

EL PROCESO HISTORICO DE INCORPORACION DE LOS DIVERSOS GRUPOS SOCIALES A LA EDUCACION SUPERIOR VENEZOLANA

Por RAMÓN ESCONTELA N. y AMADEO SANEUGENIO S.

INTRODUCCION

El presente estudio se propone identificar en una perspectiva histórica el proceso de incorporación a la educación superior venezolana de los diversos grupos sociales haciendo particular énfasis en el período de la “democracia representativa”. Para alcanzar este propósito se definió como uno de los criterios fundamentales el análisis de los factores de diverso orden (socio-económico, político y cultural) que explican en cada momento histórico la participación de determinados grupos sociales.

Hasta finales de la década de los cincuenta la educación superior en Venezuela es una actividad restringida a grupos muy reducidos vinculados primero al sistema colonial y posteriormente a las oligarquías y a las dictaduras. La universidad colonial “Real y Pontificia” tenía carácter dogmático, exclusivista, selectivo y discriminatorio.

Con la independencia la universidad experimenta ciertas transformaciones: pierde progresivamente su carácter confesional y discriminatorio y adquiere una mayor autonomía con respecto al poder político, sin embargo mantiene su carácter elitico. Las condiciones de inestabilidad y violencia que caracterizan a todo el siglo XIX y principios del XX inciden de manera negativa en el desarrollo de la educación superior en el país e inclusive se aprecian en algunos momentos tendencias regresivas. Los sucesivos regímenes oligárquicos que gobiernan al país durante este período tuvieron como rasgo común su agresión permanente a la universidad. Los grupos que acceden a la enseñanza universitaria son muy reducidos y pertenecen en su mayoría a los sectores vinculados a las incipientes actividades comerciales y a la burocracia estatal.

El análisis de este largo período histórico evidencia que el desarrollo de la educación superior no era viable en una sociedad predominantemente rural, políticamente inestable y con un Estado que no disponía de los recursos necesarios para su desarrollo.

Con la instauración de la democracia representativa en el país (1958) convergen una serie de procesos y factores de distinta naturaleza tanto internos como externos que constituyen un escenario favorable al desarrollo de la educación en general y de la educación superior en particular. Entre los factores internos se destaca la emergencia de un proyecto político que tiene como una de sus bases de sustentación la “democratización” de la educación, que se concibe en esta coyuntura como un instrumento para la “modernización” y para la consolidación del propio sistema político. El proyecto educativo de la democracia logra implantarse debido además a la disponibilidad de recursos fiscales que se generan en la actividad petrolera. Estos factores internos están en sintonía con las demandas y exigencias del desarrollo del capitalismo y del rol que Venezuela debe desempeñar dentro de este proceso.

En este contexto se produce una expansión de la educación superior sin precedentes que amplía las oportunidades educativas a sectores tradicionalmente marginados. Se diversifica la educación superior y se expande por todo el territorio. La masificación genera un conjunto de fenómenos entre los que destaca el deterioro de la calidad de la enseñanza.

Cuando se produce la “contracción” económica de la década del ochenta se comienzan a observar tendencias del mismo signo en la educación superior. Los sectores medios que habían resultado ser los más favorecidos con la política de “puertas abiertas” comienzan a ver reducidas sus posibilidades en la medida en que se profundizan las tendencias tecnocratizantes que se asumen.

Este trabajo no pretende dar cuenta de manera exhaustiva de todas las variables que han incidido en el proceso de incorporación de los distintos grupos sociales en la educación superior; se destacan aquéllas que se consideran más significativas en función del propósito que se persigue. La profusión de literatura existente sobre esta materia y la multiplicidad de enfoques y perspectivas desde las que se ha abordado dificulta el obtener una visión sintética, coherente y que explique con suficiencia el proceso de incorporación a la educación superior de determinados grupos sociales en cada momento histórico, tomando en cuenta la multitud de factores que en cada caso han operado. El análisis que en este trabajo se realiza intenta dar esa visión y puede constituir un punto de referencia para posteriores desarrollos.

*La Educación Superior Venezolana entre 1721 y 1958:
De la Universidad Colonial a la Universidad Republicana*

La universidad hispanoamericana fue creada a imagen y semejanza de las universidades españolas, sin embargo, “. . .mientras en Europa dichas instituciones fueron autocreadas, en América Hispánica fueron instauradas por el Estado y la Iglesia simultáneamente. Los estudiantes eran preparados fundamentalmente para cargos que servían tanto a la burocracia estatal como al sacerdocio, mediante estudios de filosofía, medicina y teología”. (UNESCO-CRESALC, 1991).

En Venezuela la universidad fue una creación tardía del régimen colonial (1721) si se toma en cuenta que la de Santo Domingo fue fundada en 1538 y

casi con simultaneidad son establecidas (1551) las Universidades de San Marcos en Perú y la de México, lo cual pone de manifiesto la escasa importancia que el sistema colonial le atribuía a esta porción del imperio. "Venezuela... apenas en 1725 tendrá Universidad, aunque autorizada en 1721... Será una institución para la aristocracia criolla, pagada por alumnos pudientes, con matrículas caras y con otras exigencias crematísticas". (Salcedo-Bastardo, 1982).

La "Real y Pontificia Universidad de Caracas" es fundada en 1721 por el rey Felipe V. La propia denominación de la institución indica su orientación y su carácter. "Era una corporación elitesca donde los estudiantes tenían que desembolsar gruesas sumas de dinero para alcanzar los títulos de Licenciado, Maestro y Doctor. Y donde los estudiantes y profesores estaban obligados a jurar fidelidad al monarca, defender el dogma de la Inmaculada Concepción y no dudar jamás de los principios filosóficos expuestos por Aristóteles y Santo Tomás". (Leal, 1978). La enseñanza universitaria estaba reservada para las clases pudientes, "...para las personas de 'legítimo nacimiento' que demostraran mediante la presentación de testigos y partidas de nacimiento y bautismo que tanto el estudiante como sus antepasados eran gentes de tez blanca, sin mancha de negro o mulato". (Leal, 1978).

"Pese a su carácter dogmático en cuanto a lo religioso, exclusivista en lo social, selectivo en lo económico y discriminatorio racialmente, en la Universidad las ideas augurales de la Revolución logran colarse. En todo caso, es ella una institución totalmente dominada por los criollos y que sirve de reducto al pensamiento colonial más conservador. La Universidad caraqueña estaba, de un modo general, negada a las perspectivas de modernidad que en breve campearían por el mundo; esto último —forzoso es repetirlo— no excluye que de sus aulas egresen figuras conspicuas del movimiento revolucionario próximo. Para 1810 cuenta con unos cuatrocientos alumnos". (Salcedo-Bastardo, 1982).

El carácter elitesco y confesional de la universidad se mantuvo durante todo el período colonial. Una vez alcanzada la Independencia, la universidad es estructurada en consonancia con los nuevos ideales y es el propio Libertador quien asume la tarea reformadora. "Como hombre formado en el siglo XVIII, Bolívar no sólo quería reformar la educación, sino, más fundamentalmente, servirse de ella, de la difusión de las luces, de la ilustración, como instrumento de reforma social". (Leal, 1978). Los Estatutos o Constituciones universitarias sancionados por Simón Bolívar en 1827 significan la ruptura con el esquema de la universidad colonial, aunque "...no hubo un rompimiento definitivo con el pasado universitario colonial". "Uno de los aspectos más importantes de los Estatutos Republicanos fue la eliminación de la 'limpieza de sangre'... la Universidad admitía en su seno a todo estudiante... No existían limitaciones de edad, ni traba económica alguna. Bastaba saber 'leer y escribir correctamente los principios elementales de gramática castellana y aritmética' para inscribirse como universitario". (Leal, 1978).

"La reforma universitaria de 1827, auspiciada por el Libertador y dirigida por el doctor José María Vargas, tenía como puntos fundamentales: abrir la Universidad a todos los grupos sociales, liquidar los odiosos prejuicios raciales de la

Colonia, aminorar el costo de los títulos académicos, mantener el principio de autonomía universitaria e incrementar el número de cátedras... Para alcanzar esto se requería dotar a la Universidad de un fuerte patrimonio económico que garantizara una renta permanente...". (Leal, 1978).

Bajo la influencia de los principios liberales y de la ilustración, la razón pasa a ocupar el lugar que la fe desempeñaba en la universidad colonial.

Durante el siglo XIX se crearon tres universidades: la de Mérida en 1810, la de Maracaibo en 1891 y la de Valencia en 1892. La universidad republicana evolucionó lentamente a lo largo de este siglo. El modelo de organización académica que se adoptó fue el napoleónico, cuya influencia ya se había hecho sentir en el período colonial, integrado por distintas escuelas independientes orientadas a la formación profesional. No perdió sin embargo su carácter elitescos y su funcionamiento se vio frecuentemente trastocado por las conflictivas condiciones políticas que fueron características de este siglo. La grave situación política del país determinó en múltiples oportunidades el cierre de la universidad y la participación de su estudiantado en las confrontaciones armadas:

"No sabemos cuándo se reanudaron las actividades docentes en la Universidad, pero todavía en 1861 se habla en los documentos de la época de una milicia de estudiantes, y en julio de 1868 el Claustro se quejaba de hallarse ocupada la parte baja del edificio universitario por las tropas comandadas por el General Mariano López. En síntesis, los estudiantes de la Universidad Central se convirtieron en milicianos, a veces voluntariamente y otras por orden del gobierno. Sería interesante estudiar la participación de los universitarios en la Guerra Federal, pues muchos perecieron en defensa de los principios liberales". (Leal, 1978).

El período comprendido entre 1830 y 1935 (Contrarrevolución), caracterizado por la inestabilidad y la violencia, tuvo efectos profundamente devastadores en la incipiente universidad republicana. La autocracia, "... además de no contribuir al desenvolvimiento de estas instituciones, las hace blanco preferido de su encono". (Salcedo-Bastardo). Las acciones contra la universidad van desde el desconocimiento de las disposiciones establecidas en la reforma de 1827 por el Libertador para el sostenimiento de la institución, la pérdida de su autonomía y patrimonio, hasta el cierre por varios años. La agresión antiuniversitaria fue constante en los gobiernos de la época (Monagas, Guzmán Blanco, Crespo, Cipriano Castro y Juan Vicente Gómez).

En el contexto de tales condiciones la universidad no experimentó ningún crecimiento en su matrícula estudiantil. En 1887 para una población estimada en 2.216.634 habitantes, la Universidad de Mérida apenas contaba con 136 estudiantes y la de Caracas con 366.

A pesar del ambiente desfavorable en el que se desenvolvían las actividades académicas las ideas positivistas que proclamaban la importancia del progreso científico se introducen en la universidad. "El Positivismo llega de Francia, con retardo. Adolfo Ernst y Rafael Villavicencio introducen esta corriente a la inquietud universitaria de Caracas, por 1863-66". (Salcedo-Bastardo).

A comienzos del siglo xx la autocracia gomecista se ensaña nuevamente con la universidad. Entre 1912 y 1922 la universidad es clausurada. "Este será el más largo eclipse de la vida universitaria nacional y de más negativos efectos para la existencia de Venezuela... Seis años después de reabierto la casona de San Francisco, el estudiantado galvaniza a Caracas y asusta a la tiranía. Gómez golpea... los estudiantes van en masa a las cárceles y los trabajos forzados". (Salcedo-Bastardo). En la resistencia contra la opresión participa activamente la generación que posteriormente asumirá la conducción del país y que está animada por los ideales de la modernización.

Hasta mediados del siglo xx la universidad seguirá siendo una institución elitista. "Las características del país en las primeras décadas del siglo: población eminentemente rural, agricultura de subsistencia, industria incipiente concentrada en la zona central y regímenes dictatoriales no comprometidos con el desarrollo socio-cultural y económico del país, estimulan el estancamiento del sistema educativo. No hay crecimiento cuantitativo de la matrícula y por ende no se crean nuevas instituciones de educación superior. Durante el período 1899 a 1935 (época de las dictaduras de Cipriano Castro y de Juan Vicente Gómez) las dos universidades existentes: Central y Mérida continuaron su función de capacitar para las profesiones liberales clásicas: Derecho, Medicina e Ingeniería, fundamentalmente". (Castillo, 1986).

En la primera mitad del siglo xx se incorporan nuevas áreas de estudio (Farmacia, Odontología, Agronomía, Veterinaria, Economía), en un intento por romper con el esquema de las profesiones liberales clásicas.

El proceso histórico de la educación superior en Venezuela hasta mediados del presente siglo, que Albornoz (1986) denomina como la etapa de la "emergencia", se caracteriza por ser de signo elitista y de un "reducido efecto social". Prácticamente hasta 1945 la educación superior está circunscrita a las universidades.

Entre 1948 y 1958 bajo el régimen dictatorial la educación superior es sometida a un estricto control oficial. En 1950 para una población de cinco millones de habitantes, sólo funcionaban tres universidades y un instituto de formación docente con una matrícula total de 6.091 estudiantes. (Castillo, 1986). Esta etapa, que Albornoz denomina de la "represión", como su nombre lo indica, se caracteriza por la actitud represiva del gobierno militar sobre las universidades que eran centros de oposición política. La concepción de la educación dominante durante este régimen es la que Albornoz denomina "elitismo-autocrático", según la cual en la educación superior deben aplicarse procesos de selección para garantizar solamente el acceso de los "mejores". Se trata de formar las élites que van a dirigir la nación.

El estilo educativo dominante todo este largo período es el que Rama (1978) denomina "tradicional", que tiene como función relevante la socialización para mantener el orden constituido de acuerdo a los valores de la clase dominante; en lo político la oligarquía controla la sociedad e impone un aparato normativo que legitima su status y en lo social se caracteriza porque las clases medias urbanas

comienzan a perfilarse en torno a condiciones independientes (comercio y burocracia estatal).

En este proceso histórico no lograron cristalizar en el sistema educativo en general y en la educación superior en particular las expectativas e ideales que se trazaron primero los próceres de la independencia y más tarde las oligarquías liberales. Las precarias condiciones socio-económicas y políticas prevalecientes durante todo este período son determinantes para comprender el escaso éxito logrado en este campo. Era una sociedad de tipo agrario, sin actividad industrial, fundamentada en una base económica monoprodutora, había una rígida estratificación social con poca movilidad. "Su perfil era pre-capitalista con el predominio de una superestructura atrasada con respecto al resto del mundo occidental. Su organización educativa era ineficaz, poco funcional y con sistemas de enseñanza atrasados. Era una educación elitista para los grupos que dominaban la economía y simultáneamente el poder político". (Tovar, 1977). El rendimiento cuantitativo y cualitativo de los sistemas educativos era en consecuencia muy bajo debido tanto a factores internos (estructura y organización) como externos (contexto socio-económico y político).

Habrà que esperar a la segunda mitad del presente siglo para que en el marco de una coyuntura favorable tanto desde el punto de vista político como social y económico se logre materializar un "acceso", siempre relativo, de los diversos sectores sociales a la educación, destacándose en el conjunto como principales beneficiarios los sectores medios urbanos.

La Educación Superior en el periodo de la "democracia representativa": ilusiones y realidades

Albornoz distingue en el decurso histórico de la educación superior venezolana, además de la etapa de la "emergencia" y de la "represión", reseñadas anteriormente, las etapas de:

— la *expansión*, en la que se crea propiamente un sistema de educación superior. Acelerado crecimiento en todos los indicadores del sistema: matrícula, instituciones, presupuesto, etc. Este período clave se extiende entre 1958 y 1980.

— la *contracción*, que se inicia en 1980, constituye un período en el cual la situación de bonanza llega a su fin. Comienza a producirse un equilibrio entre las dimensiones y características de la sociedad venezolana y la educación superior. Es un período de ajuste y de re-equilibrio.

En el presente estudio concentraremos nuestra atención en estas dos últimas etapas que se corresponden básicamente con las tendencias *populistas-igualitaristas* y *tecnocráticas*. Como veremos, estas etapas y tendencias han recibido diversas denominaciones por parte de los estudiosos de la materia, pero en todo caso lo que interesa es caracterizarlas con cierta precisión y analizar sus efectos en el proceso de incorporación de los diversos sectores sociales a la educación superior y en particular de las capas medias.

Los proyectos políticos en los que se inscriben estas tendencias constituyen un fenómeno en el que confluyen diversas influencias tanto venezolanas como latinoamericanas.

El populismo en la educación ha sido la tendencia dominante, en especial a partir de 1958, fecha en que en Venezuela se instaura el llamado modelo político "democrático-representativo". Esta tendencia ha sido la que ha producido efectos más profundos y de más largo alcance en la educación superior, que inclusive opera en los momentos actuales como factor limitante que dificulta la implantación de modelos alternativos emergentes como el tecnocrático.

Albornoz sitúa como uno de los orígenes del populismo en la educación las tesis elaboradas durante la Reforma de Córdoba (1918), que se expresan en una fe ilimitada en la educación y en la capacidad libertaria de la institución universitaria (autonomía, antiautoritarismo y rebeldía). El pensamiento reformista de Córdoba no tuvo un impacto inmediato en Venezuela, entre otras cosas debido a los regímenes dictatoriales que imperaron en el país hasta 1935.

En Venezuela los ideales igualitarios y populistas tienen orígenes más remotos, de naturaleza "autóctona", que se remontan a la Guerra Federal (siglo XIX). Estos ideales serán posteriormente recogidos y modernizados por diversas organizaciones políticas y en especial por el partido Acción Democrática. Albornoz cita una parte del discurso que Rómulo Betancourt pronunciara en el Paraninfo de la Universidad Central de Venezuela en 1947, que ilustra ampliamente la adopción de los principios populistas que asume el proyecto político emergente: "Es halagador e impresionante el fenómeno venezolano de la incorporación a los cursos universitarios de muchachos y muchachas surgidos de los más humildes rangos sociales, vástagos de troncos familiares de vigorosa savia, liberados del pesado agobio de los historiados pergaminos. Nuestras universidades se están pareciendo así cada vez más a Venezuela, pueblo que de buen grado reconoce las jerarquías provenientes del talento y de la capacidad, nació de poderoso instinto nivelador e igualitario, en la cual el sistema colonial de los estamentos sociales superpuestos fue históricamente liquidado en la cruenta y larga Guerra Federal".

Desde un punto de vista ideológico el proyecto de A.D. se nutre del ideario liberal no realizado en el país durante el siglo XIX y que resulta viable en el marco favorable de la economía venezolana al amparo de la riqueza que genera el petróleo. El papel del Estado se fortalece en todas las esferas de la vida social en cuanto propietario y administrador de este recurso, proceso en el cual confluyen además la concreción de una organización política de base masiva (A.D.) que toma el poder y asegura la implantación del proyecto político de modernización del país. "Esta es, entonces, la importancia de A.D.: logra constituirse en un partido organizado con apoyo masivo, en una Venezuela que se moderniza, pero políticamente atrasada, que sirve de expresión ideológica a la instauración de un régimen liberal-bugués como lo es la democracia representativa venezolana". (Abad y otros, s.f.).

Las directrices que han orientado el desarrollo del sistema educativo venezolano en las últimas décadas tienen su origen en los procesos sociopolíticos que se producen en el país a fines de los años 50. Desde 1958 el país ha sido gober-

nado por los partidos Acción Democrática y Copei, cuyas tesis político-ideológicas y educativas han orientado las propuestas y acciones que en materia educativa se han venido instrumentando a lo largo de este lapso. En tal sentido es importante conocer en sus líneas más generales los postulados y principios fundamentales de las tesis educativas de dichos partidos. En ningún caso, sin embargo, debe magnificarse la incidencia que el pensamiento educativo de estas organizaciones políticas ha tenido en el desarrollo de la educación superior, porque, como afirma el CENDES (1988), en la sociedad venezolana contemporánea la conformación de un proyecto político (y educativo) que alcance una base consensual que le conceda legitimidad no es el resultado de un proceso mecánico o meramente instrumental impuesto por el Estado. La conformación de un proyecto educativo para el nivel de educación superior se complejiza aún más por cuanto las instituciones que lo integran gozan de una relativa autonomía, "...conformándose en sí mismas como centros de poder que pueden, en ciertos casos, y de acuerdo a su propia dinámica, contradecir o dificultar la realización del proyecto hegemónico global y los proyectos institucionales particulares". CENDES (1988). En tal sentido es necesario reconocer igualmente el rol que han desempeñado otras organizaciones políticas, que genéricamente pueden denominarse de "izquierda", que han tenido una presencia significativa en la educación superior venezolana y cuyas posiciones críticas al "proyecto hegemónico" han incidido de alguna manera en la configuración y en la fisonomía de este nivel.

En el proceso sociopolítico venezolano desde 1936 hasta el presente Acción Democrática ha sido uno de los factores que ha ejercido una mayor influencia en dicho proceso. "Afirmar su importancia no aclara nada si no se concreta en qué consiste esa importancia y qué consecuencias se derivan de ella". (Abad y Otros, s.f.).

La corriente representada por Acción Democrática logra imponerse como alternativa exitosa en relación a otros intentos de modernización del país, encarnando una ideología, una forma de organización política y un proyecto de organización social "democrática".

Este programa se inserta dentro del esquema del desarrollo capitalista en el que Venezuela asume el rol de país exportador de una materia prima estratégica para el propio desarrollo capitalista. Acción Democrática opera en este contexto como un elemento aglutinador de sectores y fuerzas diversas que se hacen aparecer como los legítimos representantes de los intereses nacionales y que se nuclean en torno a los ideales de modernización muy en boga en todo el continente. El proyecto modernizador de A. D. es de signo "populista", recoge el apoyo de las masas y se identifica como el partido del pueblo en los más diversos sectores de la sociedad venezolana.

Dentro del proyecto social y político de A. D. la educación desempeña una trascendental importancia en dos perspectivas en especial: en la primera se considera a la educación como un instrumento fundamental para la consolidación del sistema político y en la segunda la educación de las masas se advierte como indispensable para la modernización del país. Como resultado de la confluencia de

estos factores la educación es percibida como un “canal de movilidad y ascenso social”.

“Los fundamentos o principios orientadores de la acción educativa son en el pensamiento educativo de Acción Democrática: el humanismo democrático, las ideas pedagógicas de la escuela activa, todo ello nucleado en la tesis del Estado Docente”. (Saneugenio y Escontrela, 1991).

Luis Beltrán Prieto Figueroa, uno de los principales ideólogos del pensamiento educativo de Acción Democrática, sintetizaba en el título de su libro “De una educación de castas a una educación de masas” una de las metas fundamentales de este movimiento político. En 1948, durante el gobierno presidido por Rómulo Gallegos (militante de este partido), esta meta se convierte en ley (Ley Orgánica de Educación) ya que se consagra el derecho de todos a la educación. Se considera que la educación de las masas es la vía para “modernizar” el país, por cuanto la “modernización desde las masas” es el modelo político y social a lograr frente al modelo social de “modernización desde las élites” que había dominado el desarrollo de la educación venezolana.

La relación entre el proyecto político y el proyecto educativo, aunque es muy estrecha, no se da de manera mecánica y en el análisis del pensamiento educativo de este momento histórico es necesario tomar en cuenta la incidencia de otras fuerzas sociales que han ejercido un cierto grado de influencia en el desarrollo de la educación venezolana. En este sentido es importante destacar la presencia del Partido Social Cristiano (COPEI) en el pensamiento y en la acción educativa de la Venezuela contemporánea.

Las posturas de COPEI con respecto a la educación muestran dos etapas diferenciadas. (Castillos y otros, 1979). La primera etapa comprende desde su fundación (1946) hasta el llamado Pacto de Punto Fijo (1958); la segunda desde 1958 hasta el presente. En su primera etapa COPEI rechaza los proyectos educativos de A.D., incompatibles con sus principios. COPEI asumió en sus inicios una posición de defensa de la educación privada fundamentada en el derecho a la libertad de enseñanza. Se opuso al intervencionismo del Estado y al exclusivismo ideológico. Asigna a la educación tres grandes objetivos: apreciar los valores espirituales, comprender los valores culturales y proporcionar los medios para una digna subsistencia. Frente a la tesis del Estado Docente destaca la preeminencia de la familia en la educación.

En la segunda etapa, como expresión del pacto social que se establece y posteriormente como responsable del gobierno, sus planteamientos principistas iniciales dan paso a concepciones más pragmáticas. En consonancia con las tesis dominantes (populistas, desarrollistas) se asume la formación de recursos humanos que la sociedad en proceso de desarrollo requiere como meta educativa fundamental. Se aspira democratizar y modernizar el sistema educativo.

La incidencia del pensamiento educativo de estos dos partidos es muy desigual en el desarrollo de la educación venezolana. Sin duda en este proceso es determinante el hecho de que fuera Acción Democrática el partido que asumiera el poder en primer lugar y por un mayor período de tiempo y, en consecuencia,

sus tesis se concretaron en realizaciones que marcaron la evolución futura del sistema y que en gran medida condicionaron y limitaron las posibilidades de COPEI para materializar su pensamiento educativo.

“En sus orígenes ambos partidos tenían proyectos de modernización para la sociedad venezolana y puntos de vista divergentes respecto a la educación y a las funciones que cumple en la sociedad. Actualmente, sin embargo, ya no se perciben diferencias significativas entre ambos proyectos”. (Saneugenio y Escontrela, 1991).

Estas tesis se concretarían diez años después con la toma del poder, mediante el voto popular, del partido Acción Democrática y están en consonancia con las tesis liberal-populistas que tuvieron vigencia en los principales países del continente bajo el patrocinio de organismos internacionales y regionales (CEPAL, UNESCO, PNUD, OEA, . . .).

En consonancia con los postulados ideológicos en que se sustenta el nuevo modelo político que se instaura a partir de ese momento (1958), se definen los principios de democratización e igualdad de oportunidades como ejes fundamentales de la nueva política educativa.

Además de los factores de orden político esta conceptualización se ve reforzada por consideraciones derivadas de las teorías económicas dominantes de inspiración desarrollista. La educación es concebida como factor de movilidad y cambio social.

Entre las teorías que ejercieron un mayor impacto en la región durante esta época se destaca la de la CEPAL. Según Tovar (1977) el cuerpo teórico elaborado por la Comisión Económica para América Latina intentó enfrentar la Teoría Clásica del Comercio Internacional sustentada por los representantes de la metrópoli. El enfrentamiento no conducía a la ruptura con el centro sino a una redefinición de los términos que habían prevalecido en cuanto a la relación entre el centro y la periferia. Esta teoría tiene inicialmente una dimensión estrictamente económica. Intenta explicar por qué los países latinoamericanos no están desarrollados y la explicación reside en el hecho de ser economías periféricas y en la existencia de un conjunto de obstáculos al crecimiento económico (internos y externos). “El desfase entre periferia y centro era consecuencia del retraso de las economías periféricas, que se podía recuperar mediante un proceso acelerado de crecimiento inducido que acortaría la brecha y superaría el atraso hasta convertir las economías periféricas en economías industriales de corte capitalista. La superación del atraso se lograría mediante la modernización de las economías, donde existirían dos sectores claramente identificables: uno tradicional y otro moderno, radicado en los centros urbanos”.

Para solventar la situación la CEPAL propone instaurar una industria integrada al sector primario y diversificada, que se coordinaría con una política de sustitución de importaciones para romper la subordinación por el lado de la demanda y ampliar el mercado interno.

Este análisis de tipo económico se enriqueció posteriormente (1962) con un cuerpo doctrinario en el que se reconoce la reciprocidad de influencias entre los factores económicos y sociales y los sistemas escolares.

Los cambios que se preveían en la estructura económica generaban demandas a los sistemas escolares al modificar la estructura ocupacional y al aumentar las exigencias de personal calificado. Ello conducía a una ampliación de los sistemas de enseñanza para formar los recursos humanos que demandaría el sector productivo. El aporte fundamental de la educación al desarrollo económico consistía entonces en proporcionar los cuadros profesionales y técnicos que requería la economía.

Tanto los modelos políticos como económicos que emergen con el sistema democrático responden en última instancia al proceso más global de consolidación de formas económicas y políticas que se corresponden con la dinámica de expansión del sistema capitalista en las sociedades dependientes y subdesarrolladas, lo que da lugar a determinadas políticas y formas de organización y funcionamiento de la educación en la sociedad venezolana.

El análisis de las políticas y las formas de organización y funcionamiento de la educación venezolana a partir de 1958, momento en el que convergen coyunturalmente un conjunto de teorías y condiciones, muestra fundamentalmente dos grandes estilos de desarrollo educativo en todos los niveles y modalidades del sistema escolar. Estos estilos son el "populista-modernizante" y el "tecnocrático". En ningún caso tales denominaciones pueden interpretarse como "modelos" que se expresan en la realidad de manera mecánica y pura, por cuanto la educación es un fenómeno social complejo en el que interactúan múltiples intereses y expectativas y en consecuencia su desarrollo está continuamente afectado por ellos. En la dinámica educativa conviven a veces ideas y prácticas contradictorias y en determinadas coyunturas políticas, económicas... etc., algunas logran imponerse sobre otras y marcan un cierto estilo de desarrollo, pues, como señala Tedesco, (1983) "el ámbito educacional es un campo de pugna social donde los diferentes sectores ejercen sus demandas de acuerdo a las posibilidades y circunstancias disponibles".

El estilo de desarrollo "populista-modernizante" tiene, según Rama (1978), como función relevante la integración de las masas y la formación según valores de participación en un sistema educativo relativamente abierto a demandas de grupos en proceso de incorporación. La función que en definitiva se privilegia es de naturaleza política en tanto se persigue consolidar mediante la educación el sistema político. En lo político se caracteriza por una inestable relación o alianza de clases integradas al sistema y por la manipulación de la movilización. En lo social se aprecia una clase dominante indiferenciada y una débil identidad y organización de las otras clases sociales, pobreza y marginalidad. En Venezuela se observa la presencia y la participación creciente de las clases medias urbanas y de las burguesías industriales y comerciales en el sistema de dominación. "La hipótesis central sobre el estilo de modernización social consiste en afirmar que este estilo plantea una fórmula de compromiso, que implica transformar la movilización social de clases medias y proletarias en procesos graduales de movilidad ascendente en los cuales la educación no sólo actúa como uno de los ascensores, sino que es privilegiada en términos de las expectativas de movilidad que intencionalmente se generan en torno a ella". (Rama, 1978).

El estilo "populista-modernizante", denominado por el CENDES "liberal-populista" (1978), se desarrolla durante la década de los sesenta. En lo que respecta a la educación superior, según el CENDES, este "modelo" responde por un lado a las exigencias de legitimación del nuevo modelo político y por el otro a los requerimientos que plantean los procesos de desarrollo industrial, urbanización y crecimiento de los servicios y de la burocracia estatal.

Este modelo propicia y desencadena una considerable expansión de la educación superior que se apoya básicamente en la creciente asignación de recursos fiscales. Se amplían significativamente las oportunidades educativas como resultado de una política de "puertas abiertas" inspirada en los principios fundamentales del nuevo modelo político, como son la "democratización" y la "igualdad de oportunidades". Según Albornoz la concepción que predomina es que el sistema democrático por su propia naturaleza debe mantener políticas de "puertas abiertas" a todos aquellos que deseen estudiar y que puedan hacerlo de manera gratuita. En la práctica la expansión educativa favorece especialmente a los sectores medios urbanos. "El crecimiento considerable de la matrícula universitaria reflejaría, entonces, no sólo el acceso de los sectores medios a una posición importante en el sistema de estratificación, sino que también traduciría sus aspiraciones de participación social, que por razones estructurales, se satisfacen más fácilmente a través de la educación, en su caso la vía exclusiva de ingreso a la estructura ocupacional". (Tovar, 1977).

Las particulares características del desarrollo socioeconómico y político de Venezuela, cuyos rasgos generales se han descrito anteriormente, han sido determinantes en la viabilidad del proyecto político y del respectivo proyecto educativo. La interacción positiva que se operó entre estos diversos factores hizo posible la implantación y funcionamiento de un "proyecto" educativo sobre la base de un amplio consenso social que en cierta medida satisfacía expectativas y necesidades de la sociedad venezolana.

"La bonanza fiscal del período 1974-1982 facilitó la expansión de la educación superior pública y permitió al Estado la creación de numerosas instituciones, así como el establecimiento de programas masivos de becas para cursar estudios dentro y fuera del país". (Castillo, 1986).

La política de "puertas abiertas" consustancial al estilo "populista-modernizante" tuvo como efecto más significativo la creación de una nueva clase: "la clase media profesional". "La educación superior venezolana, especialmente la universidad, ha tenido una importante labor histórica: *la creación de una clase media*, la de los profesionales, inexistente prácticamente hasta la década de los cincuenta. Esto indica cuán nueva es la universidad venezolana en sus efectos, pues prácticamente hasta 1945 era una institución extremadamente pequeña, de élite y totalmente convencional. Sólo en aquella ocasión, que marca la crisis de la modernización de la sociedad venezolana, una década después de muerto el dictador Gómez (1935) es cuando la universidad se abre a nuevas posibilidades y una de ellas fue el quebrar su esquema tradicional para abrirse a un esquema moderno, que iba a ser el germen de esa nueva clase social que con toda precisión va a emerger en la sociedad venezolana en la década de los sesenta, con los

primeros egresados de la universidad democrática, instalada en el país después de 1958, a raíz del derrocamiento del dictador Pérez Jiménez". (Albornoz, 1986).

La creciente complejización de la sociedad, los nuevos modos de inserción de Venezuela en el desarrollo capitalista, la acumulación de contradicciones internas y la reducción de ingresos fiscales, entre otros factores, determinan un cambio de estilo en el desarrollo de la educación en el que el optimismo sobre la potencialidad de la educación como factor de modernización y de elevación de las condiciones socioeconómicas y culturales de la población pierde vigencia.

"Esta modificación en la manera de concebir el papel del sistema educativo estuvo ligada a una serie de comprobaciones empíricas importantes: a pesar de la expansión, la distribución del ingreso no se ha modificado, a la escasez de puestos de trabajo se ha agregado una serie de factores nuevos tales como la devaluación de los años de estudio en los mercados de trabajo, la subutilización de capacidades, el desempleo de los educados, etc. Pero, además, la expansión del sistema parece haber tenido lugar sin modificación de los rasgos internos que caracterizaban las formas educativas tradicionales... El incumplimiento de los objetivos sociales específicos se expresó en una progresiva disociación del sistema educativo tanto respecto del planteamiento pedagógico como de las exigencias sociales externas...". (Tedesco, 1984).

Según el CENDES (1988) a fines de la década de los sesenta convergen una serie de factores que en su conjunto provocan la crisis del modelo "populista-modernizante" (liberal-populista); el proceso de radicalización política, dirigido en un primer momento contra las mismas bases del sistema político y que posteriormente se orienta al cuestionamiento de las propias estructuras universitarias (Movimiento de Renovación Universitaria), las restricciones que se operan en la demanda de empleo, el crecimiento de la matrícula en los niveles medio y superior que contribuye a limitar el papel que venía cumpliendo la educación en el proceso de movilidad social, las restricciones en el gasto educativo, el deterioro de la calidad de la enseñanza como consecuencia del proceso de masificación... etc. La confluencia de estos factores proporciona las bases de sustentación que viabilizan el nuevo proyecto educativo que comienza a implantarse a partir de 1970 y que presenta rasgos de alcance "tecnocrático".

Las críticas fundamentales de los sectores tecnocráticos a la educación superior pública masificada se orientan al cuestionamiento de los esquemas de financiamiento "paternalistas" que han prevalecido y que según su juicio resultan insostenibles en el contexto de contracción financiera que experimenta el país. Entre las alternativas que se proponen se encuentran la de frenar el crecimiento de la matrícula, promover un desarrollo de tipo cualitativo, revisar el principio de gratuidad de la enseñanza así como "mejorar los niveles de eficiencia en el uso de los recursos y la productividad del gasto".

El estilo "tecnocrático", según Rama (1978), tiene como función educativa relevante la preparación funcional y estratificada de recursos humanos ideológicamente despolitizados. La educación se considera como un agente productivo que funciona para un mercado de empleo y condiciona su producción en calidad, tipos diversificados y cantidad. La demanda social en materia de educación está constre-

ñida por el poder, que asigna a cada grupo social una determinada probabilidad de acceso y uso educativos; en lo económico se opera un crecimiento acelerado con concentración, "internacionalización" del mercado interno y exportaciones de bienes industriales. La expansión y diferenciación de la estructura económica posibilita crecientes incorporaciones de sectores proletarios y medios urbanos. Presencia de capital extranjero en los sectores más dinámicos de la producción industrial que repercute en la estructura del poder nacional y concentra el ingreso en sectores de consumo sofisticado. En lo político el control lo ejerce la clase "alta" con participación de la burguesía nacional o vicaria. El poder político no está sujeto a evaluación y "contestación" social. En lo social la estructura de clases se polariza y se da una incorporación parcial y paulatina de grupos sociales de acuerdo a las ampliaciones del mercado. Es importante destacar que dentro de este estilo el sector educativo ve reducida su participación en el producto nacional ya que se atribuye prioridad a la inversión directamente reproductiva. La asignación educativa se corresponde con los patrones de relaciones de clase. La clase alta y las clases medias superiores reciben una educación de tipo elitista para asumir el liderazgo social y técnico.

El paradigma teórico que subyace en este estilo es según Castellanos (1990) la teoría del capital humano, la cual sirve de sustento al estilo tecnocrático que cada vez es más dominante en la educación venezolana.

En consonancia con dicha orientación, la formación universitaria "...debe tender a formar recursos humanos de alta calidad y aquí la calidad se entiende como la adecuación de la formación a los requerimientos del aparato productivo. La formación del recurso humano se considera una inversión, la educación se considera empresa nacional... el hombre se considera así un capital, por cuanto su mayor o menor instrucción va a producir cambios en la productividad". (Castellanos, 1990).

Para los sectores tecnocráticos el problema radica en la contribución que el sistema educativo puede proporcionar al desarrollo económico y en tal sentido sus críticas al sistema educativo se plantean en términos de inadecuación del sistema a los requerimientos técnicos que demanda el crecimiento económico.

En la década de los setenta el Estado venezolano formula con respecto a la educación superior una estrategia de control político y regulación del crecimiento. Mediante la estrategia del control político, el Estado aspira controlar y centralizar las decisiones con respecto a la educación superior como una manera de contrarrestar el proceso de contestación y radicalización política que se desarrolla durante la década de los sesenta, principalmente en las universidades nacionales. La estrategia de regulación del crecimiento pretende enfrentar el desmesurado crecimiento de las universidades, que comienza a convertirse en un problema crítico por su impacto en el gasto público.

Estas estrategias buscan adecuar el nivel de educación superior a los lineamientos de la nueva política económica orientada a la diversificación del aparato industrial y que se expresa en grandes inversiones en las industrias básicas estratégicas: petroquímica, aluminio, hidroeléctrica, etc.

El principio de democratización sigue siendo uno de los ejes de la estrategia educativa, pero redefinido en términos de ofrecer a cada individuo el tipo y nivel educativo que se corresponda con sus capacidades así como con las necesidades de desarrollo del país. Se adopta un enfoque "meritocrático" de las oportunidades educativas que sirve de sustento a las políticas de selección y diversificación que se instrumentan durante esta década (preinscripción, pruebas de aptitud académica, régimen de permanencia, medidas de rendimiento estudiantil... etc.).

La falta de cupo para la demanda existente hizo crisis precisamente durante la década de los setenta. La educación superior experimentó el crecimiento más violento y explosivo de toda su historia. Entre 1960 y 1981 la matrícula de educación superior creció 13 veces. "La década de los 70 fue la época de mayor velocidad en ese crecimiento, ya que la matrícula se multiplicó por 4". (Briceño, 1986). Además de la matrícula, durante esta década creció el número de instituciones, la cobertura geográfica se amplió y lógicamente los recursos fiscales asignados a este sector. "Entre 1971 y 1981 el aporte del Ejecutivo Nacional a la educación superior creció 9 veces". (Briceño, 1986).

La política de diversificación intenta dar respuesta a las exigencias de recursos humanos con distintos niveles y tipos de calificación para impulsar la diversificación económica que adelanta el Estado. En consonancia con esta política se crean los Colegios Universitarios, los Institutos Tecnológicos y un conjunto de Universidades Experimentales, que debían responder a las necesidades del desarrollo regional. Se aprecia también durante este lapso una injerencia creciente de la iniciativa privada en la educación superior, estimulada en forma decisiva por el Estado.

Las directrices que orientan todo este proceso de reforma educativa están contenidas explícitamente en los Planes de la Nación (IV, V y VI). En particular en el V Plan se evidencia la importancia estratégica de la educación superior. "El V Plan de la Nación constituye la expresión más acabada de los procesos de reordenamiento de la economía y de la redefinición de las fuerzas sociales y de sus recíprocas relaciones, que se están operando en esta nueva etapa (1978) del desarrollo del capitalismo en la sociedad venezolana... La política de democratización contemplada en el V Plan se instrumenta en una diversificación que, por un lado, crea un circuito de educación no formal, y, por otro, amplía la oferta educativa del circuito formal, en el que incluye el nivel de postgrado e investigación y los centros de excelencia. Es decir, busca atender a los objetivos generales del aparato escolar en una coyuntura de fuerte presión de los sectores medios y de masificación: la ampliación cuantitativa del aparato responde a los fines de la socialización política y de consenso, al tiempo que se atiende a la demanda cualificada y selectiva de recursos humanos (centros de excelencia) necesarios para un aparato económico crecientemente complejo y diversificado". (FAPUV, 1978).

Como puede observarse en esta cita, en la década de los setenta se opera la transición del modelo populista-modernizante al tecnocrático. Durante esta década, como resultado de factores diversos descritos con anterioridad, se aprecian fenómenos que contribuyen a reforzar la tendencia tecnocrática en ascenso, entre ellos se destaca el de la "devaluación educativa" como consecuencia de nuevas formas

de articulación entre educación y empleo. Según el CENDES (1988), a finales de la década de los sesenta comienza a restringirse el papel de la educación en el ascenso social, al modificarse las condiciones para el acceso de los universitarios al mercado laboral. Dichas modificaciones están asociadas con los procesos de diversificación y estratificación de las oportunidades de estudio en el nivel superior y con las transformaciones que tienen lugar en el mercado de trabajo.

La expansión escolar y el consecuente mejoramiento del perfil educativo de la fuerza laboral ha ocasionado una elevación de los requisitos educativos para la mayoría de las ocupaciones. La educación se ha convertido en una barrera para el acceso a los segmentos privilegiados del mercado de los sectores con menores niveles de escolaridad y como filtro para el acceso de los sectores más educados. "Dado que a la vez el acceso a los puestos de mayor jerarquía en los segmentos privilegiados del mercado está condicionado por la posesión de niveles de escolaridad cada vez más altos se produce una continua expansión de la demanda para la obtención de las credenciales educativas correspondientes. Se crea así un proceso circular de crecimiento continuo de la demanda por acceder a los niveles más altos del sistema educativo, con una consiguiente devaluación de las calificaciones obtenidas, por la competencia dentro del mercado laboral". (CENDES, 1988).

Como resultado de la política de diversificación se acentúan las desigualdades en las oportunidades de ingreso de distintos grupos sociales a las diversas modalidades y establecimientos de educación superior. La demanda es canalizada en una proporción importante hacia el "circuito masificado" (institutos de educación superior no universitarios y universidades de menor prestigio) y la incorporación a las universidades de mayor prestigio académico se hace cada vez más selectiva. Este fenómeno da inicio a un proceso de jerarquización del diploma según el cual las certificaciones provenientes del "circuito masificado" pierden cada vez más su valor y las procedentes del "circuito de excelencia" se ven favorecidas con el acceso a puestos de mayor jerarquía y prestigio.

La diferenciación institucional resultó ser una vía que, a través de la desagregación de instituciones y de las carreras a nivel superior, lograba continuar respondiendo a la expansión de la demanda, pero supeditada ésta a una jerarquización de la clientela universitaria... La progresiva segmentación de los sistemas universitarios en un conjunto diversificado de unidades con distintos niveles (sociales y académicos) dio como resultado que el prestigio de la profesión está adjetivado por el nombre de la institución donde se formó el egresado. La base del proceso de jerarquización de las carreras se establece a través de circuitos de selección en la educación preuniversitaria...

De esta manera, la gran expansión de la matrícula ocurrida después de los años sesenta, si bien logró incorporar a sectores tradicionalmente excluidos (principalmente mujeres y estratos bajos de las capas medias), produjo una segmentación de las instituciones de educación superior en términos de calidad. Estos nuevos sectores sociales que acceden al sistema de educación superior se insertan siguiendo los patrones básicos de estratificación representados por su origen social, ya que sólo logran incorporarse en el segmento de instituciones menos valoradas o de menor calidad.

El deterioro de la calidad no es un proceso que afecta homogéneamente al conjunto de instituciones de educación superior, sino que serían los segmentos institucionales a los que acceden los sectores populares donde dicho deterioro se aprecia en gran medida. (UNESCO-CRESALC, 1991).

El proceso de diversificación de la educación superior ha generado, según Albornoz (1987), el síndrome excelencia-miseria en la educación venezolana, que incentiva un modelo dual, con unidades escolares y educativas excelentes, paralelas con otras de nivel de miseria que acentuará aún más nuestra estructura social desigual. Se ha abierto un proceso de segregación a través de la escuela, que es consecuencia de dos circuitos escolares que se oponen y que se desarrollan desde la escuela preescolar, el público y el privado, que se corresponden en definitiva con la división de la sociedad en sectores público y privado.

El acceso al nivel de educación superior de los distintos grupos sociales constituye un indicador importante de las tendencias que están emergiendo: "...las élites ...crean sus propias instituciones, a menudo financiadas por el sector privado, ...las capas medias masifican las universidades tradicionales y los sectores populares acceden a instituciones de carreras cortas terminales". (Albornoz, 1991).

El estilo tecnocrático está siendo reforzado en la actualidad por las tendencias neoliberales que de manera contundente tratan de implantarse en el Continente impuestas por las estructuras de poder dominantes tanto internas como externas y que tiene como expresiones más relevantes en el campo de la educación superior las tendencias "mercantilistas", la "desideologización" y "despolitización" del proceso educativo (congelación política) así como el auge de las tendencias privatizadoras.

En la tendencia mercantilista la educación es un producto más en el mercado y en consecuencia su comportamiento debe someterse a las leyes de la oferta y la demanda. Es una empresa que presta un servicio y recibe la contraprestación respectiva.

La "congelación política" tiene como función educativa relevante, en expresión de Rama, "reimponer la autoridad y los valores de la clase dominante, desmovilización popular y compartimentación educacional según estratificación y reducción del diálogo intelectual". Se aprecia una reducción de los niveles de ingreso y la disminución de la participación de las clases medias y del proletariado.

Cada vez más el Estado se ve obligado a reducir su injerencia en los asuntos educativos, especialmente en lo que se refiere a la educación superior y, en consecuencia, se observa la tendencia a transferir al sector privado buena parte de sus responsabilidades en este campo. En el caso venezolano se observa un proceso de reducción sustancial de los recursos destinados a la educación superior por parte del Estado y un aumento de la inversión del sector privado en el subsistema.

La progresiva implantación del estilo tecnocrático que se ve reforzada por las tendencias anteriores tiene como consecuencia fundamental una considerable reducción de las oportunidades de estudio a nivel superior. Esta tendencia está

produciendo como efecto inmediato que los sectores medios que en cierto momento fueron los principales beneficiarios de la expansión del sistema vean cada vez más reducidas sus posibilidades de acceso a la educación superior.

La consolidación en Venezuela del estilo "tecnocrático" constituiría un factor regresivo que orientaría exclusivamente la dinámica del sistema a la formación de élites que resulten funcionales con las realidades, fines y propósitos del sistema "neoliberal" dominante a escala mundial y en su peculiar expresión en la realidad venezolana.

BIBLIOGRAFIA

- ABAD, LUIS y otros. *La educación en el proceso de modernización de Venezuela (1936-1958)*. CERPE, Caracas, 1984.
- ALBORNOZ, ORLANDO. *Sociedad y respuesta educativa*. Edit. Biosfera. Caracas, 1986.
- . *La educación en el Estado Democrático*. Edic. de la Biblioteca-UCV. Caracas, 1989.
- . *La calidad de la educación en América Latina y el Caribe. El caso venezolano en la década de los ochenta*. Caracas (mimeo).
- . *La educación bajo el signo de la crisis*. Univ. de Los Andes. Edic. del Rectorado. Mérida, 1987.
- BRONFENMAYER, GABRIELA y RAMÓN CASANOVA. "Proposiciones sobre la Universidad Venezolana: Radicalización política, diferenciación y polarización ideológica en un contexto de dominación Democrático-Burguesa y Capitalismo Dependiente". En: *Papeles Universitarios*. Año 4 N° 21. Caracas.
- CASTELLANOS DE S., MARÍA E. "Estilo de desarrollo y políticas para la Educación Superior en Venezuela". *Revista de Pedagogía*. Escuela de Educación - UCV, Vol. XI, N° 21, enero-marzo, 1990. Caracas.
- CASTILLO G., FRANCISCO. "La Educación Superior en Venezuela". En: *Análisis*. Año 1, Vol. 1. N° 1, Caracas, 1986.
- CASTILLO PINTO, GERMÁN y otros. *La Educación en COPEI*. CERPE, Caracas, 1979.
- . *El Sistema Educativo*. CERPE. Caracas, 1982.
- CENDES. *Estrategias sociopolíticas en la Educación Superior Venezolana*. Publicaciones del CENDES. Caracas, 1988.
- ESCUELA DE EDUCACIÓN. *Problemas de la educación contemporánea*. Edic. de la Fac. de Humanidades y Educación. UCV. Caracas, 1981.
- NASSIF, RICARDO, GERMÁN W. RAMA y J. C. TEDESCO. *El sistema educativo en América Latina*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1984.
- PAPELES UNIVERSITARIOS. *Sistema Nacional de admisión a la Educación Superior*. Año 3, N° 16. Caracas.
- QUINTERO, MARÍA y otros. *El Modelo Tecnocrático y la Educación Superior en Venezuela*. Edit. La Enseñanza Viva. Caracas, 1980.
- RAMA, GERMÁN W. *Educación, imágenes y estilos de desarrollo*. Mimeo. Diciembre de 1978.

- SALCEDO-BASTARDO, J. L. *Historia Fundamental de Venezuela*. Edic. de la Biblioteca. Caracas, 1982.
- SANEUGENIO, AMADEO y RAMÓN ESCONTELA. "La formación del profesorado en el uso del Ordenador: El caso venezolano". *Revista de Pedagogía*. Escuela de Educación-UCV. Vol. XII, N° 25, enero-marzo 1991. Caracas.
- SOSA, ARTURO. *Pensamiento educativo de Acción Democrática. Raíces e ideas básicas. (1936-1948)*. CERPE. Caracas, (s/f).
- TOVAR DÍAZ, AMNERIS. *Educación y Estructura Social*. FACES. Caracas, 1977.
- UNESCO-CRESALC. *Documento Base*. Caracas, 1991.
- UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA. *Análisis del Proyecto de Ley de Educación Superior*. Edic. del Vice-Rectorado Administrativo. Caracas, 1986.
- . *Los Estatutos Republicanos de la Universidad Central de Venezuela. 1827*. Coediciones del Rectorado y de la APUCV. Caracas, 1978.
- ZALCMAN, ELÍAS M. "Conocimiento, democratización y legitimidad política". *Revista PLANIUC*. Univ. de Carabobo. Años 6 y 7, N° 11-14. Enero-diciembre, 1987-88. Valencia, Venezuela.