

# Los Circuitos Escolares y el Ingreso a la Educación Superior en Venezuela

Dr. Tulio Ramírez  
tullorc1@gmail.com  
Universidad Central de Venezuela

## Resumen

*El ingreso a las universidades autónomas en Venezuela ha sido objeto de un largo debate. Tanto la Prueba de Aptitud Académica propuesta por el Consejo Nacional de Universidades como las Pruebas Internas de las universidades Nacionales han sido objeto de severas críticas. Las primeras, por supuestas sobre-exigencias que reducen la posibilidad de ingreso a los menos preparados; y las segundas, por un supuesto carácter excluyente que reduce la posibilidad de los más pobres. Ambas posiciones conducen a soluciones que no atacan el problema de fondo: la generación de circuitos escolares donde se imparte una educación precaria que limita cualquier probabilidad de éxito en los intentos de ingreso a la Educación Superior.*

**Palabras Clave:** Educación Superior, Pruebas de Ingreso, Exclusión

## School Circuits and the Process of Admission in Higher Education Institutions in Venezuela

### Abstract

*Students' admission in the autonomic universities of Venezuela has been a subject of long debates and controversies. The Academic Aptitude Test proposed by the University National Council as well as the internal tests designed and applied by each faculty in the different National Universities have been highly criticized, with arguments which point out on one hand, to the excessive high evaluation standards imposed by the former, which reduce the possibility to be admitted in those students less prepared; and on the other hand, the exclusive nature attributed to the latter which reduce the possibility of inclusion of the poorer. Both points of view have led to the search of solutions which do not tackle the persisting problem in depth: the emergence of school circuits where a precarious education is imparted, restricting any possibility of attaining success in the intents of being admitted in higher education institutions.*

**Key Words:** Higher Education, Admission tests, exclusion

## Introducción

A comienzos de los años 80 se comienza a observar en Venezuela una situación que hasta esa fecha no representó ningún tipo de preocupación, ni para las altas autoridades educativas ni para sus potenciales usuarios, los aspirantes a ingresar a estas casas de estudio, nos referimos al cupo universitario. A comienzo de los años 80 aparece en las universidades nacionales una figura hasta ese momento inexistente, los llamados Comités de Bachilleres sin Cupo, compuestos por bachilleres ansiosos por ingresar a las diferentes carreras, pero que no lo habían logrado por la no disponibilidad de plazas suficientes para satisfacer una demanda que crecía cada año.

A lo largo de los últimos 25 años el problema se ha agravado, a pesar de que la oferta de plazas se ha expandido de manera importante gracias a la creación de un gran número de instituciones de Educación Superior tanto públicas como privadas. Sin embargo el problema ha persistido, lo que obligó a la creación de pruebas nacionales de admisión por parte del Consejo Nacional de Universidades y a las pruebas internas, sobre todo en las universidades nacionales y en algunas privadas, donde es mayor la demanda. Como se señalará más adelante, estas pruebas, si bien canalizaron una buena parte de la demanda, han sido objeto de diversas y variadas críticas tanto por deficiencias técnicas en su construcción como por un supuesto carácter excluyente. No obstante, es durante el gobierno del Presidente Hugo Chávez cuando más han arreciado las críticas, aunque básicamente a las pruebas internas elaboradas por las universidades autónomas; aunándose esta polémica a las ya tensas relaciones que el gobierno nacional ha mantenido con estas instituciones.

Desde sus inicios, el gobierno del Presidente Chávez ha mantenido una relación tirante con las universidades autónomas. El hecho de que el gobierno no haya podido ejercer el control político de las mismas, ha enrarecido una relación que si bien es cierto históricamente ha sido tensa, también lo es, el que en medio de estas tensiones, siempre se buscaron las fórmulas para el diálogo y la relación productiva, dentro del marco de la convivencia democrática. Sin embargo, desde 1998 hasta el día de hoy pareciera evidenciarse que arrecian los ataques a estas casas de estudios.

Las acusaciones son del más variado tenor, y van desde una supuesta no pertinencia social de los saberes generados por profesores y estudiantes, lo que las colocaría de espaldas al pueblo; pasando por el señalamiento de impulsar una formación neoliberal sin valores de solidaridad hacia el prójimo; sin olvidar por supuesto, los reclamos por una supuesta no rendición de cuentas de los recursos presupuestarios asignados por el Estado; hasta la acusación de ser una institución elitista, que construye mecanismos de selección que generan la exclusión de los sectores más empobrecidos de la sociedad. Esta última es la que nos interesa particularmente comentar en el presente artículo.

Es curioso observar que la mayoría de los que realizan estas acusaciones sean egresados de estas casas de estudio, a las cuáles, por cierto, ingresaron con independencia de su extracción socioeconómica y, evidentemente, egresaron con sólidos valores de solidaridad social, alejados del individualismo y competitividad que tanto le endosan a la formación universitaria de la cual fueron protagonistas, ayer como estudiantes, y hoy como profesores. No nos detendremos a recrear lo dicho anteriormente con ejemplos concretos, cercanos y conocidos por todos, porque no es el objetivo de este encuentro universitario. Emplearemos nuestro tiempo en hacer algunas reflexiones y exponer argumentos que permitan contrarrestar la matriz de opinión que se ha querido imponer a la sociedad venezolana para justificar políticas intervencionistas, que señalan a las universidades autónomas como generadoras de desigualdades sociales a través de sus políticas de admisión. En nuestro criterio estas instituciones más que generadoras de desigualdades sociales son receptoras de las inequidades producidas por un sistema escolar preuniversitario con ofertas académicas diferenciadas en cuanto a calidad.

### **El camino de la educación de elites a la educación de masas.**

La primera universidad venezolana, fundada en 1721 mediante Real Cédula de Felipe V, bajo el nombre de Real y Pontificia Universidad de Caracas, estuvo signada, desde su creación, por una estricta dependencia a la Iglesia. Sin embargo en 1781, por Real Cédula del rey Carlos IV, del 4 de octubre de 1781, recibe expresamente

la autonomía, plasmada en la autorización para dictar su propia constitución y sus reglamentos, y para elegir el rector por el Claustro universitario. Según el profesor Alexis Márquez Rodríguez (2007), el rey hacía honor así a una larga tradición española, a saber el régimen autonómico para las universidades, comenzando por la de Salamanca, la primera que se creó en España en 1243, la cual sirvió de modelo a las restantes universidades españolas, incluidas las creadas en las antiguas colonias hispanoamericanas. Ahora bien, el régimen autonómico no significó de manera alguna la apertura del claustro a todos los sectores sociales. Podríamos decir que en ese momento se iniciaron los problemas de cupo que hoy tanto nos atormentan. Al decir de Idelfonso Leal (1981):

La universidad estaba reservada para las clases pudientes, para las personas de legítimo nacimiento que demostraran, mediante la presentación de testigos y partida de nacimiento y bautizo, que tanto el estudiante como sus antepasados eran gente blanca, sin mancha de negro o mulata (22).

Así, durante todo el período colonial tanto la universidad de Caracas como la de Mérida, se mantuvieron cerradas para aquellos que no comprobaran su pureza de sangre y amplias riquezas que respaldaran un legítimo derecho a acceder a esos estudios. La llegada de la independencia no cambió el régimen autonómico, por el contrario el Libertador Simón Bolívar respetó este régimen y dotó a la Universidad de Caracas de los Estatutos Republicanos, además de dotarla de haciendas y otros bienes que generarán los recursos económicos que le garantizarán la independencia financiera.

Luego de separada Venezuela de la Gran Colombia, los diferentes gobiernos durante todo el siglo XIX y hasta mediados del siglo XX no hicieron más que morigerar el régimen autonómico para controlar desde el poder a estas casas de estudios. En una Venezuela eminentemente agraria, con una agricultura de subsistencia, una industria incipiente que muy poco aportaba al PIB, y caracterizada por el caudillismo y frecuentes guerras intestinas, era muy poco el interés por desarrollar el sistema educativo. De hecho, hasta bien entrado el siglo XX, en lo que respecta a la Educación superior, no hubo crecimiento de la matrícula y por ende no se crearon nuevas universidades. Para

1887, Venezuela contaba con una población estimada en 2.216.634 habitantes, los estudiantes universitarios llegaban a 502. Cursaban en la Universidad de Mérida apenas 136 estudiantes y en la de Caracas, 366 (Morles, Medina y Álvarez, 2003).

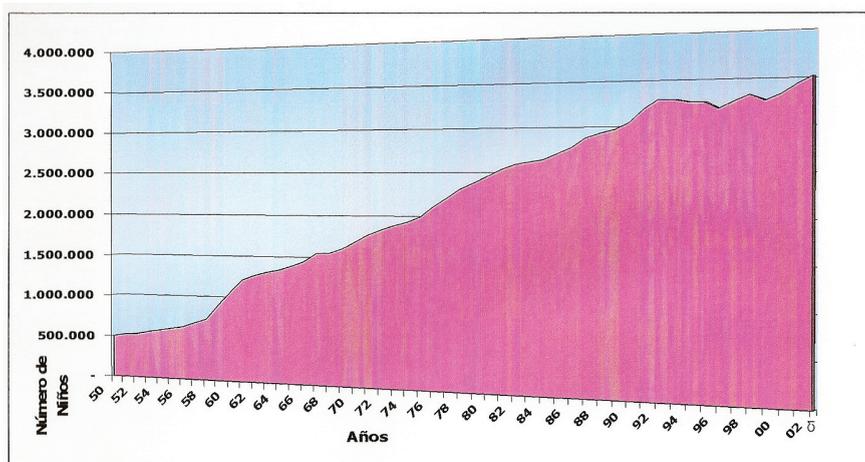
El crecimiento de este sector educativo fue muy lento. Para 1950, apenas existían en Venezuela tres universidades: la Universidad Central de Venezuela, la de los Andes y la del Zulia, posteriormente, para 1953, se les agregó la Universidad Católica Andrés Bello.

Al ser derrocada la dictadura de Pérez Jiménez, Venezuela vivió una era de fervor popular, participación política y democratización. La educación quizás fue la que más fue impactada con los nuevos tiempos. La masificación de la matrícula en todos los niveles educativos y la construcción de cientos de escuelas en todo el territorio nacional marcaron este período. De acuerdo con Martínez y Sarmiento (2005), para 1950, los niños inscritos en la educación primaria, totalizaron 471.799, representando el 10% de la población total. Para el año 1960 la matrícula en este nivel sufre un incremento significativo, llegó a 1.074.434, representando el 14% de la población total en ese año de tal manera que comparativamente el aumento fue significativo.

El crecimiento de la matrícula en los primeros niveles fue sostenido durante los primeros 20 años de la naciente democracia. La creación de nuevas escuelas y la perspectiva de mejorar el poder adquisitivo, hizo de la educación una vía factible de movilidad social. Así, se ancló en el consciente colectivo de las grandes mayorías, la convicción de que la incorporación temprana de los niños al sistema escolar formal era una tarea insoslayable para cualquier padre de familia, sólo no exigible, en circunstancias extremas y de manera temporal.

Ahora bien, aunque este crecimiento sufre un leve retroceso para la década de los 90, (un 15,2% con respecto a la población total a diferencia del 16,2% verificado en la década anterior), se observa un repunte importante a partir del año 2000, gracias a la eliminación de algunas restricciones para la matriculación en el nivel. El gráfico 1 muestra la tendencia creciente con sus altibajos en los años 90.

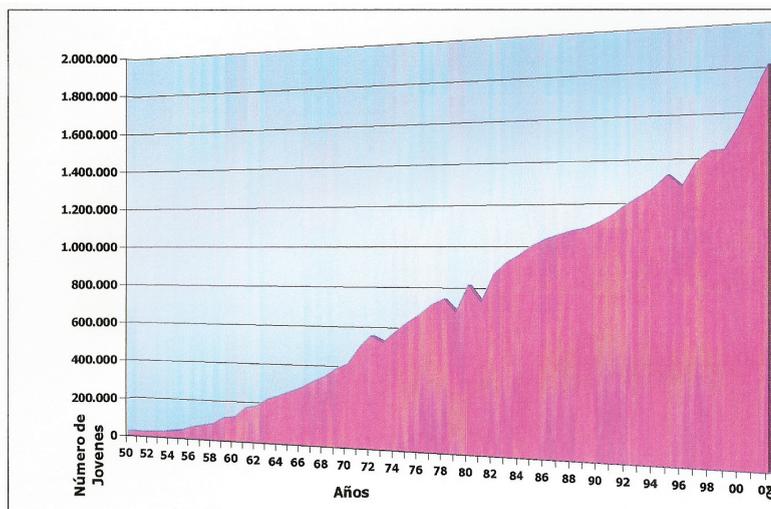
**Gráfico 1**  
**Matrícula Total de La Educación Primaria (1950-2002)**



Fuente: Ministerio de Educación (M.E.)

El fenómeno de la masificación se extendió, como era de esperarse, a la educación secundaria. El crecimiento de la matrícula en este subsector es también notorio. Para 1950, el número de inscritos fue de 26.954 jóvenes lo cual representó un 0,5% de la población total, es decir, menos del 1% de la población para ese año, este resultado indica que para 1950 el 10% de la población total estudiaba primaria y sólo el 0,5% realizaba estudios de secundaria. A comienzos del periodo democrático estas tendencias empiezan a incrementarse, debido al aumento del número de liceos a nivel nacional. Para 1960 la matrícula de educación secundaria fue de 127.198 jóvenes representando un 1,6% de la población total, esto implica que desde 1958, alrededor de 50.000 jóvenes iniciaron, en sólo tres años, estudios de secundaria. Esto se muestra en el gráfico N° 2

**Gráfico 2**  
**Matrícula Total de La Educación Secundaria (1950-2002)**



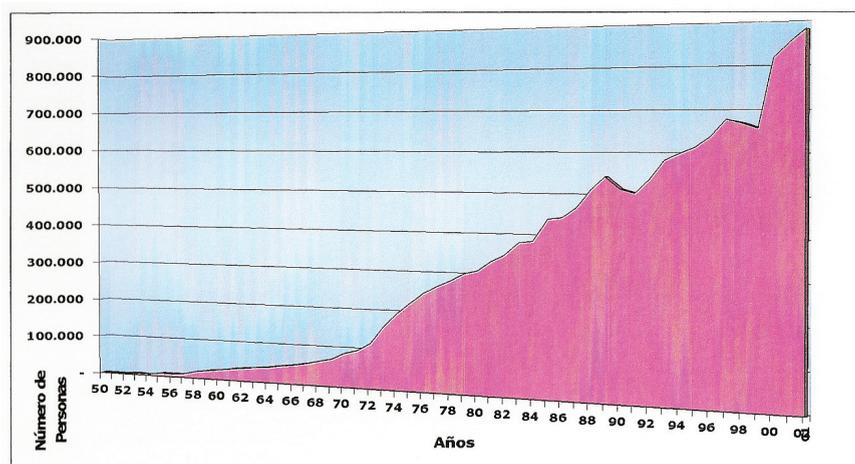
Fuente: Ministerio de Educación (M.E.)

Cabe señalar, que debido al crecimiento de la matrícula en los años 60 y al aumento del número de instituciones educativas para el mismo periodo, el número de alumnos inscritos para principios de los años 80 fue de 820.660, representando un 5,4% de la población total, es decir, el número de jóvenes que iniciaron estudios secundarios entre 1960 y 1980 fue de casi 700.000 jóvenes, representando un aumento interanual del 10% respectivamente en 20 años.

En relación al subsistema de educación superior, las cifras muestran un incremento acelerado en el tamaño de la matrícula para finales de los años 50 y este se acentúa a principios de los años 70 (Gráfico 3). En tanto que para la década de los años 50 el número de inscritos en las universidades totalizó 22.000 alumnos aproximadamente, lo cual representó sólo el 0,3% de la población total, este registro aumentó en 85.000 alumnos universitarios inscritos para los años 70, un 0,8% de la población total, 300.000 en los años 80 (2,4% de la población para ese año), luego se duplica en los años 90 a 600.000 alumnos inscritos representando aproximadamente un 3% de la población total, y finalmente, para el 2002, la cifra asciende a casi 860.000

estudiantes universitarios inscritos en el sistema, lo que significa un 4% aproximadamente de los 23 millones de habitantes que se encuentran en el país (Boletín Estadístico de la OPSU, 2003).

**Gráfico 3**  
**Matrícula Total de La Educación Superior (1950-2002)**



Fuente: Ministerio de Educación (M.E.)

De 1980 al 2002 el número de estudiantes que ingresaron a la educación superior se multiplicó por 10. Esto gracias a la existencia de la oferta académica de 167 instituciones de educación superior, que para la época conformaban el abanico de posibilidades de estudios superiores en el país (Curci, 2003).

Ante la imposibilidad de conseguir guarismos oficiales, nos hemos visto en la necesidad de hurgar en fuentes diversas para obtener cifras recientes. Un estudio de IESALC-UNESCO bajo la coordinación de Carmen García Guadilla (2006), revela que en 2005 en nuestro país había 1.247.181 estudiantes en educación superior, de los que 748.853 eran estudiantes universitarios y 498.852 de institutos y colegios universitarios en carreras cortas de tres años. Para el 2009, de acuerdo a declaraciones dadas por el Ministro de Educación Héctor Navarro (2009), los inscritos en los institutos de educación superior sobrepasan los 2.250.000 estudiantes.

Las cifras señaladas constatan que en los últimos cincuenta años Venezuela ha sido testigo no sólo de un crecimiento acelerado de la población, sino también de un crecimiento importante de la matrícula estudiantil a todos los niveles de la educación formal. Sin embargo, a pesar de que pareciera que en la actualidad y gracias a la proliferación de instituciones de educación superior tanto públicas como privadas, la demanda estudiantil podría ser satisfecha, la discusión sobre la posibilidad de ingresar a las universidades autónomas, sin duda alguna las más demandadas por los bachilleres, se vuelve a poner sobre el tapete, con el aditamento novedoso, en estos tiempos de revolución, de atribuir a estas casas de estudio una suerte de política dolosa signada por obstaculizar el ingreso a sus aulas a los sectores más pobres de la sociedad venezolana.

### **Lo que se veía venir: los procesos de selección para estudiar en las universidades nacionales.**

Es importante señalar que durante los años 60 y hasta mediados de los 70, el incremento de la matrícula estudiantil en la Educación Superior, no afectó en gran medida la oferta de cupos disponibles en las diferentes carreras. Vidal (2007), afirma que es apenas en 1973 que comienza en Venezuela un proceso de admisión a la educación superior. Antes de ese año pocas instituciones y dentro de ellas, muy pocas escuelas, utilizaban pruebas de admisión para seleccionar sus nuevos ingresos. Se hacía más por resguardar la excelencia académica de la institución que por problemas de contracción de la oferta. En la mayoría de las universidades e institutos las plazas eran asignadas por orden de llegada de los demandantes. Sarco y Bonucci (1998), por su parte, afirman que en el caso de la Universidad Central de Venezuela, los aspirantes a ingresar se congregaban en las taquillas de las carreras seleccionadas, manteniéndose estas abiertas hasta asignar sus cupos disponibles. Cómo puede observarse, hasta ese año el criterio de asignación era prácticamente el orden de llegada y no los méritos académicos que posteriormente se exigirían.

Este incremento de la demanda de cupos en las instituciones de Educación Superior da inicio, para 1973, a una política de monitoreo por parte del gobierno nacional, de las solicitudes de admisión de los bachilleres con el fin de tener insumos cuantitativos que permitieran planificar el subsistema y así poder satisfacer una demanda que a

todas luces amenazaba con rebasar una oferta de cupos que no crecía al mismo ritmo. Se implementó el proceso de Preinscripción Nacional por parte del Consejo Nacional de Universidades, con fines diagnósticos, la cual, a decir de Sarco y Bonucci (1998), se transformó en un mecanismo de asignación de plazas o distribución de cupos. En este caso el criterio seleccionado para la asignación, fue el promedio de calificaciones obtenido en la secundaria.

La cada vez más creciente demanda de cupos en las instituciones de Educación Superior y la imposibilidad de satisfacerla, a pesar de la diversificación del mismo y la creación de un número importante de universidades tanto públicas como privadas, requirió que se estableciera una política de selección para la admisión de los aspirantes a ingresar en las universidades públicas. Se establece entonces por el Consejo Nacional de Universidades, la Prueba de Aptitud Académica (PAA), como uno de estos mecanismos de selección, ya que el otro se implementa a través de mecanismos internos de las universidades. Es imperativo señalar que la PAA llegó a adjudicar para 1999 un 80% de los cupos, el resto se adjudicaba a través de los mecanismos internos antes mencionados (Fuenmayor y Vidal; 2000).

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

Fuenmayor y Vidal en el año 2000 realizaron un estudio muy interesante donde revelaron cómo, en un período de 14 años (1984 a 1998), se presentaron desbalances importantes en cuanto el ingreso de bachilleres a las universidades nacionales. Para 1984, señalan los autores de este estudio, el porcentaje de ingreso de aspirantes a la educación superior, por grupo social de pertenencia, son muy similares, es decir, no se evidenciaron diferencias significativas en función de las

condiciones socioeconómicas. Es importar señalar que en este año casi el 80% de los bachilleres ingresaban vía PAA. En cambio para 1998, año en el que ya se había revertido la cuota de ingreso a favor de las pruebas internas de admisión de las universidades, se advierte, de acuerdo a estos investigadores “la demanda satisfecha por nivel socioeconómico clara y marcadamente favoreció a los aspirantes de los niveles socioeconómicos más altos; así, de la clase alta ingresa casi la totalidad de quienes aspiran (99,89%), mientras del sector más pobre sólo ingresa menos del 20% de los aspirantes” (p. 278). Estos resultados permiten a los autores plantear como hipótesis, que las inequidades en el ingreso a la Educación Superior reportadas en el estudio son consecuencia directa de los mecanismos internos de ingreso implementados por las universidades como las pruebas internas y los cursos propedéuticos, ya que para 1984 no existían tales formas de ingreso y la mayoría de las asignaciones se hacían por la vía de la Prueba de Aptitud Académica.

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

Desde otra óptica, autores como Payer (2000) y Pérez y Díaz (2006), quienes realizaron investigaciones exhaustivas de la PAA, descubren inconsistencias técnicas en su elaboración que impiden que cumpla cabalmente con el objetivo que se supone debe cumplir. En el estudio realizado por Payer (2000), sobre una muestra de 24.074 personas que presentaron la PAA en 1994, se evidenció que en las pruebas de Razonamiento Verbal y Habilidad Numérica se presentan preguntas ambiguas e imprecisas con un nivel de dificultad superior al promedio, lo que hace que menos del 40% de los aspirantes respondan correctamente lo relativo a la dimensión Razonamiento Verbal y menos del 20% aciertan en sus respuestas a las preguntas de la dimensión correspondiente a la Habilidad Numérica por ser el 85% de los ítems catalogados con un nivel de dificultad muy alto. Quizás una de las conclusiones más lapidarias de este estudio es

aquella que señala que “al margen de las imperfecciones de la prueba se evidencia otra problemática, la cual tiene que ver con el grado de dominio de contenidos y manejo de habilidades cognitivas por parte de los aspirantes” (p. 306).

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

Para los más radicales es posible concluir que, a partir de los estudios reseñados, existe un elemento recurrente, las pruebas diseñadas tanto por la OPSU como por las universidades, más allá de las dificultades técnicas y los elevados niveles de exigencia que puedan presentar, pareciera que no terminan de resolver el problema de fondo, a saber, garantizar el ingreso de los desposeídos a unas universidades que históricamente se han empeñado en excluirlos. Pensamos que si se enfoca el problema desde este punto de vista, la solución que se busque no será la más acertada. Por ese camino la tentación de recurrir a salidas simplistas es muy tentadora. Dejo sobre la mesa las que con más frecuencia he escuchado: 1) eliminar definitivamente cualquier tipo de selección por discriminatoria; y, 2) bajar al mínimo sus niveles de dificultad para garantizar que los pobres puedan aprobarla.

### **La pregunta: ¿dónde se generan las desigualdades?**

Las experiencias de política de puertas abiertas en las universidades públicas no resuelven el problema. Este mecanismo no hace más que trasladar el problema a las instituciones de Educación Superior

bajo la fórmula de “la selección natural”. El caso de la Universidad de Buenos Aires y tantas otras en América Latina así lo revela. Grandes contingentes de bachilleres que ingresan y a los pocos semestres desertan por no poder transitar exitosamente a través de unas exigencias académicas que rebasan su precaria formación preuniversitaria, amén del elevado costo económico que esto representa para cualquier país. Por supuesto tampoco estamos de acuerdo con la postura extrema de cerrar las puertas del Alma Mater y abrir sólo una rendija para que ingrese una elite de dotados, que por lo general terminan siendo los hijos de las elites ya establecidas. Si bien la universidad por su naturaleza y raigambre histórica tiende ha acoger en su seno a los más aptos, esta escogencia debe hacerse con independencia de las condiciones socioeconómicas y en atención sólo a la formación y a las aptitudes.

Ahora bien, como podemos observar, buena parte de las reflexiones críticas sobre el problema de la inequidad en el ingreso a las universidades se ha centrado en los mecanismos de selección desarrollados por estas instituciones. Las más ponderadas advierten sobre las dificultades técnicas de éstas, sin que necesariamente exoneren las elaboradas por los organismos extrauniversitarios, mientras que las más radicales apuntan a una supuesta acción deliberada por parte de las Casas de Estudio, con el objetivo de garantizar el derecho a la educación a los sectores más pudientes de la sociedad, en una suerte de limpieza clasista que desecha a los impuros por no poseer el derecho natural a ingresar a las aulas universitarias. Ambas posiciones coinciden, aunque transitando diferentes caminos, en señalar a las universidades, sobre todo a las autónomas, como generadoras de inequidades. La conclusión lógica de este diagnóstico en los tiempos de revolución, es la tesis que señala que “en una sociedad igualitaria el Estado no debe permitir espacios que generen desigualdad entre sus ciudadanos”. Si esta sentencia es compartida y aplaudida por las autoridades educativas, es inevitable que se traduzca en políticas públicas y acciones de gobierno dirigidas a “acabar con todo aquello que imponga cortapisas al derecho al estudio de los más pobres”.

Sin entrar a juzgar sobre la justeza o no, de estos planteamientos, que por lo demás han tenido eco en un sector de la sociedad así como en el gobierno nacional, consideramos que soluciones como una

política de puertas abiertas o selección minimizando las exigencias, no hacen más que botar el sofá, dejando intacto el problema que se quiere resolver. Con independencia de las fallas técnicas que puedan poseer, los mecanismos de selección de las universidades, incluyendo los diseñados por el gobierno nacional, no hacen más que reflejar las inequidades generadas por una sociedad profundamente desigual acompañada por políticas estatales que, sobre todo en el plano educativo, no ha hecho más que profundizar estas desigualdades, a pesar de los discursos plagados de buenas intenciones. Veamos.

## **Acerca de los circuitos escolares**

### **El circuito de las escuelas privadas**

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

### **El circuito de las escuelas públicas**

Por otro lado tenemos el circuito escolar conformado por las escuelas públicas. Estas, si bien hasta bien entrada la década de los 70 mantenían niveles y exigencias académicas que no tenían nada que envidiarle a las del primer circuito, se fueron deteriorando por culpa

de la indiferencia de gobiernos que dedicaron su atención a aspectos que consideraron más importantes que la educación de los sectores populares. Hoy en día, a pesar de que a comienzos de la gestión del presidente Chávez se generaron fuertes y positivas expectativas por iniciativas como la creación de las escuelas bolivarianas de doble turno, la eliminación de obstáculos formales y cobro de matrícula para el ingreso a la educación en las escuelas públicas, observamos que el deterioro en el sector se ha ido profundizando de manera acelerada. Causa desasosiego constatar que después de 10 años y más de 800 mil millones de dólares generados por la renta petrolera, las escuelas dependientes del gobierno nacional se han convertido en galpones deteriorados, donde en las condiciones más precarias se reciben menos de los 180 días de clase estipulados por la Ley Orgánica de Educación, sin recursos para el aprendizaje disponibles, con maestros desmotivados e insatisfechos por su trabajo como lo revela el estudio hecho por Ramírez y D'Aubeterre en el año 2007. Abro un paréntesis para comentar que, escribiendo esta ponencia, leo por casualidad la información suministrada por El Nacional de fecha 27 de febrero de 2009, en la cual se denuncia que más de 480 escolares de la Escuela Básica Bolivariana Terrazas de Caípe, en el estado Barinas, reciben clases en los garajes de las viviendas aledañas, por el peligro que representa recibir sus lecciones en una edificación que está a punto de derrumbarse. Si hacemos un poco de memoria recordaremos que al inicio de cada año escolar se repite la misma historia. En la prensa nacional el titular es recurrente, se advierte sobre la posibilidad de no iniciar el año escolar porque las escuelas no están en condiciones para recibir a los estudiantes.

La situación de los liceos bolivarianos no es mejor. La ausencia de laboratorios y de profesores especialistas en áreas tan sensibles como matemática, física, química y biología, ha generado la perversa fórmula de las exoneraciones que ha servido para promover y graduar bachilleres con enormes déficits en esas áreas del conocimiento, sin mencionar los ya famosos exámenes remediales que un alumno reprobado presenta cuantas veces sea necesario hasta aprobar la asignatura, lo que ha motivado que los docentes no aplacen a los alumnos, bajo la certeza de que al final del día el resultado va a ser aprobatorio. ¿Entonces, para que preocuparme?, diría un maestro con criterio de economía del tiempo o cuidadoso de su higiene mental.

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

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

## **El circuito de las misiones educativas**

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

La Misión Robinson I y II, más allá de las estadísticas dudosas acerca del número de personas que lograron alfabetizarse (Bravo, 2006) y alcanzar sus certificados de sexto grado, implicaron llevar a una persona a lograr, en menos de dos años, lo que a un estudiante formal le lleva 9. No dudamos que una persona adulta posee un conjunto de conocimientos obtenidos a lo largo de su vida que podrían acreditarse para obtener un título de Educación Primaria, el problema es cuando se le incentiva a incursionar en la Misión Ribas bajo la promesa de obtener un certificado de bachiller cursando estudios

durante dos años y con 10 asignaturas obligatorias, sin incluir materias como Biología, Química y Física e incluyendo asignaturas electivas como símbolos patrios o análisis de la constitución bolivariana (sic) (MECD, 2004). No hay que ser muy acucioso para concluir que estos bachilleres graduados en dos años no tienen las herramientas básicas para competir en igualdad de condiciones, en cualquier prueba de admisión, con los egresados en cinco años.

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

Aunque la solución parcial creada por las autoridades educativas para evitar la frustración de estos bachilleres fue la creación del Plan Extraordinario Mariscal Antonio José de Sucre, denominado “Misión Sucre”, con el objeto de “potenciar la sinergia institucional y la participación comunitaria, para garantizar el acceso a la educación universitaria a todos los bachilleres sin cupo y transformar su condición de excluidos del subsistema de educación superior” (Ministerio de Información y Comunicación, 2009), lo cierto es que este experimento pareciera no haber satisfecho del todo las expectativas de estos estudiantes.

## **Conclusiones**

Hasta ahora no hemos hecho más que poner en evidencia la existencia de un sistema escolar con circuitos diferenciados en calidad y exigencias, que egresa bachilleres con formación desigual, reproduciendo y acentuando las inequidades propias de la sociedad venezolana. Las pruebas de admisión no hacen más que reflejar esta situación.

No creo que la discusión esté en el plano de eliminar o no estas pruebas, total, las universidades en el ejercicio de su autonomía, tienen competencia para determinar las exigencias y mecanismos para el

ingreso de sus estudiantes. La solución, nos atrevemos a afirmar, viene por hacer que las escuelas públicas alcancen los niveles de calidad que poseen las más emblemáticas escuelas privadas, no sólo porque los pobres tienen derecho a ello, sino porque es un derecho que debe disfrutar todo venezolano con independencia de su condición socioeconómica. Esto si sería una política revolucionaria.

## Referencias

- Bravo, Luís (2006) *La educación en tiempos de Chávez*. Caracas: Ediciones de El Nacional.
- Bronfenmajer, Gabriela y Casanova, Ramón (1986) *La Diferencia Escolar. Escolarización y capitalismo en Venezuela*. Caracas: Kapeluz
- Curci La Roca, Renata (2003) *Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Venezuela*. Caracas: UNIMET-IESALC
- Decreto Presidencial Nro. 2601 (Creación de la Misión Sucre), (08 de septiembre de 2003). *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, 37779, septiembre, 19 de 2003.
- García Guadilla, Carmen (Coord.). (2006) *Informe de Venezuela*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- 480 escolares barineses reciben clases en garajes de viviendas, en *El Nacional*, Caracas, 27 de febrero de 2009, nacional, pág. 1-6.
- Leal, Idelfonso (1981) *Historia de la UCV*. Caracas: Ediciones Rectorado de la UCV.
- Fuenmayor, Luís y Vidal, Yasmila. (2000) La admisión estudiantil a las universidades públicas venezolanas. Aparición de inequidades. *Revista de Pedagogía*, XXI, (62). 273-291.
- Márquez Rodríguez, Alexis. (2007). *Autonomía Universitaria*. [Citado el 10 de febrero de 2009], Disponible en: <http://www.sicht.ucv.ve:8080/bvirtual/doc/Doc%20Autonomia/clase%20magistral%20autonomia.pdf>.
- Martínez Pichardo, Alexander. y Sarmiento Tortolero, Malvi (2005) *Capital Humano y Crecimiento Económico en Venezuela*. [Citado el 12 de marzo de 2009], Disponible en: <http://www.eumed.net/libros/2005/mpst/>.
- Morles, Víctor; Medina, Eduardo y Álvarez, Neptalí (2003) *La educación superior en Venezuela*, Caracas: Informe a la Iesalc–Unesco, 2003 [Citado el 21 de febrero de 2009] Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/nacionales/venezuela.htm>.
- Navarro, Héctor (2009) *Matricula en educación superior aumentó en un 300%*. [Entrevista por Radio Nacional de Venezuela, 01 de febrero de 2009]. Disponible en: <http://www.rnv.gov.ve/noticias/index.php?act=ST&f=20&t=89678>.

- Oficina de Planificación del Sector Universitario (2004). *Boletín Estadístico*. Caracas: Ediciones OPSU.
- Páyer María de los Ángeles. (2000). La prueba de Aptitud Académica en el banquillo. ¿Qué evalúa y que le evaluamos a ella?. *Revista de Pedagogía*, XXI, (62). 293-308.
- Pérez de Pérez, Anneris. y Díaz, María Elena (2006) La prueba de aptitud académica: una visión de la subprueba de comprensión de lectura. *Investigación y Postgrado*, oct. 2006, Vol.21, (2). p. 143-176.
- Ramírez, Tulio; D'Aubeterre, María Eugenia; y Álvarez, Juan Carlos. (2009) Un estudio sobre estrés laboral en una muestra de maestros de Educación Básica del área metropolitana de Caracas. *Revista Extramuros*, (29), (En prensa).
- Resolución Nro. 47 del Ministerio de Educación Cultura y Deportes (Creación de la Misión Ribas), (junio, 09 de 2004), Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 37798, junio, 09 de 2004.
- Sarco Lira, Amalio y Bonucci, M (1991) Acceso a la universidad y estratificación sociocultural. En: Lovera, A (comp.) *Reconversión Universitaria*. Caracas.
- Vidal, Yasmila (2007) *Admisión Estudiantil en las universidades públicas venezolanas*. Tesis de Maestría. Caracas: UCV.