

Educación Superior en Venezuela en el contexto de una compleja transición política^[1]

Carmen García Guadilla

Profesora Titular del Centro de Estudios del Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela (CENDES/UCV)

Introducción

I El contexto: la transición política

1. De la opulencia económica a la caída del modelo rentista
2. Los noventa: surgimiento, participación electoral y victoria significativa de los líderes de la autodenominada “revolución pacífica y democrática”

II Venezuela en el mapa latinoamericano de la educación superior

1. Lo que dicen las cifras
2. El desfase de las reformas

III. La educación superior en Venezuela comenzando el siglo XXI

1. Desafíos emergentes a la educación superior
2. Respuesta del gobierno a las tensiones acumuladas
3. Reflexiones abiertas para escenarios posibles

Referencias

Introducción

La década de los noventa quedará en la historia de Venezuela como un período de grandes conmociones y sobresaltos. La misma comienza con dos intentonas de golpe de Estado, después de 40 años de continuidad democrática; y termina con el triunfo contundente de un gobierno que se autocalifica de “revolucionario”, cuyos protagonistas fueron los mismos que lideraron la primera intentona de golpe de Estado. Quizás esta situación explique, en

Notas

[1] Agradezco a la Vice-Ministra de Educación Superior de Venezuela, María Egilda Castellano, por la entrevista otorgada para efectos de este trabajo. También agradezco los comentarios recibidos de Hector Silva Michelena, Eduardo Medina Rubio, Alberto Lovera, Luis Gómez Calcaño y María Cristina Parra, a una primera versión, sin comprometerles con las opiniones emitidas en el presente texto.

parte, por qué Venezuela se quedó atrás en relación con las reformas de políticas públicas que en educación superior llevaron adelante otros países latinoamericanos con sistemas de alcance parecido. Lo cierto es que para entender algo de lo que pasó en los noventa y de lo que pasa actualmente en Venezuela, es necesario comprender esta transición política que se está desarrollando día a día y cuyos acontecimientos están en pleno desarrollo, con tal vertiginosidad que hace difícil prever lo que sucederá en la educación superior durante la década que recién está comenzando.

El presente trabajo se ha elaborado con el objetivo de brindar elementos que permitan ordenar los hechos de manera que se comprenda la transición que el gobierno actual pretende llevar a cabo en la educación superior, y sus diferencias con otros países latinoamericanos. Los actuales actores de la política oficial son profesores que en la década de los noventa lideraron la política universitaria desde sus propias instituciones académicas con posiciones de rechazo hacia la política oficial de entonces, calificada de neoliberal. Estos actores son quienes en estos momentos están estableciendo políticas oficiales que descansan en el supuesto de recuperar la autonomía en cuanto a los destinos de la educación en Venezuela, que ellos consideran no existía en el período democrático anterior. En la primera parte del trabajo se muestra –de manera breve- el panorama de la transición política. En la segunda parte se presenta el mapa de la situación de la educación superior de los noventa en Venezuela, asumiendo un análisis comparado en relación con la situación de los otros países latinoamericanos; tanto desde el punto de vista de algunos indicadores, como de las reformas llevadas a cabo en esa década. La tercera parte está dedicada a presentar, por un lado, los desafíos de la década que recién comienza, donde otra generación de reformas se está imponiendo a nivel internacional, y, en segundo lugar, a analizar cómo Venezuela tiene que actuar frente a los desafíos emergentes, en una situación en que todavía tiene pendiente la agenda de la generación de reformas que en algunos países de la región caracterizaron la década de los noventa. En el escenario de los nuevos desafíos y el tener que dar respuesta a las tensiones acumuladas, se presentan los principales objetivos que el actual gobierno tiene en relación con las políticas de educación superior.

Algunas preguntas surgen sobre el éxito que puedan tener estas políticas, que como se observará más adelante, intentan un camino diferente en relación a las llamadas políticas neoliberales de la educación superior que se han llevado a cabo en los otros países latinoamericanos. No obstante estas preguntas, resultará interesante observar los esfuerzos, pues del éxito o fracaso de estos intentos, se podrá tener mayor claridad sobre los grados de responsabilidad que han tenido y tienen las políticas neoliberales aplicadas en el resto de los países –excepto Cuba- y permitiría analizar con menor apasionamiento hasta qué punto, la capacidad de cambio de las instituciones de educación superior en nuestros países, tiene que ver también con profundas irracionalidades e incapacidades incrustadas en las propias dinámicas endógenas.

I. El contexto: la transición política

1) De la opulencia económica a la caída del modelo rentista

El modelo llamado “de sustitución de importaciones” asociado a las ideas de “desarrollo” impulsadas desde agencias regionales como la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) fue asumido por los países de América Latina desde la segunda mitad del siglo XX. Una de las características de este proceso modernizador fue el alto protagonismo del Estado que, en el caso de Venezuela, por ser país petrolero, estuvo acompañado de grandes recursos dirigidos a la creación y dirección de industrias estatales básicas de gran alcance, así como por la expansión del sector servicios, con gran incidencia en el educativo y especialmente en la educación superior, de manera que Venezuela en los momentos actuales es uno de los países de América Latina con mayor tasa de matrícula en el nivel superior (31%), cercana al modelo de acceso de masas.

En 1973, con el aumento exorbitante del precio del petróleo, el gobierno venezolano fortaleció programas de inversión pública en industrias básicas como el acero, el aluminio, la electricidad. Esta bonanza también incidió en la inversión en políticas públicas, entre ellas la de educación superior, tanto en la creación de nuevas instituciones como en la formación de recursos humanos en el extranjero. En 1974 se creó un gran programa de becas dirigido a financiar estudios en el exterior, habiéndose otorgado entre la fecha de inicio y 1998, 20.878 becas y 9.600 créditos.[2]

La opulencia derivada del alto precio del petróleo fue un poderoso motor de distribución de rentas, produciendo una importante integración social y cultural; sin embargo, a partir de la segunda mitad de los ochenta, los recursos del petróleo cayeron drásticamente, incidiendo en situaciones de descomposición política, visibles en prácticas de corrupción, típicas de Estados poderosos sin mecanismos de rendición de cuentas.[3] Sin embargo, a pesar de ello, los presupuestos educativos no cayeron tan drásticamente como la economía, al menos en la educación superior, donde las presiones de las clases medias son más fuertes, lo cual se muestra en el hecho que el nivel de educación superior se lleva alrededor del 40% del presupuesto educativo. De esta manera se observa que a pesar de la crisis económica que caracteriza la década de los noventa, el porcentaje del gasto público de educación superior con respecto al PIB para mediados de esa década, estaba en 1,18%, o sea cercano al promedio que para esa fecha tenían los países de la OCDE (1.2%).

2) Los noventa: surgimiento, participación electoral y victoria significativa de los líderes de la autodenominada “revolución pacífica y democrática” [4]

Los acontecimientos que vivió Venezuela en el plano económico y político durante la década de los noventa, contrastan con la situación que distinguió décadas anteriores, caracterizadas por una importante estabilidad democrática y por períodos de opulencia económica con una alta participación del Estado en la distribución de los recursos. Como fue señalado anteriormente, la estabilidad democrática de Venezuela desde la década de los sesenta, estuvo asociada a la bonanza económica derivada de las exportaciones petroleras; con un sistema de gobierno donde alternaban los dos principales partidos políticos: Acción Democrática y Social-Cristiano COPEI; otorgándoseles el mérito de haber logrado la incorporación de los sectores populares al sistema político. Sin embargo, con el tiempo esta incorporación fue adquiriendo un carácter cada vez menos activo, siendo el voto partidista el acto fundamental de participación. Este mecanismo terminó por moldear una ciudadanía pasiva, en la cual sólo tenía sentido organizarse para demandar prebendas y donde la

participación democrática se limitaba a optar entre líderes –cada vez menos carismáticos– que ofrecían distribuir más renta, aún a costa de endeudar al país, llegando finalmente al agotamiento de esta última opción. Esta lógica clientelar no se limitaba solamente a las relaciones del Gobierno con los partidos políticos, sino que también alcanzaba a otros sectores, como por ejemplo: al empresariado, acostumbrado al proteccionismo; gremios y dirigentes sindicales dependientes de prebendas estatales; jefes eclesiásticos generosamente subsidiados; militares con presupuestos sin escrutinio público, entre otros.

El período que va de 1989 a 1992 expresa la agitación producida por descontentos y frustraciones, en un contexto en el cual los partidos políticos se estremecen por luchas internas, a la vez que comienzan a aparecer iniciativas y grupos alternativos. Entre ellos, un grupo de jóvenes oficiales de las Fuerzas Armadas va a tener un protagonismo muy especial en la década de los noventa. Los líderes de este grupo son Hugo Chávez y Francisco Arias, quienes se habían destacado en sus carreras por sus posiciones nacionalistas y preocupaciones sociales. Este grupo fue madurando la idea de un golpe de Estado hasta que en Febrero de 1992 se dio la primera intentona con el resultado de un fracaso militar. Sin embargo, este acto paradójicamente se convirtió en el primer triunfo político de este grupo, ya que, a pesar de la derrota, Chávez[5] despertó una oleada de simpatía en amplios sectores de la población, sensibilizados por el impacto de la crisis económica, la generalización de la corrupción y el descontento respecto a los partidos políticos.

Mientras Chávez, Arias y el resto de los responsables estaban en prisión, sus seguidores más inmediatos intentaron repetir la vía conspirativa, asociándose a una segunda rebelión que tuvo lugar en noviembre de ese mismo año, esta vez conducida por generales de varias fuerzas, pero también fracasó. En mayo de 1993 el presidente Carlos Andrés Pérez -del partido Acción Democrática- en medio de una fuerte presión política, social y militar, es separado de la Presidencia por la Corte Suprema de Justicia, al aprobar un juicio en su contra por malversación de fondos públicos. Mientras tanto, las elecciones presidenciales de diciembre de 1993 favorecieron la candidatura de Rafael Caldera,[6] en parte por su protagonismo en repudiar la situación económica y particularmente la corrupción en el momento del golpe, lo que de alguna manera justificaba parcialmente la sublevación de Chávez y sus compañeros. Por lo tanto, una vez en el poder, el presidente Caldera tuvo una actitud favorable para los golpistas, llegándose a negociar la suspensión de juicio en contra de los militares prisioneros a cambio de que éstos aceptaran retirarse definitivamente de la carrera militar. Esta acción se concretó en julio de 1994, y más adelante, Chávez –quien había promovido la abstención a diferencia de su otro compañero de armas, Arias Cárdenas-[7] fue acercándose a la idea de participar en la lucha electoral. Mientras tanto, en el plano económico hubo un retroceso al comienzo del gobierno de Caldera, se desató una crisis financiera que se venía acumulando, se implementó un control de cambio, y se produjo una inflación que llegó a 70%. Durante esos años hasta 1998, el gobierno de Caldera logra cierta estabilidad, hasta el comienzo de la campaña electoral de ese año, cuando los viejos partidos políticos entran en aprietos ya que no logran detener la victoria significativa de Chávez, quien capitaliza el descontento popular ante una crisis económica acentuada por una drástica caída de los precios del petróleo. Algunos analistas[8] explican la victoria del éxito de Chávez en su capacidad de dar visibilidad a los amplios sectores excluidos, no solo materialmente, sino también simbólicamente, en el sentido de

reintroducir al pueblo en los espacios del poder, del cual las élites lo habían venido excluyendo con cada vez mayor indiferencia.

La transformación política fue la tarea prioritaria que se planteó el nuevo gobierno durante el primer año de gestión. El primer paso fue la formación de una Asamblea Constituyente y, entre las primeras acciones de esa Asamblea, estuvo la disolución del Congreso, por considerar que estaba constituido en su mayoría por representantes del orden corrupto. El resultado de la Asamblea fue una “Constitución Bolivariana” que crea cinco poderes - ejecutivo, legislativo, judicial, moral y ciudadano- estableciendo la democracia participativa como principio y ampliando los derechos populares; entre ellos, la revocatoria de mandato por referendun popular, tanto para el presidente como para gobernadores y alcaldes.

Con este cronograma político, en menos de un año Chávez cumplió su cometido de barrer con la vieja clase política, creando un clima de constantes confrontaciones políticas con partidos, sindicatos, obispos y medios de comunicación social. Sin embargo, la evolución más reciente muestra ciertos signos de que muchos de los vicios del viejo liderazgo no son fáciles de erradicar en la compleja amalgama de actores que representa el “chavismo”, al mismo tiempo que nuevos liderazgos que comienzan a aparecer, podrían tener un protagonismo con incidencias aún impredecibles. Desde el punto de vista de la economía, ha habido muchas controversias; pues si bien se logró controlar la inflación gracias a una fuerte contracción de la demanda y al mantenimiento de una relativa estabilidad cambiaria sin sacrificar las reservas internacionales, éstos éxitos fueron empañados por una drástica caída del PIB y un repunte del desempleo. [9]

La forma como el presidente Chávez y muchas figuras del gobierno autocalifican la transición que están liderando es de “revolución pacífica y democrática”, a lo cual se agrega el fuerte componente nacionalista del bolivarianismo,[10] teniendo como objetivos –entre otros- la liquidación de la corrupción, la erradicación de la pobreza y la inclusión y reconocimiento de la ciudadanía de los excluidos. En todo caso, el tipo de “revolución” que este gobierno sea capaz de llevar a cabo, está todavía por verse. Para unos, la situación social sigue siendo la misma aunque con distintos actores; en cambio otros consideran que sí se puede hablar de “revolución” pero solamente en el sentido que se logró liquidar a la clase política anterior: *“Y, en efecto, si entendemos revolución como un cambio rápido de las principales instituciones sociopolíticas, no cabe duda de que se trata de una revolución, ya que no sólo el marco institucional, sino los principales actores del régimen anterior están siendo desplazados o destruidos y nuevas élites en formación tratan de afirmarse en el control del estado y la vida política.”*[11]

II. Venezuela en el mapa latinoamericano de la educación superior.

Al contrario de lo que sucede en el escenario político en la década de los noventa, la educación superior venezolana experimenta pocos cambios; pues como se observará a continuación, el retraso de las reformas es evidente si se compara con otros países

latinoamericanos. Pero antes de entrar al análisis de las reformas, se presentará el perfil de la educación superior venezolana también de manera comparada, con el objetivo de visualizar las similitudes y diferencias con otros países y facilitar así su comprensión sobre los aspectos más relevantes; por otro lado, se espera que esta perspectiva comparada permita ir más allá de la mirada interna que produce la cercanía con el objeto de estudio, a veces demasiado cruda, otras veces demasiado permisiva.

1. Lo que dicen las cifras [12]

De acuerdo con información que corresponde a la mitad de la década de los noventa, Venezuela -con una población cercana a los veintidós millones de habitantes - ocupaba el quintolugar de América Latina en cuanto a la proporción de PIB por habitante; siendo los países que estaban por encima: Argentina, México, Uruguay, Chile y Brasil. Ocupaba el sextolugar en el rango de edades entre 20-24 años; estando por arriba: Brasil, México, Argentina, Colombia y Perú.

Respecto a la *tasa de escolaridad* de la educación superior, Venezuela ocupaba el segundo lugar, después de Argentina, siendo el promedio regional 17,3. En cuanto al número de *matriculados de pregrado*, Venezuela ocupaba el quinto lugar y el sexto en el porcentaje de matrícula en instituciones de educación superior (IES) no universitarias.[13]

La proporción de matrícula en el sector privado con respecto al total era de 35,6%, cifra cercana al promedio de América Latina (38.1%), promedio éste que incluye países como Chile, Brasil y Colombia que tienen más del 50% de su matrícula en el sector privado, y países como Bolivia, Panamá, Uruguay y Cuba, con menos del 10%. [14]

Cuadro 1

Venezuela en el mapa latinoamericano de la educación superior, a mediados década de los noventa (1994-95)

| Indicadores | VENEZUELA | Lugar Ocupado en relación a los 19 países de América Latina(*) | Países latinoamericanos que lo anteceden | Totales (T) o Promedios regionales (P) |
|--------------------------|------------|--|--|--|
| PIB por Habitante | US\$ 2.760 | 5° | Argentina, Uruguay, México, Chile y Brasil | (P) US\$ 2.352 |
| Grupo de edad | 1.915.000 | 6° | Brasil, México, Colombia, | (T) 42.493.000 |

| | | | | |
|--|------------|----|---|-------------------|
| 20-24 | | | Argentina, Perú | |
| Tasa de escolaridad | 31.4 | 2° | Argentina | (P) 17.4 |
| N° de instituciones | 114 | 9° | Argentina, Brasil, Perú, México, Costa Rica, Chile, Colombia, Ecuador | (T) 5.438 |
| Matrícula de pregrado | 601.100 | 5° | Brasil, México, Argentina, Perú | (T) 7.405.257 |
| Matrícula en Instituciones no universitarias | 32,4% | 6° | Cuba, Perú, Brasil, Chile, Colombia | (P) 31.5% |
| Matrícula en el sector privado | 35.6% | 8° | R.Dominicana, El Salvador, Colombia, Brasil, Chile, Paraguay, Perú | (P) 38.1% |
| Matrícula de Postgrado (Maestría y Doctorado) | 6.027 | 4° | Brasil, México, Perú | (T) 124.062 |
| Gasto en Educación Superior como % del PIB | 1.18% | 5° | Cuba, Panamá, Bolivia, Costa Rica | (P) 0.88% |
| Gasto unitario en Educación Superior US\$ | US\$ 2.820 | 2° | Brasil | (P) US\$ 2.024 |
| Presupuesto de Educación Superior sobre Presupuesto Educativo | 43.6% | 1° | (Ninguno) | (P) 20.4% |
| Presupuesto Educativo sobre Presupuesto Nacional | 15.6% | 9° | Bolivia, México, Costa Rica, Honduras, Paraguay, Nicaragua, Ecuador, Perú | (P) 13.3% |

Fuente: Elaborado con base en los Cuadros del Apéndice II: 1, 2, 6, 12, 18, 27 y 28, en C. García Guadilla, *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación*

superior en América Latina, CRESALC/UNESCO - FUNDAYACUCHO, 1998, 3ª edición, Caracas (1. edic. 1996)

(*) Países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela.

El presupuesto de educación superior de Venezuela absorbía el 43,6% del presupuesto educativo nacional, ocupando el primer lugar de América Latina en este rubro, y quizás el primero también en comparaciones fuera de la región. Ahora bien, la proporción de presupuesto educativo en relación al presupuesto nacional es de 15.6%, estando por debajo de Bolivia, México, Costa Rica, Honduras, Paraguay, Nicaragua, Ecuador y Perú. De alguna manera esto indica que -dentro de una situación en la cual la proporción del presupuesto educativo público no es tan alta en relación al presupuesto nacional comparando esta relación con la de otros países latinoamericanos- las clases medias venezolanas ejercen mayores presiones por garantizar buena parte de esa proporción.

En cuanto a la matrícula en postgrado, Venezuela ocupa el cuarto lugar en el mapa latinoamericano, teniendo por delante a Brasil, México, Perú. Por su lado, Brasil y México representan juntos el 71% de la matrícula de doctorados y maestrías en la región.[15] En Venezuela casi toda la responsabilidad del cuarto nivel educativo estuvo en manos del sector público (solamente un 7,6% de la matrícula de maestría y doctorado es privada); siendo en el caso de Brasil el 12% y en el de México el 27,7%; en cambio en el caso de Colombia y Perú, una gran proporción de matrícula de postgrado -el 54,9% y el 65,8% respectivamente- corresponde al sector privado. También ha sido mérito del sector público -tanto en Venezuela en particular, como en América Latina en general- la inversión en carreras con alto costo, como las ciencias exactas, las ingenierías, pero sobretodo la medicina.[16]

Es indudable que Venezuela ha logrado en las últimas décadas consolidar un sistema de educación superior que ha cumplido y cumple un papel de crucial importancia, no solamente en dar a la sociedad profesionales y nuevos conocimientos, sino también por haber facilitado el fortalecimiento de valores inherentes a la condición democrática, derechos humanos, integración social, entre otros. Sin embargo, es también evidente que este sistema de educación superior se ha desarrollado de manera fragmentaria y desarticulada, con serios problemas que deben superarse, entre ellos, la poca capacidad del Estado en regular la calidad de las instituciones, especialmente las no universitarias, y en el crecimiento sin control del sector privado; así como también en la poca capacidad de transformación endógena de las universidades públicas, incluidas las autónomas. Por otro lado, es un sistema con muchas irregularidades e irracionalidades, incrustadas fuertemente en prácticas clientelares y facilistas, heredadas del período de la opulencia rentista.

2. El desfase de las reformas

En América Latina las propuestas de transformación de la educación superior se configuran durante la década de los noventa,[17] y se caracterizan por un discurso modernizador que, en cierta forma, representó el "eco" del discurso que caracterizó las transformaciones de los

países avanzados, durante la década de los ochenta. Por otro lado, en la región, las presiones por el cambio vienen de programas de integración económica y el discurso de transformación es difundido por organismos internacionales, especialmente, Banco Mundial, UNESCO, y a finales de los noventa, también el BID. Las diferencias entre las posiciones de estos organismos han sido analizadas por diversos autores,[18] y ellas radican en la orientación más eficientista y productivista de los Bancos. La estrategia de UNESCO, más que imponer un discurso, se orientó durante la década de los noventa a la búsqueda de consensos para la construcción del discurso de transformación,[19] haciendo énfasis en la pertinencia como dimensión necesaria de los cambios.

El perfil de este discurso en términos esquemáticos tiene las siguientes características: • Prioridad al establecimiento de nuevas relaciones con el sector productivo; • Búsqueda de fuentes alternativas de financiamiento, como una manera de responder, por un lado, a la crisis fiscal del Estado que existe en la mayoría de los países de la región; y por otro lado, a la necesidad de mejorar los procesos de distribución de recursos basados en resultados; • Incorporación de nuevos sistemas de información para responder a los desafíos académicos relacionados con la globalización e integración del conocimiento y la información; • Responder de manera coherente a las exigencias de los acuerdos de integración subregional que se dieron en la década de los noventa. • Para todo lo anterior, y en forma enfática, se pedía que las instituciones fueran más eficientes, para lo cual se señalaba la urgencia de incorporar nuevas formas de gestión, incorporación de sistemas de rendición de cuentas y de modificaciones legales en el sistema. En estas propuestas existieron consensos y divergencias; pero también aspectos que no fueron suficientemente planteados. En cuanto a los consensos se pueden mencionar: la necesidad de mayor eficiencia de la universidad; mejor respuesta a las demandas del sector productivo; actualización de los currícula; modernización de los sistemas de información y comunicación. Entre las divergencias, o más bien "consensos difusos": a) hubo acuerdo en la necesidad de buscar nuevas fuentes de financiamiento, pero hubo desacuerdos sobre las opciones más convenientes: aranceles a estudiantes, contratos por investigación, "formula funding", presupuesto ligado a evaluaciones externas", etc.; b) hubo acuerdo sobre la necesidad de la evaluación, pero hubo desacuerdos en cuanto al tipo de evaluación y a la presencias o no de actores externos en las evaluaciones.

Por otro lado, debido a que la agenda de transformación de los países de la región fue eco de la agenda que muchos países avanzados llevaron adelante en los ochenta, existieron problemas propios de los países latinoamericanos que no estuvieron presentes en la agenda de transformación, como por ejemplo, el énfasis de servicio hacia el sector productivo, sin considerar que, en estos países, la población incorporada al sector moderno exportador es mucho menor que en los países avanzados.[20]

Esta agenda de cambios fue implementada, en primer lugar, por los países de la región que primero entraron en la globalización (caso de Chile); en segundo lugar, los países que entraron en procesos de integración económica con grandes asimetrías educativas (México en el caso del Tratado de Libre Comercio); y, en tercer lugar, por los países que entraron en procesos de integración subregional, con exigencias de complementación educativa (caso de los países del MERCOSUR, especialmente Argentina y Brasil). Para otro grupo de países de la región, las presiones exógenas por parte del sector productivo no tuvieron lugar en términos generales, sino para los sectores que se vinculaban directamente al sector

moderno exportador. Por ejemplo, en Venezuela, las presiones de cambios por parte del sector productivo fueron hacia carreras asociadas a la industria del petróleo, como la petroquímica.

La creación de nuevas leyes fue la fórmula que algunos países encontraron para acelerar los cambios de los sistemas de educación superior. En América Latina fueron varios los países que en la década de los noventa cambiaron sus leyes o hicieron modificaciones a las mismas; entre ellos se encuentran, Chile, Argentina, Colombia y Brasil.[21] Otros países, como México, recorrieron el camino de las reformas sin que hubiera cambio de ley a nivel general.[22] Brasil, por su lado, proclama la ley de 1996, después de varios años de haber experimentado cambios importantes en muchas de sus universidades. La respuesta acerca de cual sería el mejor camino, si hacer de la ley un punto de llegada o un punto de partida, si bien tiene mucho que ver con la situación de cada país, y con la capacidad de las instituciones en asumir responsabilidades de cambio, es obvio que lo deseable es que la ley fuera el punto de llegada, de manera de no convertirse en una camisa de fuerza de los procesos.

Venezuela fue uno de los países de América Latina donde si bien hubo experiencias innovadoras en algunos programas de ciertas universidades -especialmente vinculadas a la relación universidad-empresa-;[23] sin embargo, en términos generales, las transformaciones globales en términos de políticas públicas de educación superior, no se dieron en la década de los noventa, como fue el caso para países latinoamericanos con sistemas de alcance parecido al de este país. Hubo algunas iniciativas en la segunda mitad de la década de los noventa, pero que no lograron concretarse. Estas fueron, la preparación de un nuevo proyecto de ley de educación superior (PLES); y la negociación de un posible proyecto del BID para el mejoramiento de la calidad de la educación superior. En cuanto al Proyecto de Ley de Educación Superior, propuesto desde el Congreso, a pesar que fue bastante consultado, el resultado final no tuvo el apoyo de la comunidad académica; aún cuando el motivo de su no aprobación tuvo que ver más con protestas estudiantiles por un artículo que ponía en duda la gratuidad, que con el rechazo argumentado de los profesores e investigadores de las universidades. Entre las críticas, se señaló la de ser una ley muy extensa (comenzó con más de 400 artículos, y terminó con más de 250); y la de tratar de dar solución a problemas de un modelo que ya estaba quedando obsoleto. En cuanto al Proyecto del BID, éste -que comenzó al final del gobierno de Caldera- fue suspendido al comienzo del nuevo gobierno de Chavez, al derogarse la contraparte nacional -Consejo Nacional de Educación Superior- creado, entre otras cosas, para liderar el proyecto de transformación que implicaba el financiamiento de ese organismo.

En la década de los noventa los salarios de los profesores se deterioraron en forma significativa, por lo que la acción de los gremios de profesores estuvo centrada en reivindicaciones de tipo estrictamente económico.[24] Esto quizás explica la proliferación de los sistemas de incentivos a la excelencia, que cumplieron, y cumplen, una función de heterologación de salarios. En este sentido, en Venezuela no se crearon instancias de evaluación a nivel nacional, sino programas de "evaluación" individual y voluntaria, como son los incentivos a la excelencia académica. Estos programas fueron: a) tres de alcance nacional: el PPI (Programa de Promoción al Investigador) creado en 1989 por el CONICIT, semejante al SPI de México; el CONABA (Programa de Beneficio Académico) creado en

1992 por el Consejo Nacional de Universidades y coordinado por el gremio que representa a las asociaciones de profesores universitarios del país; el CONADES (auspiciado por el Consejo Nacional de Educación Superior), organismo que sólo tuvo unos meses de existencia en 1998;[25] b) varios programas desarrollados dentro de algunas instituciones, UCV, ULA, UDO, USB, LUZ, que con diferentes nombres, todos se orientan a estimular la labor de investigación, y que por tanto son repeticiones del PPI-CONICIT. La proliferación de estos programas ha levantado algunas inquietudes en la comunidad académica, pues se invierten esfuerzos (algunas veces repetidos) en programas de alcance individualizado, y no se está poniendo la debida atención en los problemas de evaluación institucional; de ahí que estos programas más que programas evaluativos son programas de incentivos económicos, de los que no se conoce su impacto en la elevación de la calidad y productividad institucional.

III. Venezuela comenzando el siglo XXI

Como se ha observado en puntos anteriores, existen en América Latina situaciones diversas; por un lado, un grupo de países que ha llevado adelante algunas reformas, que al menos han logrado –aunque sea débilmente y en muchos casos con significativas tensiones– organizar algunos aspectos de los sistemas nacionales de educación superior. En el otro extremo se encuentra otro grupo de países, que no han realizado transformaciones significativas en la década de los noventa, entre los cuales se encuentra Venezuela. Por lo tanto este país, además de tener que encarar los desafíos emergentes de la década que comienza, debe al mismo tiempo enfrentar las tensiones acumuladas por no haber realizado las reformas orientadas a organizar el sistema, pero además debe superar también las irracionalidades adheridas del modelo anterior, sin las cuales se hace muy difícil hacer cualquier tipo de transformaciones.

1. Desafíos emergentes a la educación superior

La transición hacia sociedades con alto valor educativo, incide y exige a las instituciones de educación superior (IES) cambios drásticos en todas las esferas. El papel protagónico del conocimiento, el mayor peso de los procesos de internacionalización, el impacto de las tecnologías de información y la comunicación en todos los procesos relacionados con la producción, distribución y evaluación del conocimiento, las nuevas formas de organización concomitantes, así como la valoración de la rendición de cuentas como forma de restablecer la nueva confianza en las instituciones; son aspectos que repercuten en la necesidad de transformaciones inéditas de las organizaciones cuya materia prima es el conocimiento.

Las nuevas exigencias por mayores niveles de calidad y pertinencia de las instituciones de educación superior, exigen modelos institucionales y de aprendizaje de estilo autogestionario, lo cual implica contar con organizaciones que hayan aprendido a autoconocerse, a autorregularse y a hacer visible las dinámicas institucionales. Para construir organizaciones académicas descentralizadas es preciso desarrollar la posibilidad de crear coordinaciones horizontales y de asegurar la cooperación, superando y reduciendo

la burocracia. La clave de este tipo de organización es la información constante, la actividad interactiva y la instauración de la confianza y la responsabilidad como valores fundamentales del proceso; aspectos éstos últimos que tienen posibilidad de incrementarse en la medida que las condiciones de información e interactividad se incorporan como parte de la rutina organizativa.

La gestión deberá basarse en la *autonomía responsable* y la *transparencia de la rendición de cuentas*. En este sentido, las instituciones deberán tomar en cuenta las tendencias que a nivel global se perfilan para la primera década del presente siglo: a) agudización de los procesos de internacionalización, para lo cual las instituciones deben mostrar su calidad y por tanto estar preparadas para entrar en procesos de acreditación internacional exigentes; b) entender que el problema del ingreso de los estudiantes debe verse con una concepción de educación continua para toda la vida; y que el ingreso debe ubicarse en el contexto más general del acceso al conocimiento, donde deberán convivir diversos modelos de enseñanza además del presencial, c) capacidad de actualización en todas las disciplinas, con tendencia hacia la transdisciplinariedad como modelo de producción de conocimientos. d) Capacidad para entrar en procesos de autogestión como forma de organización institucional, pero también como modelo de aprendizaje. e) relaciones interactivas con el entorno, tanto desde el punto de vista del mundo del trabajo, como de los otros niveles educativos, las ONGs y la sociedad civil en general. En este sentido, es probable que la constancia de competencias se irá integrando cada vez más a la actual certificación de títulos.

2. Respuestas del gobierno a las tensiones acumuladas

La transición política que se está desarrollando en Venezuela a comienzos de la década de los dos mil, repercute en el sistema de educación superior con la presencia de nuevos actores en la política oficial, que están incorporando propuestas de transformación dentro de un escenario diferente de relaciones gobierno – instituciones de educación superior.

2.1 Nuevos actores en la política pública de la educación superior

En la dinámica del sistema político que caracterizó la década de los noventa, es donde se podría explicar el por qué en Venezuela no se llevaron a cabo las reformas de educación superior que caracterizaron la agenda de transformación de esa década.[26] Dentro de ciertas instituciones hubo algunas iniciativas de cambio; sin embargo, ninguna de ellas logro hacer transformaciones significativas. Entre las universidades donde se presentaron varias propuestas de transformación, aunque ninguna llego a feliz termino, durante la década de los noventa, se encuentra la Universidad Central de Venezuela (UCV); encontrándose entre los grupos que hizo propuestas de transformación, algunos miembros de los que están dirigiendo la política educativa en el gobierno de Chávez.

Una gran parte de los Ministros –y sus equipos respectivos- del actual gobierno, son profesores de carrera de la Universidad Central de Venezuela (UCV), con pensamiento de izquierda. En el caso del Ministerio de Educación, el Ministro, la Vice-Ministra de Asuntos Educativos, la Vice-Ministra de Educación Superior, así como el Director de la Oficina de Planificación para el Sector Universitario (OPSU), todos son profesores de la UCV, y todos

tuvieron actividades políticas y/o gremiales. El Director de la OPSU, fue Presidente de la Asociación de Profesores, y más tarde Rector, así como Representante de los Profesores ante el Consejo Universitario; el Ministro fue Coordinador de Postgrados; la Vice-Ministra de Asuntos Educativos formó parte de la directiva de la Asociación de Profesores; y la Vice-Ministra de Educación Superior, fue Coordinadora de Extensión y Presidenta de la Asociación para la Investigación Universitaria (APIU). Desde el punto de vista político, tres de ellos tienen en común haber pertenecido al partido comunista en la década de los sesenta, y todos ellos se identifican con pensamiento de izquierda.[27]

El actual escenario de la política oficial está integrado por actores que por años han estado en las trincheras del enfrentamiento con los gobiernos del bipartidismo por considerarlos no solamente corruptos sino amigos del neoliberalismo. Un artículo reciente escrito por la actual Vice-Ministra de Educación Superior cuando ejercía sus funciones como profesora en el postgrado de Educación Superior, de la UCV, termina con el siguiente párrafo: “*De mantenerse las restricciones presupuestarias se agravarán las condiciones de deterioro de la universidad pública venezolana y ésta se verá obligada a transformarse en una institución comercializadora del conocimiento, y en este sentido morirá como institución cuya misión es crear conocimientos, difundirlos y transmitirlos a todos los sectores de la sociedad. (...) hoy estamos ante procesos de cambio social que apuntan hacia la muerte de la universidad, hacia la muerte de la concepción de ésta como institución de alto nivel que se debe a toda la sociedad. Este es quizá el gran reto que tenemos hoy los universitarios. Evitar la muerte de la universidad pública.*”[28]

2.2 Prioridades en el primer período del nuevo gobierno

a) Respuesta a situaciones irregulares

Uno de los aspectos que emergió espontáneamente en el nuevo gobierno, fue la denuncia de situaciones irregulares en algunas instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, situaciones frente a las cuales el gobierno tuvo que responder con evaluaciones específicas para cada tipo de caso denunciado. En este sentido, la Vice-Ministra comenta: “*La mayoría de quienes me solicitan audiencia no es para pedirme cargos, sino que vienen a denunciar irregularidades en sus instituciones.*”[29] El primer paso frente a esta situación fue nombrar comisiones reestructuradoras en las IES públicas no universitarias, las cuales estaban integradas por personal externo e interno. Ahora bien, queda sobre entendido – aunque no está expresado explícitamente en ningún documento- que los actos espontáneos y frecuentes de la denuncia y las respuestas inmediatistas del Estado, en algún momento deberían ser sustituidos por nuevas formas de gobierno, donde los mecanismos de regulación estén sustentados en idóneos procesos de rendición de cuentas.

Como se ha señalado en puntos precedentes, una de las características del sistema de educación superior venezolano es su diferenciación, no solamente por el crecimiento del sector privado, sino también en cuanto a su diferenciación en instituciones no universitarias. Este crecimiento ha continuado en aumento en los últimos cinco años, ya que de 114 instituciones que había en 1995, se ha pasado a 135 en el 2000; de las cuales el 72.6%, son no-universitarias, diferenciándose en ocho tipos: Institutos Universitarios Pedagógicos, Institutos Universitarios Politécnicos, Institutos Universitarios de Tecnología,

Institutos Universitarios, Colegios Universitarios, Institutos Universitarios de Formación de Ministros del Culto, Institutos Universitarios de Bellas Artes, Institutos Universitarios Militares. Esta diversidad de instituciones conspira contra el criterio de ordenamiento al que está abocado el nuevo gobierno y, por tanto, se ha convertido en una de las prioridades para buscarle solución al problema. En este sentido, se ha abierto un proceso de estudio con el objetivo de tener mayor claridad en cuanto a como se debe organizar esta diversidad. Entre las acciones contempladas está la de estudiar la experiencia de algunos países como Cuba, Brasil y Colombia.[30] Sin embargo, quizás también valdría la pena estudiar otros casos, incluidas las experiencias donde se ha eliminado el sector binario.[31]

b) Mejoramiento en las condiciones en el ingreso

En Venezuela la educación superior pública es gratuita, pero existe examen nacional de selección; y debido a que la mejor calidad de los planteles de los niveles anteriores al superior están en el circuito de élite del sector privado, el problema que se está presentado desde hace tiempo es que los estudiantes que pueden pagar una buena educación privada en los establecimientos más costosos y por tanto con mejores recursos escolares- son los que más oportunidades tienen de salir bien en el examen de selección.[32] Los estudios que ha llevado a cabo el actual equipo de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), oficina encargada de llevar a cabo el proceso de selección nacional, han mostrado que este proceso beneficia cada vez más a estudiantes con mejores condiciones sociales. La proporción de estudiantes seleccionados sobre estudiantes aspirantes a entrar en la educación superior en 1997, era de 24.4% para los niveles socioeconómicos alto y medio-alto, mientras que era de 15.7% para el resto de los niveles.[33] Por otro lado, algunas instituciones han logrado separarse del examen de selección nacional, estableciendo sus propios mecanismos. Otro elemento -del que poco se habla porque toca fuertes intereses gremiales de los cuales han sido protagonistas algunas de las actuales autoridades gubernamentales.[34] es la existencia de estudiantes que “*tienen entrada directa sin pasar por ningún examen de selección*”, debido a actas convenios con los sindicatos y direcciones gremiales; estos son los hijos de los profesores, empleados y obreros con más de 15 años de servicio en la universidad. El asunto es que, si bien el examen de selección de la OPSU es nacional –y de hecho se llama “proceso nacional de admisión”, en la práctica solamente cubre alrededor del 20% de los estudiantes a ser seleccionados.[35]

Entre los proyectos que el gobierno se está planteando para mejorar el ingreso, se señalan: incrementar la asignación de cupos a través de la OPSU a un 50% en las universidades y 70% en institutos y colegios universitarios; e incrementar los cupos a nivel nacional en un 10%.

c) Elevación de la excelencia académica

El camino que se está planteando el gobierno para alcanzar la calidad de la educación superior es a través de una política que contempla el fortalecimiento de la carrera académica, así como el fortalecimiento de los doctorados y de la investigación, dentro del contexto de consolidación del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología.

Entre las medidas planteadas para fortalecer la carrera académica está la diferenciación del sueldo básico de acuerdo a méritos académicos; habiéndose aprobado –a mediados del

2000- un bono de 19% de aumento al personal que tiene doctorado; así como aumentos escalonados del 50% al 70% según la ubicación en el escalafón.[36]

En este mismo sentido, está planteado cambiar el tipo de dedicación a la institución, de cuatro categorías que existen actualmente (dedicación exclusiva, tiempo completo, medio tiempo y tiempo convencional), a solamente dos: dedicación exclusiva y tiempo convencional. De esta manera se elevaría el sueldo de la dedicación exclusiva, a la vez que se podría exigir mayor excelencia a los profesores tanto en la docencia como en la investigación y la extensión. El tiempo convencional estaría dirigido a personas altamente preparadas, insertas en las distintas esferas del mundo del trabajo, con la flexibilidad necesaria de acuerdo con las necesidades institucionales de corto plazo.

Asociado al desarrollo de la carrera académica, están planteados los objetivos de fortalecimiento de los postgrados, especialmente a nivel de doctorado, y la investigación, así como una adecuada vinculación entre ambas instancias. También se tiene planteado dedicar especial atención a la dotación de Bibliotecas y al desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC).

d) Aumento del financiamiento público

Para apoyar financieramente los objetivos expuestos anteriormente -mejorar los problemas de ingreso, fortalecimiento de la carrera académica, de los doctorados y de la investigación, así como la dotación de bibliotecas y NTIC, se tiene previsto utilizar préstamos del Banco Mundial. En este sentido, los actuales actores –contrincantes en el pasado de este organismo internacional- lo utilizan ahora sin ningún rubor, por considerar que son ellos los que están imponiendo las condiciones al Banco, en un contexto –el del gobierno de Chávez- que no es neoliberal. De acuerdo con esta posición, lo que antes era visto como una estigmatización del Banco por su neoliberalidad consustancial, ahora se encuentra relativizado desde una óptica que asume las posibilidades de este organismo de cara a intereses que supuestamente no son neoliberales.

Ahora bien, en cuanto al financiamiento regular público a la educación superior, la idea que tiene el actual gobierno es crear un “modelo de presupuesto calculado sobre bases técnicas” que supere las limitaciones actuales. Al mismo tiempo se tiene programado *“comenzar con un proceso de racionalización de los recursos por parte de las universidades públicas, que avancen hacia correctivos a la burocracia administrativa, la regularización de prácticas administrativas eficientes, el cumplimiento de leyes y reglamentos, entre otros. (...) El objetivo final es contar con un presupuesto básico suficiente para el funcionamiento adecuado de las instituciones; y sobre esta base se establecerían asignaciones adicionales por desempeño en distintas áreas: investigación, cultura, biblioteca, docentes pertenecientes al sistema nacional de C&T, etc”*[37]

2.3 Nuevo modelo de coordinación para facilitar los cambios

El gobierno aspira a implementar los objetivos anteriormente expuestos, a través de “negociaciones estratégicas universidades-gobierno”. Esta propuesta no es nueva, sino que fue desempolvada de una realizada en 1997 por el Consejo Universitario de la Universidad

Central de Venezuela.[38] En este momento, la propuesta es la misma, pero la solicitud – aunque en términos formales aparece como iniciada desde la universidad- es un empeño del gobierno; esto debido a que algunos de los actores que lideraron en 1997 la propuesta desde la UCV son los mismos que ahora están en el gobierno.[39] En Junio del 2000 se firmó la negociación con la Universidad Central de Venezuela; y a partir de esta experiencia se tienen programados actos similares para el resto de las universidades públicas. En esta negociación, el gobierno se compromete a financiar a la universidad convenientemente; y la universidad por su parte se compromete a la transformación de acuerdo con los siguientes lineamientos:

Compromisos de la universidad:

Perfeccionar la evaluación académico-administrativa del personal, a través de la cual estará en condiciones de mejorar su desempeño y ajustar el número de profesores a las necesidades reales, hasta alcanzar el número óptimo y favorecer la actualización del sistema de ascensos.

Organizar el personal administrativo y obrero hasta alcanzar una relación más eficiente trabajador/profesor.

Aplicar en forma estricta las normas de estímulo, de rendimiento y de permanencia estudiantil, con el fin de evitar la repitencia crónica.

Garantizar el fortalecimiento y eficiencia de los servicios de apoyo académico y de bienestar estudiantil.

-Revisar sus políticas de admisión para hacerlas más equitativas socialmente y más adecuadas desde el punto de vista académico.

-Mantener el principio de gratuidad de la enseñanza.

-Estimular la generación de ingresos adicionales al presupuesto ordinario, mediante la producción de bienes y servicios, relacionada con la docencia e investigación. Contemplará la posibilidad de incorporar el aporte de los egresados con un determinado nivel de ingresos.

-Poner en práctica aquellas medidas que conduzcan a optimizar el uso de su tiempo docente, con el fin de alcanzar los 200 días completos de clases por año y a instrumentar el calendario único de actividades.

-Racionalizar al máximo el uso de su presupuesto.

-Propiciar los vínculos con sus egresados y con el sector empresarial.

Compromisos del gobierno:

Incrementar anualmente el presupuesto para educación hasta alcanzar un monto del 7% del PIB

Gobierno Nacional mantendrá el presupuesto de las universidades en un nivel que nunca será inferior al 37% del presupuesto destinado a educación.

Gobierno Nacional incrementará anualmente la asignación presupuestaria para la investigación científica y tecnológica hasta alcanzar un monto equivalente al 2% del PIB

Gobierno Nacional creará dentro del presupuesto de las universidades una partida para gastos de inversión, para atender el crecimiento y mantenimiento de la planta física de las instituciones y financiar proyectos especiales en el área de la producción de bienes y servicios de importancia nacional.

Gobierno Nacional favorecerá el desarrollo de la "zona rental"[40] y los parques tecnológicos e industriales, a través de partidas de inversión específicamente dirigidas a tales fines, hasta lograr completar el mismo en un período de 20 años.

Gobierno Nacional dictará disposiciones para que el sector público cumpla con el Decreto Presidencial No. 133 que establece la medida de contratar servicios de las universidades para adquirir los productos que estas puedan suministrarle."

Ambas partes se comprometen a:

Definir, junto con la Asamblea Legislativa, el monto presupuestario básico que la institución requerirá.

Definir los recursos adicionales a ser otorgados en función de su desempeño y productividad

De la lectura de los dos compromisos, no es difícil deducir que los del gobierno en cierta forma dependen de factores externos a la propia voluntad de los que firman el acuerdo;[41] esto es, dependen de la holgura de las finanzas nacionales y la capacidad de competir por recursos con otras demandas de la vida nacional. En cambio, los compromisos por parte de las universidades representan asuntos que han venido debatiéndose en los noventa y existe un terreno propicio para llevarlos a cabo. Sin embargo, resulta interesante observar el proceso que a partir de ahora comienza, donde los actores que anteriormente –desde las aulas académicas- demandaban mayor atención a la educación superior, ahora son los que –desde las oficinas gubernamentales- demandan colaboración para los cambios que ellos proponen, encontrándose con realidades que antes no eran obvias para ellos, como la carga pesada que implica para el gobierno las ineficiencias burocráticas, las irregularidades e irracionalidades en el gasto público, las prácticas clientelares, las presiones gremiales, entre otros. En este sentido, a la pregunta sobre los obstáculos a la transformación con los que se ha encontrado el nuevo gobierno, la Vice-Ministra de Educación Superior nos confiesa sobre los poderes que existen al interior de muchas universidades: “*Hay distintos grupos creados, especialmente los “núcleos” que se han creado, como los núcleos nacionales de Vicerrectores Académicos (el más fuerte), de Extensión, de Decanos, de Vicerrectores Administrativos, de Directores de Asuntos Interinstitucionales, de Postgrado. Cada núcleo*

es un espacio de poder, aparte que en cada universidad esos grupos son espacios de poder. He ido a varios de ellos. En algunos he conseguido receptividad, en otros indiferencia. Cada uno de estos grupos actúa por separado, limitando la posibilidad de impulsar políticas integradas.”[42]

Por otro lado, el nuevo gobierno, se compromete a lo que desde años se ha venido planteando como deseable en todos los escenarios internacionales -amparados estos deseos en posiciones de apoyo de organismos como UNESCO- en el sentido de contar con un presupuesto educativo nacional correspondiente al 7% del PIB;[43] y otro de Ciencia y Tecnología que corresponda al 2% del PIB. Lo que nunca se ha planteado en el discurso internacional, ha sido la proporción deseable de PIB para el nivel de educación superior, debido quizás a que ello depende de la proporción que en el gasto total de ese nivel tenga la inversión privada. Sin embargo, para el caso de Venezuela, el actual gobierno parece no ver con buenos ojos al sector privado como proveedor y compensador de los gastos educativos. En este sentido, la actual Vice-Ministra escribe: “ *Es importante destacar que en Venezuela el crecimiento de la oferta privada ha sido muy acelerado a partir de la década del ochenta (...) Este viraje de la política educativa ha respondido, sin duda, a los cambios que han exigido las nuevas condiciones de inserción de América Latina en el sistema capitalista, y que se inscriben en procesos de mayor alcance propios del desarrollo desigual, combinado y contradictorio del sistema capitalista”.*[44]

Si se considera –tal como aparece en el contenido de la negociación- que el presupuesto educativo alcanzará el 7%, siendo que para el nivel superior se exige un “mínimo” del 37% de ese 7%, ello daría un total de 2.7% del PIB para la educación superior. Ahora bien, por otro lado, habría que sumar lo que le llega a las universidades del 2% que se tiene planteado destinar a ciencia y tecnología. Suponiendo que sea la mitad de ese 2%, entonces Venezuela tendría un 3.7%[45] del PIB dedicado a la educación superior, o sea, una proporción tres veces mayor que la que tenía en 1995, que era de 1.18%, y que representa alrededor de lo que era el promedio del gasto público de educación superior en ese mismo año, en los países de la OCDE. Si comparamos la proporción de PIB con el *gasto público* en educación superior en algunos países desarrollados, para el año 1995,[46] se tiene: Canadá 2.2%; Suecia 1.5%; USA: 1.1%; Alemania 0.91%; Francia 0.9%; España 0.8%; Japón 0.5%. Considerando el *gasto total*, esto es el público y el privado, las cifras son: Canadá 2.5; USA 2.4; Corea 1.8; Suecia 1.6; Alemania 1.1; Francia 1.1; y el promedio de los países de la OCDE, de 1.6%. Ahora bien, la comparación con países desarrollados puede resultar forzada, puesto que no se está tomando en cuenta el poder de compra de los países. En todo caso, Venezuela tiene una proporción de gasto público en educación superior bastante más alta que el promedio de América Latina, que es de 0.88%; siendo Cuba el país latinoamericano con mayor proporción de gasto público en educación superior (1.59%), aún cuando hay que tomar en cuenta que este país no tiene inversión privada, por lo que el gasto público representa el gasto total.

Aún en el caso que la situación económica que actualmente vive Venezuela fuese a mejorar, existen dudas sobre la posibilidad de afluencia de recursos públicos para la educación superior tal y como está planteado. Por otro lado, numerosos estudios elaborados por destacados investigadores universitarios, han corroborado la incidencia de que mayores esfuerzos en la eficiencia interna incidirían en mayores recursos, y que, por el contrario, por

más que el presupuesto educativo se eleve al infinito, si no se cambian los actuales contextos de ineficiencia, el resultado será negativo.[47] Sin embargo, tomando en cuenta la anterior consideración, es indudable el valor que tiene la intención de reforzar la carrera académica, a través de la elevación del salario básico de los profesores, siempre y cuando se ubique en el contexto de un mejoramiento de la distribución de los gastos,[48] pues uno de los problemas que han tenido muchas reformas en los noventa en América Latina, ha sido justamente, la escasa motivación de la comunidad académica por la existencia de un contexto de insuficiencia económica. En este sentido, la experiencia internacional nos muestra que “ *La superación de las irracionalidades, entre ellas, la de escasez de financiamiento, debe preceder a las transformaciones orientadas a la organización y evaluación del sistema; de lo contrario, se producirá un daño y gran cantidad de tiempo y dinero resultara desperdiciado*”.[49] Ahora bien, lo conveniente sería armonizar lo deseable con lo posible; aunque evidentemente ésta es una sabiduría que da la experiencia. En entrevista con la Vice-Ministra de Educación Superior señalaba: “ *En estos meses de gobierno he aprendido más sobre la educación superior que lo que aprendí en toda mi vida profesional dedicada a investigar esta área de estudio*” [50]

3. Reflexiones abiertas a escenarios posibles

La compleja transición que se continúa viviendo en Venezuela a mediados del año 2000 es tan cambiante, particularmente en la esfera política, que resulta difícil prever las características de los nuevos contextos. Incluso asumiendo que el actual gobierno siguiera estando en el poder por varios años, es posible que de todas formas haya varios escenarios. Sin embargo, imaginarse estos diferentes escenarios en momentos de transición es riesgoso, pues nadie hubiera pensado -a comienzos de los noventa- lo mucho que aconteció en el ámbito político; y lo poco que sucedió en el ámbito de la política pública de la educación superior. Debido a las pocas probabilidades de predicción de la situación actual, más que esbozar escenarios, se presentarán algunas reflexiones que pudieran ser útiles para cualquier escenario con voluntad de cambio, hacia un sistema nacional de educación superior que responda de manera pertinente a las necesidades de todos los sectores del país.

Para emprender las reformas pendientes, es aconsejable aprender de los éxitos así como de los fracasos que han tenido en otros países las reformas de los noventa. Si bien a través de éstas se logró implantar un cierto orden a los sistemas nacionales de educación superior respectivos; sin embargo, en muchas de ellas no se mostró la capacidad de resolver los problemas básicos de acceso, equidad, calidad y recursos financieros, debido a que se llevaron a cabo continuando con los contextos organizativos rígidos, centralizados y poco flexibles, que caracterizaron el modelo de organización anterior.[51]

De las experiencias que han recorrido otros países se deduce la necesidad de establecer prerequisites mínimos para superar las “irracionalidades” que perturban el sistema.[52] Todas las instituciones tienen sus propias irracionalidades, y algunas de estas son comunes a varias. Por ejemplo, en el caso de Venezuela, entre las irracionalidades comunes a la mayoría de las IES públicas está la interferencia de la política de partidos en las dinámicas electorales; el peso de acuerdos gremiales y prácticas clientelares heredadas de tiempos de la “Venezuela opulenta”; la inadecuada distribución del presupuesto entre los distintos

factores académicos; las rigideces de la cultura organizacional, entre muchas otras. El desarrollo de una cultura de la evaluación puede ser obstruido y dañado “*si los funcionarios nacionales no tienen la sabiduría y el coraje para solucionar las enfermedades básicas y conocidas del sistema, antes de demandarle a los docentes y al personal de las universidades que lleven a cabo autoevaluaciones*”. [53]

La rendición de cuentas, concebida como una forma de restablecer la nueva confianza de la sociedad en las instituciones académicas, y de esta manera legitimarse frente a la sociedad, debe tomar en cuenta los siguientes criterios: a) Dar importancia a la instauración de una cultura de la evaluación que funcione de manera descentralizada. b) Establecer interacciones necesarias entre la evaluación a nivel nacional (rendición de cuentas) y los procesos de autoevaluación de las propias instituciones incorporándolos como nuevas formas de gestión orientadas a su autorregulación y con el liderazgo de la comunidad académica. c) La autoevaluación debe responder a la identidad de la propia institución y al tipo de interacciones que establezca con la sociedad nacional y/o regional. d) En nuestros países es indispensable incluir la pertinencia en el concepto de calidad que se utilice en la evaluación y autoevaluación. e) También debe haber claridad antes de comenzar los procesos de evaluación, de la existencia de recursos adecuados para financiar las necesidades identificadas para el mejoramiento de la calidad de las instituciones. f) Por último, la rendición de cuenta debe ir más allá del esfuerzo por hacer transparentes los procesos al gobierno –pues éste a veces no tiene legitimidad para ello, debido a que en nuestros países muchas veces el mismo gobierno no es capaz de rendir cuentas a la sociedad. En este sentido, la rendición de cuentas debe ser asumida como un compromiso con la sociedad, como un ejercicio de transparencia para que la sociedad conozca las limitaciones, pero sobre todo que conozca el servicio que la universidad hace a la sociedad, que muchas veces se desconoce. De la misma manera, la autoevaluación debe ser asumida, no como forma coercitiva de rendición de cuentas, sino como un ejercicio de aprendizaje colectivo sobre el autoconocimiento de la propia institución.

Para que lo anterior tenga éxito, es necesario crear interacciones inteligentes y horizontales entre las coordinaciones centrales y las IES. En el caso de Venezuela, éstas serían la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) y otras que probablemente deberán crearse para llevar a cabo las políticas nacionales en estrecha relación con las instituciones académicas. La clave para ello es la información constante –posible a través de redes informáticas e interactivas– lo que daría mayor transparencia a los procesos, y por lo tanto desarrollaría mayor confianza y comunicación entre los actores, contribuyendo a crear mejores condiciones para la construcción permanente de opciones deseables. El establecimiento de un sistema nacional de información, actualizado, dinámico, y efectivo, es fundamental para establecer coordinaciones con mayor capacidad de interactuar y de esta manera establecer políticas articuladas que logren dar y recibir respuestas de todas las instancias que participan en el sistema.

En cuanto a las dinámicas de cambio dentro de las instituciones, una de las apreciaciones más importantes que se revela en los cambios exitosos, es la activa participación de la comunidad académica en los mismos. Los cambios por decreto, emitidos desde las instancias de autoridad, no son creíbles, pues la mayoría de las veces se constituyen en procesos de formato burocrático que ejercen efectos negativos sobre la idiosincrasia de un tipo de comunidad como la académica. Por lo tanto, los procesos descentralizados donde la

comunidad desde los niveles micro (desde las cátedras, proyectos, departamentos, etc.) interactúe en forma protagónica con las instancias intermedias y éstas con las más altas, constituye una clave central para alcanzar resultados exitosos y sobretodo durables. En este contexto, la autoevaluación como forma de autoconocimiento pasa a ser central, si la misma se incorpora a las dinámicas de transformación hacia el desarrollo de una cultura de autogestión y autorregulación, articulada positivamente a la identidad de cada institución. Para que lo anterior pueda ser posible, es fundamental que surjan nuevos liderazgos –ejercidos desde los niveles micro- donde la definición de lo académico pertinente –para la institución y la sociedad- sea lo prioritario. Ahora bien, los liderazgos –desde espacios descentralizados de la comunidad académica- deben funcionar en forma de redes interactivas –no burocráticas- para lo cual sería deseable que contaran con *instancias de apoyo técnico* que estén a su servicio y que faciliten la congruencia de los procesos. Además de apoyo técnico, estas instancias contribuirían, entre otras cosas, a la posibilidad de acceso a información y conocimientos necesarios para que desde las propias exigencias de la institución, se aprovechen las experiencias nacionales e internacionales que puedan serles útiles.

Ahora bien, no hay que menospreciar el peso de la inercia en la no participación de la comunidad académica para iniciar procesos de cambio. Se ha insistido mucho en la presente década, sobre la inconveniencia de que los cambios que vivieron muchos países latinoamericanos, fueran liderados desde los gobiernos. Sin embargo, Venezuela representa uno de los países en donde las IES no tuvieron ninguna presión del gobierno para hacer ninguna reforma en la década de los noventa. Había grupos académicos dentro de algunas instituciones que estaban conscientes de la necesidad de cambios,[54] siempre y cuando estos cambios no incidan en sus intereses individuales;[55] sin embargo, lamentablemente ninguna agenda de transformación endógena surgió de manera espontánea. Con el nuevo gobierno se presenta la oportunidad de contar con responsables de la política oficial que conocen bien las dinámicas, tanto positivas como negativas, que coexisten en las IES, y por lo tanto la posibilidad de un contexto de entendimiento está presente. Por ello, el resultado de esta experiencia venezolana es importante para comprender hasta qué punto las tendencias de repliegue de la comunidad académica a las reformas han tenido que ver con el rechazo a políticas impositivas de gobiernos neoliberales; o por el contrario –y/o también- a que las dinámicas creativas hacia cambios deseables están represadas por inercias incrustadas en prácticas facilistas de la comunidad académica.

De la misma manera que es crucial que la comunidad académica asuma el liderazgo de los cambios dentro de sus instituciones, también es indispensable que éstas asuman el liderazgo de sus procesos de transformación en relación al conjunto del sistema de educación superior, partiendo del reto que implica lograr la convergencia entre los cambios y la misión, identidad y funciones que tiene cada una de ellas. En momentos en que la pertinencia -tanto académica como social- debe responder a exigencias de calidad para servir al entorno social de manera mas relevante, el liderazgo de la propia institución pasa a ser fundamental en la definición de su misión y en la identificación de sus propósitos como institución. Este liderazgo debe ejercerse también de manera descentralizada, otorgando amplia autonomía a todas las instancias y niveles de las instituciones.

Otro elemento importante para el éxito de estos procesos, es que los cambios deben ir acompañados de dispositivos que permitan acumular experiencias y aprendizajes propios. De allí la importancia que debe darse a la investigación sobre educación superior, con orientación transdisciplinaria, trabajando en estrecha relación con los actores y decisores dentro de un nuevo enfoque de autogestión a todos los niveles. La importancia de la argumentación para elevar el nivel de interpretación y el nivel de las propuestas es fundamental en instituciones que se les exige ser cada vez más transparentes, abiertas, flexibles, descentralizadas y pertinentes. Una segunda dimensión de la investigación debe orientarse a la producción de conocimientos que posibiliten construcciones crítico-reflexivas, con referentes endógenos que sean capaces de interpretar las especificidades de nuestros países. En momentos en que se está desdibujando el modelo de “universidad ideal” como proyecto logocéntrico, cuestionándose su ejercicio de autoridad absoluta en cuanto a la universalidad de la verdad, se presenta un intersticio de libertad para reflexiones endógenas orientadas a reafirmar la identidad de las instituciones académicas, en respuesta a la pertinencia que demanda la especificidad de nuestras sociedades.

Es preciso reconocer que las rupturas caracterizadas por transiciones múltiples –las cuales reclaman conceptualizaciones con respecto a las formas de enfrentar las transformaciones permanentes- se dan en el contexto de una elevada “fuga de gobernabilidad”. No existen verdades definitivas, por lo que se impone un proceso arduo de aprendizaje colectivo, de búsqueda de mayores conocimientos para manejar la complejidad e incertidumbre que caracterizan los periodos de transición. La capacidad de comunicación, la producción de conocimientos en forma participativa, la revalorización de principios como la solidaridad, la capacidad de reflexión permanente sobre los procesos y resultados, la conciencia y respeto por la interdependencia, la confianza en el compromiso de todos, pasan a ser elementos fundamentales para lograr aprendizajes colectivos con alto nivel de argumentación propios de comunidades académicas.

Por último, la importante tarea que tiene la educación superior en Venezuela, de emprender las transformaciones pendientes, atacando las irracionalidades y no perdiendo de vista las tendencias de los desafíos emergentes, debe asumirse con una alta dosis de creatividad, donde los valores de responsabilidad, confianza, solidaridad, equidad, y excelencia, logren una óptima combinación, tratando de superar tanto el “neoliberalismo salvaje” como el “populismo salvaje”.

Referencias

Albornoz, Orlando (1999) Transformaciones de la educación superior venezolana al borde del siglo XXI, en Cadenas, José María et. al. , *Reflexiones sobre la educación superior en América Latina*, FAPUV-FUNDAYACUCHO, Caracas.

Alvaray, Gisela (1999) Políticas de la Fundación Gran Mariscal de Ayacucho dirigidas a mejorar la equidad, *Cuadernos del CENDES*, no. 42, Caracas.

ANUIES (1997) Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Media y Superior, Oaxaca, México. APIU, Editorial, *Boletín APIU*, n° 82, 1997.

- Balán, Jorge (1993) El sector privado de la educación superior: políticas públicas y sus resultados recientes en cinco países de América Latina, Documento 13, Serie Educación Superior, CEDES, Buenos Aires.
- BID (1997) *Higher Education in Latin America: A Strategy Paper*, Banco Interamericano de Desarrollo, División de Programas Sociales, Washington.
- Boletín APIU (1997), No. 82, UCV, Caracas.
- Brunner, José Joaquín (1993) Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: bases para un nuevo contrato, en Courard, Hernán (Editor) *Políticas comparadas de educación superior en América latina*, FLACSO, Santiago de Chile
- Carmona, Miriam (1999) Estudio acerca del Acta Convenio (AEA-UCV) y sus implicaciones académico-administrativas, trabajo presentado en el seminario de Doctorado en Educación, *Calidad y excelencia de la educación universitaria: criterios e indicadores para su evaluación*, Facultad de Humanidades y Educación, UCV, Caracas.
- Castellano, María Egilda (1998) Universidad, Estado y sociedad. Una contribución para el diálogo, *Revista de Pedagogía*, vol. XIX, no. 56, UCV, Caracas.
- Castellano, María Egilda (1999) La universidad pública ¿Una institución en proceso de extinción? El caso de Venezuela, *Tribuna del Investigador*, Vol. 6, no. 1.
- Castellano, María Egilda (Coordinadora) (1999) *Aportes para la educación superior comparada: Venezuela y Cuba*, CEP/FHE, UCV, Caracas.
- Castellano, María Egilda (2000). Entrevista realizada para efectos del presente trabajo. (Despacho del Vice-Ministerio de Educación Superior, Mayo 16, 2000.)
- Castells, Manuel (1999) *End of Millennium*, Blackwell Publishers, Oxford
- Castillo, Eduardo (1997) Pertinencia de la investigación universitaria: el caso de Venezuela, en CRESALC/UNESCO, Tomo I, *La educación superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Tomo I, Caracas.
- CNU (1991) Informe que presenta la Comisión designada por el CNU para el establecimiento de un modelo para el cálculo de los recursos presupuestarios del Programa de Investigación de las Universidades Nacionales. Mimeo, Caracas.
- CNU/OPSU (1998) *Separata del Boletín Estadístico de Educación Superior*, Caracas.
- CNU/OPSU (2000) Informe que presenta la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU) al Consejo Nacional de Universidades (CNU) sobre los ajustes en las remuneraciones del personal universitario para el ejercicio fiscal 2000.
- Constanti, Max (1996) Evaluación Institucional: conceptos, procedimientos e índices, *Análisis*, Vol. 4, Nos 4 y 5 (27-46)
- Cortazar, José Miguel (1994) Acceso a la universidad y estratificación sociocultural, en Alberto Lovera (Compilador), *Reconversión universitaria*, Fondo Editorial Tropykos, Caracas.
- Cortazar, José Miguel (1998) Universidad, Estado y sociedad: balance de un desencuentro, *Revista de Pedagogía*, vol. XIX, no. 56, Caracas.
- CRESALC/UNESCO (1997) *La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, Tomos I y II, Caracas.
- Dagnino, Renato (1992) Os desafíos tecnológicos de um estilo de desenvolvimento alternativo para a América Latina, en *Cuadernos IG/UNICAP*, vol. 2, no. 2, Campinas.
- Fuenmayor, Luis (1999) Política gubernamental en el sector universitario, *El Globo*, 1 de Junio de 1999, Caracas.
- Fuenmayor, Luis (1999) Supervisar los postgrados, *La Razón*, Junio 27, 1999, Caracas.

- Fuenmayor, Luis (1999) Un modelo presupuestario para las universidades, *Economía Hoy*, 31 de Mayo de 1999, Caracas.
- García Guadilla, Carmen (1996) *Conocimiento, Educación Superior y Sociedad*, CENDES-Editorial Nueva Sociedad, Caracas.
- García Guadilla, Carmen (1998) Situación y Principales Dinámicas de Transformación de la Educación Superior en América Latina, UNESCO, Caracas. (1ª. edic. 1996)
- García Guadilla, Carmen (1999). Legislaciones y Educación Superior en América latina. Una mirada comparada a las instancias de coordinación, en FUNDAYACUCHO, *Reflexiones sobre educación superior en América latina*, Caracas.
- García Guadilla, Carmen (2000) Las paradojas de la gratuidad en la educación superior venezolana, *Revista Análisis*, Caracas, (en imprenta).
- García Larralde, Humberto (1999) Presupuesto y gasto universitario: el caso de la UCV, en Lovera (1999) op.cit.
- Gibbons, Michael et al. (1994) *The New Production of Knowledge*. Sage Publications, London.
- González, Cristina (1999) Educación superior, investigación y postgrado, en Castellano, María Egilda (Cordinadora.) op.cit.
- Gómez Calcaño, Luis (1998) Civic Organizations and Reconstruction of Democratic Legitimacy in Venezuela, en Damarys Canache & Michael Kulischek (Eds.), *Reinventing Legitimacy: Democracy and Political Change in Venezuela*, Westport, Greenwood Press
- Gómez Calcaño, Luis (1999) Le Venezuela, entre espoir populaire et crise économique, *Problemes d'Amérique Latine*, sept.-dic., París.
- Gómez Calcaño, Luis y Thanalí Patruyo (2000) Entre la esperanza popular y la crisis económica: transición política en Venezuela, *Cuadernos del CENDES*, no. 43, enero-marzo, Caracas.
- Gómez de Soriano, Myiam (1996) La universidad publica frente a lo privado y la universidad privada frente a lo publico, en Graciela Soriano de García Pelayo y Humberto Njaim (Editores) *Lo publico y lo privado. Redefinición de los ambitos del Estado y la Sociedad*, Tomo II, Fundacion Manuel García-Pelayo, Caracas.
- Graterol, Cecilia (1999) El acceso a la educación superior en Venezuela. Problemas y perspectivas, en Castellano, María Egilda (Cordinadora.) op.cit.
- Karl, Terry Lynn (1997) *The Paradox of Plenty. Oil Booms and Petro-States*, University of California Press, Berkeley.
- Kells, H.R. (1998) Sistemas nacionales de evaluación en América Latina, *Pensamiento Universitario*, año 6, no. 7, Buenos Aires.
- Kent, Rollin (Comp.) (1997) *Los temas críticos de la educación superior en América Latina, Vol. I y II*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Kerdel Vegas, Francisco (2000) *Diáspora del Talento*, IESALC/UNESCO, Caracas.
- Krugman, Paul (1999) *Internacionalismo Pop*, Edit. Norma, Bogotá
- Levy, Daniel (1995) La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio publico. CESU-FLACSO, México. (1ª. edic. en ingles, 1986)
- Llanos de la Hoz, Silvio (1994) La eficiencia interna de las universidades y la situación económica de Venezuela, *Revista Educación y Ciencias Humanas*, Año II, No. 2.
- Lovera, Alberto (1994) Reconversión productiva y reconversión universitaria, en Lovera, Alberto (Comp.) *Reconversión Universitaria*, Fondo Editorial Tropykos, Caracas.
- Lovera, Alberto (1999) *Gerencia y financiamiento de la educación superior*, FUNDAYACUCHO, Caracas.

- Martínez, Enrique y Hebbe Vessuri (1997) Reformas recientes en el sistema de educación superior de Venezuela, en Alejandro Mungaray y Giovanna Valenti, *Políticas públicas y educación superior*, ANUIES, México.
- Martínez, Felipe (2000) *La racionalización del financiamiento*, RISEU, México
- Medina Rubio, Eduardo (1999) Estado, globalización y educación superior en Venezuela. Del desarrollismo al neoliberalismo, en Castellano, María Egilda (Cordinadora.) op,.cit.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000) Educación Superior: Políticas y Estrategias 2000-2005, Caracas.
- Morles, Victor (1996) Los doctores y el doctorado. Historia y algunas propuestas, Ediciones CEISEA, UCV, Caracas
- Neave, Guy (1990) On Preparing for Markets: Trends in Higher Education in Wester Europe, *European Journal of Education*, vol. 25, no.2.
- OCDE (1998) *Education at a Glance*, París.
- Parra, María Cristina (2000) Perfil de la Educación Superior en Venezuela, ponencia presentada en el XXII International Congress of the Latin American Studies Association, LASA 2000, Miami.
- Pérez, Carlota (1999) La universidad en el nuevo paradigma: formar para la vida en la sociedad del conocimiento, en Cadenas, José María et. al. (Comps.) *Reflexiones sobre la educación superior en América latina*, FAPUV-FUNDAYACUCHO, Caracas.
- Picón Medina, Gilberto (1994) La acreditación de los postgrados en Venezuela: una vía hacia la excelencia, *Revista Educación y Ciencias Humanas*, Año 2, No.2, Caracas.
- Pimentel, José Antonio (1996) Editorial: Nuestro proceso de evaluación institucional, en *Análisis*, OPSU-CNU, Caracas. Vol. 4, Nos. 4 y 5 .
- PLES (Proyecto Ley Educación Superior), Congreso de la República, Junio 1998, Caracas.
- Pucci, F. (1994) El análisis prospectivo: una alternativa para la planificación de cambios curriculares, *Agenda Académica*, Vol. 1, Caracas
- Salcedo, Hernando (1998) El proceso de acreditación de los programas de postgrado: una experiencia orientada al logro de la excelencia académica, Doctorado en Educación, UCV, Mimeo, Caracas.
- Salvato, Silvia (1999) El financiamiento del gasto universitario: propuestas para un nuevo esquema, en Lovera (1999) op.cit.
- Sarco Lira, Amalio y Mario Bonucci (1999) La política de Admisión en Venezuela, OPSU-CNU, Caracas
- Silva Michelena, Hector (2000) Conclusiones y recomendaciones política educativa, en Consejo de Fomento, *Diagnóstico y Propuestas*, Vicerrectorado Administrativo de la UCV, Caracas.
- Sobrinho, José Días (1997) Avaliação Institucional: integração e ação integradora, *Avaliação*, Año 2, vol. 2, n° 2, Campinas.
- Tünnermann, Carlos (1996) *La educación superior en el umbral del siglo XXI*, CRESAL/UNESCO, Caracas.
- Ugalde, Luis (1999) Problemas de financiamiento de la educación superior, en Cadenas, José María et. al. (Comps.) *Reflexiones sobre la educación superior en América latina*, FAPUV-FUNDAYACUCHO, Caracas.
- UCV (Universidad Central de Venezuela) (1999) La UCV se transforma, Jornadas de Transformación Universitaria, Boletín no. 1, Octubre, Caracas.

UCV (Universidad Central de Venezuela) (1999) Movimiento profesoral UCV, Siglo XXI, Caracas,

Vessuri, Hebe (1997) Working Document on the Theme of Pertinence, *Taller Internacional Plan de Acción para la transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Documentos de Expertos*, CRESALC/UNESCO, Caracas.

Villarroel, Cesar (1998) La importancia de la autorregulación en el proceso de evaluación. Reflexiones para el caso de Venezuela, *Cuadernos del CENDES*, no. 37.

Vivas, Leonardo (2000) Entrevista realizada por Ernesto Villegas, *El Nacional*, Junio 4, Caracas.
