2005).

Este proyecto de ley devuelto a la Asamblea Nacional fue congelado por ocho años, hasta que en el mes de agosto de 2009 nuevamente se presenta a debate en el seno de la Asamblea Nacional por parte de los Ministros del Poder Popular para la Educación y para la Educación Superior, Héctor Navarro y Luis Acuña, respectivamente. Frente a esta arremetida oficialista se generaron voces de protesta por parte de diversos sectores de la vida nacional vinculados al área educativa, al calificar por una parte, como un exabrupto jurídico el hecho de que el proyecto que se presentó a segunda discusión no era el mismo que fue aprobado en primera discusión en el año 2001. Pero además de este fraude legislativo, el nuevo proyecto no fue consultado a los actores educativos como las universidades, gremios docentes, padres y representantes, hecho que lesiona los principios del Estado de Derecho y democracia participativa que plantea nuestra Constitución, que en su momento fuera apoyada para su aprobación por el sector gubernamental. Finalmente, la Ley Orgánica de Educación fue aprobada con el voto de la mayoría parlamentaria oficialista que apoya al presidente Chávez y con el voto salvado de los parlamentarios disidentes de ese proyecto político.

Ahora bien entre los artículos que más generaron controversia se destacan los relativos a la educación superior, llamada por la nueva Ley Orgánica de Educación (2009) como educación universitaria. Las críticas más acérrimas fueron las relativas al cercenamiento de la autonomía universitaria al modificar inconstitucionalmente el claustro universitario para la elección de las autoridades en las universidades autónomas; otro aspecto es el referido al monopolio, por parte del ministerio respectivo, de la asignación de los cupos en las universidades y la posibilidad de que el Estado se reserve algunas carreras por considerarlas estratégicas.

Podemos afirmar que al haber examinado de manera sucinta, los rasgos fundamentales de la política desplegada por la administración del presidente Hugo Chávez Frías para el desarrollo de la Educación Superior entre 1999 y el año 2009, se ha hecho evidente que su énfasis ha estado centrado en la búsqueda de crecimiento cuantitativo del

Sistema de Educación Superior o Universitaria; y que, posiblemente fue una excepción relevante a este enfoque el Proyecto inicial denominado “Alma Mater”, adelantado por la Oficina de Planificación del Sector Universitario (CNU-OPSU, 2001) a partir del año 2001, al cual ya hiciéramos referencia y que buscaba contribuir a la mejora de la calidad de la educación impartida a nivel superior, mediante acciones dirigidas al fortalecimiento institucional y la formación a nivel de doctores del cuerpo docente de las instituciones educativas de este nivel del subsistema de educación superior o universitaria venezolana.

Al considerar que el énfasis de la política para el desarrollo de este nivel educativo fue puesto más en la cantidad de la educación impartida, es necesario plantear que la búsqueda de este objetivo estratégico ha tenido en la Misión Sucre y, más recientemente en la Misión Alma Máter, mecanismos de implementación de relevancia.

El análisis de estas misiones con carácter de programas estratégicos no permanentes, permite concluir que su debilidad principal estriba en que no es una acción para el mejoramiento continuo del acceso de los excluidos de la educación superior, a partir de una acción concertada que signifique el fortalecimiento de la institucionalidad del sistema formal de este sector educativo. Esta última debería ser la estrategia fundamental y de largo plazo en aras de buscar una solución permanente de este problema, garantizando tanto el acceso como también la permanencia y prosecución de los estudiantes en el sistema y la calidad de la formación que se les debe ofrecer. El logro de este propósito se convertiría en la verdadera operacionalización requerida de una política de Estado, y, no sólo de gobierno, orientada a garantizar el derecho a la educación de los venezolanos de acuerdo a sus intereses y capacidades, sin restricciones de orden social o económico, según lo establecido en los Artículos 102 y 103 de la CRBV (1999).

Posiblemente la Misión Sucre haya dado aportes relevantes para contribuir a la preparación pre-universitaria de los egresados de la educación media diversificada y profesional, no obstante, la solución definitiva a la exclusión educativa a este nivel sólo se materializa con el ingreso y la certificación de estudios a nivel de la educación superior, responsabilidad que únicamente la tienen las diferentes instituciones de este subsistema. La Misión Sucre con sus diversos programas de formación intenta corregir esta situación, al tener que establecer acuerdos con diferentes instituciones de educación superior para poder

ingresar sus estudiantes a los programas de formación o carreras, ya que son ellas las que titulan; sin embargo, este proceso no ha llegado hasta las universidades autónomas, dada la presencia de una relación de conflicto entre el Gobierno y dichas instituciones, con visos de unilateralidad desde el Ejecutivo Nacional, lo cual se evidenció cuando por su iniciativa y por intermedio del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, se crearon y diseñaron los Programas Nacionales de Formación, competencia que era exclusiva de las instituciones de educación superior venezolanas, significando esto una irrupción sobre el principio de autonomía consagrado en nuestra Carta Magna.

#### **4. El ingreso a la educación superior, un punto álgido de la controversia**

En Venezuela durante los años sesenta y hasta mediado de los setenta, el incremento de la matrícula estudiantil en la educación superior, no afectó en gran medida la oferta de cupos disponibles en las diferentes carreras. Vidal (2007), afirma que es apenas en 1973 cuando comienza en Venezuela de manera sistemática un proceso orientado a la admisión en las instituciones de educación superior. Antes de ese año, pocas instituciones utilizaban pruebas de admisión para seleccionar sus nuevos ingresos. Se hacía más por resguardar la excelencia académica que por problemas de contracción de la oferta. En la mayoría de las universidades e institutos las plazas eran asignadas por orden de llegada de los demandantes. En el caso específico de la Universidad Central de Venezuela, los aspirantes a ingresar se congregaban en las taquillas de las carreras seleccionadas, manteniéndose estas abiertas hasta asignar los cupos disponibles. Como puede observarse, hasta ese año el criterio de asignación era prácticamente el orden de llegada y no los méritos académicos que posteriormente se exigirían (Cortázar, 1994).

La cada vez más creciente demanda de cupos en las instituciones de educación superior y la imposibilidad de satisfacerla, a pesar de la diversificación alcanzada y la creación de un número importante de universidades tanto públicas como privadas, requirió que se estableciera una política de selección para la admisión de los aspirantes a ingresar en las universidades públicas. Se establece entonces por el Consejo Nacional de Universidades, la Prueba de Aptitud Académica (PAA), como uno de estos mecanismos de selección. Otro de los mecanismos

de ingreso, era la prueba interna de las universidades. Es imperativo señalar que la PAA llegó a adjudicar para 1999 un 80% de los cupos, el resto se adjudicaba por medio de los mecanismos internos antes mencionados (Fuenmayor y Vidal, 2000).

Ahora bien, la problemática del ingreso a las universidades públicas ha generado innumerables controversias. Algunos han señalado que el hecho de que la demanda de estudios en las instituciones públicas haya crecido más rápido que la oferta, ha traído como consecuencia la proliferación de instituciones privadas, lo cual en sí mismo no sería criticable, si muchas de ellas invirtieran suficientes recursos para mejorar su calidad académica. Otros alegan que la disparidad entre demanda y oferta ha traído como consecuencia el establecimiento de mecanismos de ingreso que tienden a profundizar las iniquidades presentes en la sociedad venezolana.

Fuenmayor y Vidal en el año 2000 realizaron un estudio muy interesante donde revelaron cómo, en un período de 14 años (1984 a 1998), se presentaron desequilibrios considerables en cuanto el ingreso de bachilleres a las universidades nacionales. Para 1984, señalan los autores de este estudio, el porcentaje de ingreso de aspirantes a la educación superior, por grupo social de pertenencia, son muy similares, es decir, no se evidenciaron diferencias significativas en función de las condiciones socioeconómicas. Es importante señalar que en este año casi el 80% de los bachilleres ingresaban vía PAA. En cambio para 1998, año en el que ya se había revertido la cuota de ingreso a favor de las pruebas internas de admisión de las universidades, se advierte, de acuerdo a estos investigadores, “la demanda satisfecha por nivel socioeconómico clara y marcadamente favoreció a los aspirantes de los niveles socioeconómicos más altos; así, de la clase alta ingresa casi la totalidad de quienes aspiran (99,89%), mientras del sector más pobre sólo ingresa menos del 20% de los aspirantes” (Fuenmayor y Vidal, 2000:278). Estos resultados permiten a los autores plantear como hipótesis, que las iniquidades en el ingreso a la educación superior reportadas en el estudio, son consecuencia directa de los mecanismos internos de ingreso implementados por las universidades como las pruebas internas y los cursos propedéuticos, ya que para 1984 no existían tales formas de ingreso y la mayoría de las asignaciones se hacían por medio de la Prueba de Aptitud Académica.

Argumentos como el anterior, son los que han servido de base para que el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior plantee la necesidad de que sea este organismo el que adjudique el 100% de los cupos en las instituciones de educación superior del sector público, lo cual ha traído aparejada la reacción lógica de las universidades nacionales, quienes ven vulnerada, con esta medida, la autonomía consagrada en la Ley de Universidades.

Desde otra perspectiva, autores como Páyer (2000) y Pérez y Díaz (2006), quienes realizaron investigaciones exhaustivas de la PAA, descubren inconsistencias técnicas en su elaboración que impiden que cumpla cabalmente con el objetivo que se supone debe cumplir. En el estudio realizado por Páyer, sobre una muestra de 24.074 personas que presentaron la PAA en 1994, se evidenció que en las pruebas de Razonamiento Verbal y Habilidad Numérica se presentan preguntas ambiguas e imprecisas con un nivel de dificultad superior al promedio, lo que hace que menos del 40% de los aspirantes respondan correctamente lo relativo a la dimensión Razonamiento Verbal, y menos del 20% aciertan en sus respuestas a las preguntas de la dimensión correspondiente a la Habilidad Numérica, por ser el 85% de los ítems de esta última prueba, catalogados con un nivel de dificultad muy alto. De las conclusiones más lapidarias de este estudio es aquella que señala que “al margen de las imperfecciones de la prueba se evidencia otra problemática, la cual tiene que ver con el grado de dominio de contenidos y manejo de habilidades cognoscitivas por parte de los aspirantes” (p. 306).

Por su parte Pérez y Díaz, en un estudio del año 2006 plantean que, “en el caso específico de la subprueba de Comprensión de Lectura, habría que preguntarse si las competencias evaluadas son coherentes con las que desarrolla el estudiante durante su escolaridad. Las estadísticas que maneja la OPSU indican que no hay correspondencia entre lo que la prueba exige y lo que el estudiante está en capacidad de hacer” (p.147). Entre las conclusiones del estudio se debe destacar aquella que señala que “La premisa de “igualdad de condiciones”, para todos aquellos que presentan la Prueba de Aptitud Académica es una entelequia ya que es evidente que no todos los aspirantes están en las mismas condiciones académicas en el momento de presentar la prueba; lo que genera, de entrada, una situación de inequidad” (p. 173).

Para los más radicales es posible concluir que, a partir de los estudios reseñados, existe un elemento recurrente, las pruebas

diseñadas tanto por la OPSU como por las universidades, más allá de las dificultades técnicas y los elevados niveles de exigencia que puedan presentar, pareciera que no terminan de resolver el problema de fondo, a saber, garantizar el ingreso de los desposeídos a unas universidades que históricamente se han empeñado en excluirlos. Pensamos que si se enfoca el problema desde este punto de vista, la solución que se busque no será la más acertada. Por ese camino la tentación de recurrir a salidas simplistas es muy tentadora. Las salidas que se han propuesto se perciben como extremas: 1) eliminar definitivamente cualquier tipo de selección por discriminatoria; y, 2) bajar al mínimo sus niveles de dificultad para garantizar que los pobres puedan aprobarla.

Al margen de las consideraciones anteriores, las experiencias de política de puertas abiertas en las universidades públicas parecieran no resolver eficazmente la exclusión escolar. Este mecanismo no hace más que trasladar el problema a las instituciones de educación superior bajo la fórmula de “la selección natural”. En estos casos la rutina se reduce a grandes contingentes de bachilleres que ingresan, y a los pocos semestres desertan por no poder transitar exitosamente a través de unas exigencias académicas que rebasan su precaria formación preuniversitaria, amén del elevado costo económico que esto representa para cualquier país. Otros sectores no están de acuerdo con la postura extrema de cerrar las puertas de las instituciones y abrir sólo una rendija para que ingrese una elite de dotados, que por lo general terminan siendo los hijos de las elites ya establecidas. Argumentan que si bien la universidad por su naturaleza y raigambre histórica tiende ha acoger en su seno a los más aptos, esta escogencia debe hacerse con independencia de las condiciones socioeconómicas y en atención sólo a la formación y a las aptitudes.

Ahora bien, se puede observar que buena parte de las reflexiones críticas sobre el problema de la iniquidad en el ingreso a las universidades se ha centrado en los mecanismos de selección desarrollado por estas instituciones. Las más ponderadas advierten sobre sus dificultades técnicas, sin que necesariamente exoneren las elaboradas por los organismos extrauniversitarios, mientras que las más radicales apuntan a una supuesta acción deliberada por parte de las casas de estudio, con el objetivo de garantizar el derecho a la educación a los sectores más pudientes de la sociedad, en una suerte de limpieza clasista que desecha a los impuros por no poseer el derecho natural a ingresar a las aulas universitarias. Ambas posiciones coinciden, aunque transitando

diferentes caminos, en señalar a las universidades, sobre todo a las autónomas, como generadoras de inequidades. La conclusión lógica de este diagnóstico para aquellos seguidores de las políticas del presidente Chávez, es la tesis que señala que “en una sociedad igualitaria el Estado no debe permitir espacios que generen desigualdad entre sus ciudadanos”. Si esta sentencia es compartida y aplaudida por las autoridades educativas, es inevitable que se traduzca en políticas públicas y acciones de gobierno dirigidas a “acabar con todo aquello que imponga cortapisas al derecho al estudio de los más pobres”.

Sin entrar a juzgar sobre la justeza o no, de estos planteamientos, que por lo demás han tenido eco en un sector de la sociedad, así como en el gobierno nacional, consideramos que soluciones como una política de puertas abiertas o selección minimizando las exigencias, no hacen más que botar el sofá, dejando intacto el problema que se quiere resolver. Con independencia de las fallas técnicas que puedan poseer, los mecanismos de selección de las universidades, incluyendo los diseñados por el gobierno nacional, no hacen más que reflejar las inequidades generadas por una sociedad profundamente desigual acompañada por políticas estatales que, sobre todo en el plano educativo, no ha hecho más que profundizar estas desigualdades, a pesar de los discursos plagados de buenas intenciones. Veamos.

En Venezuela se han generado tres circuitos escolares, uno con más deficiencias que el otro, por una parte, el circuito de la educación privada, la cual con sus matices, se ha empeñado en mantener ciertos niveles de calidad académica. Son pocos los días de clases que se pierden, se cuenta con laboratorios equipados, profesores graduados sometidos a constante supervisión, bibliotecas más o menos dotadas, actividades extracurriculares que contribuyen a la formación integral de los estudiantes. Estas escuelas cuentan con infraestructura adecuada y un ambiente de disciplina y exigencia que obligan al educando a dar lo mejor de sí. Que son costosas y no todos pueden ingresar a ellas, es cierto. Pero hay escuelas con régimen mixto, subsidiadas desde hace muchos años por el Estado que, con menos recursos, también procuran la excelencia académica. Hablo de las experiencias como las de Fe y Alegría, las escuelas Salesianas, entre otras. Este circuito si bien no es homogéneo ha cumplido con la misión de egresar muchachos con herramientas suficientes como para enfrentar con éxito cualquier mecanismo de selección en las universidades.

Por otro lado, tenemos el circuito escolar conformado por las escuelas públicas. Estas, si bien hasta bien entrada la década de los setenta mantenían niveles y exigencias académicas que no tenían nada que envidiarle a las del primer circuito, se fueron deteriorando por culpa de la indiferencia de gobiernos que dedicaron su atención a aspectos que consideraron más importantes que la educación de los sectores populares. Hoy, a pesar de la generación de positivas expectativas a comienzos de la gestión del presidente Chávez como la creación de las escuelas bolivarianas de doble turno, la eliminación de obstáculos formales y cobro de matrícula para el ingreso a la educación en las escuelas públicas, observamos que el deterioro del sector se ha ido profundizando de manera acelerada. Causa desasosiego constatar que después de 10 años y más de 800 mil millones de dólares generados por la renta petrolera, las escuelas dependientes del gobierno nacional se han convertido en galpones maltrechos, donde en las condiciones más precarias se reciben menos de los 180 días de clase estipulados por la Ley Orgánica de Educación, sin recursos para el aprendizaje disponibles, con maestros desmotivados e insatisfechos por su trabajo como lo revela el estudio de Ramírez y D'Aubeterre (2007).

La situación de los liceos bolivarianos no es mejor. La ausencia de laboratorios y profesores especialistas en áreas tan sensibles como Matemática, Física, Química y Biología, ha generado la perversa fórmula de las exoneraciones que ha servido para promover y graduar bachilleres con enormes déficits en esas áreas del conocimiento, sin mencionar los ya famosos exámenes remediales que un alumno reprobado presenta cuantas veces sea necesario hasta aprobar la asignatura, en consecuencia, los docentes no aplazan a los alumnos porque están convencidos que finalmente el resultado va a ser aprobatorio. “¿Entonces, para que preocuparme?”, diría un maestro con criterio de economía del tiempo o cuidadoso de su higiene mental.

Estos dos circuitos escolares reproducen indefectiblemente las desigualdades sociales. Ya Bronfenmajer y Casanova (1986) lo denunciaban en 1986, en un exhaustivo estudio realizado desde el Centro de Estudios del Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela. Ha despecho de estos respetados investigadores, paradójicamente la brecha entre ambos circuitos se ha ensanchado en tiempos de bonanza económica y de discursos oficiales acerca de la redención social de los más desposeídos.

Este cuadro bastaría para comprender donde están las inequidades. Una desigual formación hace que las probabilidades de superar con éxito cualquier mecanismo de selección para el ingreso a los estudios superiores se inclinen hacia los mejores formados. Pero aquí no acaba todo.

A partir del año 2002, se crea en nuestro país un tercer circuito escolar inédito, nos referimos a las Misiones Educativas. Estas nacen por exigencias electorales. Pero la intención no es aburrir al lector analizando las motivaciones de su creación, porque son ampliamente conocidas, ni referirnos a las críticas recibidas acerca del real impacto que han tenido como mecanismo de inclusión. Eso es materia de otra discusión. Sólo haremos algunas consideraciones sobre un tema que ha generado polémicas en los círculos académicos, a saber, si estas iniciativas efectivamente han contribuido a crear espacios de calidad académica que permita a sus usuarios acceder con algunas ventajas a los retos y exigencias que supone la educación superior.

La Misión Robinson I y II, más allá de las estadísticas dudosas acerca del número de personas que lograron alfabetizarse (Bravo, 2006) y alcanzar sus certificados de sexto grado, implicaron llevar a una persona a lograr, en menos de dos años, lo que a un estudiante formal le lleva 9. No dudamos que una persona adulta posee un conjunto de conocimientos acumulados a lo largo de su vida que podrían acreditarse para obtener un título de educación primaria, el problema es cuando se le incentiva a incursionar en la Misión Ribas bajo la promesa de obtener un certificado de bachiller después de realizar estudios durante dos años y haber cursado 10 asignaturas obligatorias, sin incluir materias como Biología, Química y Física e incluyendo asignaturas electivas como símbolos patrios o análisis de la Constitución Bolivariana (Ministerio de Educación Superior, 2004). No hay que ser muy acucioso para concluir que estos bachilleres graduados en dos años no tienen las herramientas básicas para competir en igualdad de condiciones, en cualquier prueba de admisión, con los egresados en cinco años.

Así, a nuestro entender, con estas misiones se ha creado un circuito escolar precario, con baja calidad académica, que generó expectativas de incursión en la educación superior rápidamente frustradas por la imposibilidad de vencer los obstáculos de las pruebas de admisión de las universidades. De una educación concebida para los pobres, pasó a ser una pobre educación para los pobres.

Aunque la solución parcial creada por las autoridades educativas para evitar la frustración de estos bachilleres fue la creación del Plan Extraordinario Mariscal Antonio José de Sucre, denominado “Misión Sucre”, con el objeto de “...potenciar la sinergia institucional y la participación comunitaria, para garantizar el acceso a la educación universitaria a todos los bachilleres sin cupo y transformar su condición de excluidos del subsistema de educación superior” ([www.misioncultura.gob.ve/misiones/misionsucre.pdf](http://www.misioncultura.gob.ve/misiones/misionsucre.pdf)), lo cierto es que este experimento pareciera no haber satisfecho del todo las expectativas de estos estudiantes.

Hasta ahora no hemos hecho más que poner en evidencia la existencia de un sistema escolar con circuitos diferenciados en calidad y exigencias, que egresa bachilleres con formación desigual, reproduciendo y acentuando las inequidades propias de la sociedad venezolana. Las pruebas de admisión no hacen más que reflejar esta situación. No creemos que la discusión esté en el plano de eliminar o no estas pruebas, total, las universidades en el ejercicio de su autonomía, tienen competencia para determinar las exigencias y mecanismos para el ingreso de sus estudiantes. La solución, nos atrevemos a afirmar, viene por hacer que las escuelas públicas alcancen los niveles de calidad que poseen las más emblemáticas escuelas privadas, no sólo porque los pobres tienen derecho a ello, sino porque es un beneficio que debe disfrutar todo venezolano con independencia de su condición socioeconómica (Ramírez, 2009).

## **5. Consideraciones finales**

Después del análisis realizado, se puede concluir que las políticas se han orientado fundamentalmente a la búsqueda de la profundización de la democratización del acceso a este nivel educativo, pero lo que finalmente se logró fue la transformación de la educación superior venezolana de un sistema de acceso de masas a uno de acceso universal. Este esfuerzo ha ido en detrimento del desarrollo normal del sistema formal de educación superior venezolana de carácter público, al no ser una política de Estado sino una política de gobierno que no ha contado con el apoyo de los respectivos actores fundamentales, entre ellos, las principales universidades autónomas del país. Es en este marco en que se deslegitiman los esfuerzos para garantizar políticas en materia de educación superior, ya que en este contexto de controversias

es evidente que ciertos actores académicos no aceptan las opciones instrumentadas por el Gobierno para mejorar el acceso con equidad de jóvenes y adultos excluidos de la educación superior, ya que piensan que estos mecanismos atentan contra la institucionalidad del sistema escolar formal y la calidad de la educación que se imparta.

Esta realidad concerniente a la incapacidad de la educación oficial para formar nuevos profesionales, o generar y difundir los conocimientos requeridos por la nación venezolana para su desarrollo, cada día se profundiza más, dada los precarios recursos para ofrecer una educación de calidad en las instituciones educativas oficiales existentes, que requieren de manera urgente aportes financieros importantes para reponer los cargos vacantes originados por la jubilación de algunos docentes y, de esta manera, incorporar y formar una generación de relevo en la universidades autónomas venezolanas (Graffe, 2006). Además, también son indispensables los recursos materiales, financieros, tecnológicos y de información, para continuar los proyectos de investigación y extensión que, junto con la docencia, son parte fundamental del quehacer en estas casas de estudio, ya que es asimismo esencial que las comunidades de estudiantes y profesores compartan y difundan conocimientos actualizados y pertinentes en aras del desarrollo de los ciudadanos y la sociedad venezolana en su conjunto.

Tampoco para la comunidad de las universidades autónomas es aceptable la pérdida del espacio institucional, debido a que el gobierno no sólo ha concentrado el carácter de rector de las políticas públicas para el desarrollo de este sector, tal como le compete, sino que también actúa como ejecutor de las respectivas iniciativas en detrimento del papel propio de las universidades y otras instituciones de educación superior, muchas veces asignando recursos a programas coyunturales que no fortalecen el sistema instituido.

Por último, la verdadera solución para garantizar a los jóvenes venezolanos su ingreso a la educación superior y la prosecución con calidad de los estudios universitarios que deseen emprender, sin más limitaciones que sus intereses y capacidades, no está en establecer un mecanismo de entrada sin restricciones, mediante la abolición de las pruebas de aptitud académicas u otro mecanismo de selección. Más bien, el Estado y la sociedad en su conjunto, deben asumir que el verdadero flagelo que conspira contra la inequidad en materia de ingreso y desempeño estudiantil, lo constituye la deficiente preparación

que reciben nuestros estudiantes en los niveles educativos precedentes, pues realizan sus estudios en circuitos escolares caracterizados por su precariedad en términos de recursos económicos, tecnológicos, documentales y didácticos, así como por la reducida excelencia y calidad del talento humano encargado de impartir los correspondientes programas educativos.

El desarrollo de verdaderas oportunidades no está dado por adoptar una política de entrada franca a la educación superior o universitaria, sino en el desarrollo de políticas, programas y proyectos que permitan proporcionar a los estudiantes, antes y durante sus estudios universitarios, medios de diferente índole que aseguren el desarrollo de las capacidades personales y académicas para que se asuma la formación como un reto personal ineludible.

## Bibliografía

- BRAVO J., L. (2006). *La educación en tiempos de Chávez*. Ediciones de El Nacional. Caracas.
- BRONFENMAJER, G. y CASANOVA, R. (1986). *La diferencia escolar. Escolarización y capitalismo en Venezuela*. Kapeluz, Caracas.
- CONSEJO NACIONAL DE UNIVERSIDADES - CNU (2001). Proyecto "Alma Mater" para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación universitaria en Venezuela. Oficina de Planeación del Sector Universitario (OPSU). En: *Cuadernos OPSU*, No. 1, pp. 1-43.
- (2002). *Proyecto Alma Mater para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación universitaria en Venezuela*. Lectura Básica Tema 4, Caracas.
- CORTÁZAR, J. M. (1994). Acceso a la universidad y estratificación sociocultural. En: A. Lovera (Comp.), *Reconversión universitaria*. Trópikos- Fundación Gual y España-APUCV-IPP. Caracas.
- FUENMAYOR, L. y VIDAL, Y. (2000). La admisión estudiantil a las universidades públicas venezolanas. Aparición de iniquidades. En: *Revista de Pedagogía*, XXI, No. 62, pp. 273-291.
- FUNDACIÓN MISIÓN SUCRE (2007). Sistema SINES. Información actualizada para el 05/03/2007. Mimeo. Caracas.

GARCÍA GUADILLA, C. (1998). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. IESALC-UNESCO - FUNDAYACHUCHO. Caracas.

(Coord.) (2006). *Informe de Venezuela*. Caracas: IESALC-UNESCO.

GRAFFE, G. (2003). *Políticas públicas en la educación venezolana a partir de 1958. Controversias entre política de cantidad y calidad*. Tesis doctoral en Ciencias Políticas, no publicada, Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

(2005). *Políticas públicas educativas frente a la crisis, reforma del estado venezolano y modernización de la educación venezolana 1979-2002*. Caracas: Secretaría - Vicerrectorado Académico, Universidad Central de Venezuela.

(2006). *Políticas públicas en la educación superior venezolana 1989-2004. Controversias sobre políticas de cantidad y calidad*. Trabajo de Grado de la Maestría en Educación Superior, no publicado. Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela. Caracas.

MEDINA CUIÑAS, I. y GRAFFE, G. (2008). *Oportunidades de estudio en educación superior: Estudio comparativo de Colombia y Venezuela*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Educación Comparada: La educación como respuesta a la diversidad. Una perspectiva comparada. Sevilla 7-9 de mayo de 2008. En: F. López Noguero, *La educación como respuesta a la diversidad. Una perspectiva comparada*. CD. Sevilla: Universidad Pablo Olavide - Sociedad Española de Educación Comparada.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2001). *Políticas y estrategias para el desarrollo de la educación superior en Venezuela 2000-2006*. Caracas.

(2004). Resolución No. 47 (Creación de la Misión Ribas), del 9 de junio. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 37.957, del 10 de junio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2004). *Fundamentos conceptuales de la Misión Sucre*. Caracas.

(s/f). Misión Sucre. *La revolución es educación. Inclusión y equidad en la educación superior*. Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). Caracas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR - MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTE (s/f). *Programa Nacional de Formación de Educadores*. Formato CD. Caracas.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR - MISIÓN SUCRE (s/f). *Programa de Formación de Medicina Integral Comunitaria*. Caracas. Disponible en: <http://www.misioncultura.gob.ve/misiones/misionsucre.pdf> (Consulta: febrero 27 de 2010).

- MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR (2008). Resoluciones mediante las cuales se crean los Programas Nacionales de Formación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 39.032, del 7 de octubre. Caracas.
- (2008). Resolución No. 3149 (Creación del Programa Nacional de Formación en Medicina Integral Comunitaria). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 39.032, del 7 de octubre. Caracas.
- (2008). Resolución No. 2963 (Regulación de los Programas Nacionales de Formación). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 38.930 del 14 de mayo. Caracas.
- (2008). Resoluciones 3111 a la 3119 (Creación de los diferentes Programas Nacionales de Formación). Gaceta Oficial No. 39.032 del 7 de octubre de 2008.
- PÁYER SÁNCHEZ, M. (2000). La prueba de aptitud académica en el banquillo. ¿Qué evalúa y qué le evaluamos a ella? En: *Revista de Pedagogía*, XXI, No. 62, pp. 293-308.
- PÉREZ de PÉREZ, A. y DÍAZ, M. E. (2006). La prueba de aptitud académica: una visión de la subprueba de comprensión de lectura. En: *Investigación y Postgrado*, Vol. 21 (2), octubre, pp. 143-176.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2003). Decreto Presidencial No. 2.604 (Creación de la Misión Sucre), 9 de septiembre. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela No. 37.772, del 10 de septiembre. Caracas.
- (2009). Decreto No. 6.650 (Creación de la Misión Alma Mater). Gaceta Oficial No. 39.148, del 27 de marzo. Caracas.
- RAMÍREZ, T. (2009). Los circuitos escolares y el ingreso a la educación superior en Venezuela. En: *Revista Docencia Universitaria*, X, (1). Caracas, Sistema de Actualización del Profesorado, Universidad Central de Venezuela, pp. 65-85.
- RAMÍREZ, T. y D'AUBETERRE, M. E. (2007). Los niveles de satisfacción laboral del maestro venezolano, 10 años después (1996-2006). En: *Investigación y Postgrado*, XXII, (2) 57-87.
- REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.453 (Extraordinario) del 24 de marzo. Caracas.
- (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 5.929 (Extraordinario) de agosto 15. Caracas.

UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE VENEZUELA: Disponible en: <http://www.ubv.edu.ve>  
(Consulta: agosto 15 de 2009).

VIDAL, Y. (2007). *Admisión estudiantil en las universidades públicas venezolanas*. Trabajo de Grado de Maestría, no publicada, Facultad de Humanidades y Educación, Maestría en Diseño de Políticas de Educación Superior, Universidad Central de Venezuela. Caracas.