

La Universidad y la Reforma Educativa en la América Latina *

REINALDO CHAL BAUD ZERPA

Dentro del amplio panorama de la educación, el tema universitario es uno de los que más atención ha merecido por parte de pedagogos, sociólogos y políticos.

Esta preocupación alcanzó notoria proyección en Latinoamérica a partir de 1918, como consecuencia del movimiento iniciado en Córdoba y dirigido a obtener el cambio de la estructura funcional de la institución universitaria.

A partir de entonces ha sido mucha la tinta empleada en escribir sobre el tópico. En este sentido, sería prolijo citar y enumerar las personas e instituciones que en nuestra América india se han ocupado de analizar a conciencia una cuestión que reviste tanta gravedad para el porvenir de nuestras naciones y para la suerte de nuestros pueblos, como lo es la que se refiere a la universidad.

Concretamente en nuestro país —Venezuela— los nombres de Maíz Vallenilla, La Roche, Caldera, Villalba Villalba, Uslar Pietri, Peñalver, De Venanzi, Aguirre E., Pérez Olivares, Borjas Sánchez, Núñez Tenorio, Calvani, Febres Cordero, Melich Orsini, J.L. Sánchez, Cuencia, Rincón Gutiérrez, Barboza de la Torre, Pizani, Adam, Neri, García Arocha, R. Fernández y González Molina, citados a título enunciativo entre muchos más, son conocidos como universitarios que han hecho aportes de importancia a través de escritos, conferencias y ponencias, dirigidos a contribuir en el esclarecimiento de las causas de la problemática universitaria y apuntar pautas a seguir en la búsqueda de una adecuada y provechosa solución.

Si bien es cierto que la consideración de la compleja realidad universitaria, y la preocupación por la constante y continua superación

*Ponencia presentada al VIII Congreso Latinoamericano de Sociología, San Salvador, julio de 1967.

de la institución han sido objeto de general y uniforme estudio, no menos verdadero es que esa consideración y esa preocupación no conducen a criterios idénticos de solución. Por el contrario, la estimación crítica es muchas veces diversa, y en algunos casos antagónica.

¿Cómo debe ser la universidad; en qué forma debe desarrollar sus actividades; cuál ha de ser la doctrina universitaria; cómo ha de entenderse su función social; de qué manera debe planificarse la enseñanza a nivel universitario; bajo qué criterio debe interpretarse y practicarse el concepto automático-económico de la universidad oficial; cuál debe ser el aporte de la universidad a la comunidad y las obligaciones de ésta para con aquélla; cómo debe entenderse la democratización universitaria; es o no conveniente la actividad política dentro de los claustros universitarios; hasta qué punto debe ser gratuita la enseñanza universitaria en los planteles dependientes del Estado? . . . son preguntas que obtienen diferentes respuestas según la personal opinión de cada quien.

Los estudiosos de la temática universitaria han escudriñado todos los campos sometidos a la acción de la institución, en un intento por amoldar la universidad al momento histórico y acondicionarla debidamente a las exigencias de la sociedad.

A estas alturas parece que todos los tópicos relacionados con la universidad han sido objeto de sesudos y variados análisis de parte de competentes estudiosos, y cada tópico recibe un singular enfoque y una mayor o menor atención, de acuerdo al particular criterio de quien lo estudia.

Parécenos que, de todas las investigaciones inherentes a la universidad, es la que se refiere a su *función social* la que adquiere mayor significación. Ello en virtud de que, a través de este cometido de inmensa proyección, la institución encuentra en última instancia su propia esencia y su verdadera razón de ser.

I. LA FUNCION SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD Y EL PROCESO DE CAMBIO EN AMERICA LATINA

A

Si aceptamos que el término función indica la actividad de las partes integrantes de un todo, o la del todo mismo, en orden a obtener un fin determinado, la universidad cumplirá con su función social sólo y en tanto colabore amplia y efectivamente con la sociedad en la consecución de su conservación y perfeccionamiento, o cuando sirva con plenitud a los fines sociales por los cuales es reconocida la institución.

De ahí que una función de tal naturaleza no pueda reducirse pura y simplemente a la investigación científica o al ejercicio de la docencia, por integral que esta última pueda ser; como tampoco puede que- darse en la tarea de mejorar única y exclusivamente al hombre, que a las aulas superiores del saber ingresa en busca de conocimientos.

Resulta de esto, que la universidad latinoamericana no cumple con su verdadera función en forma auténtica y cabal. Y no lo hará mientras la estructura universitaria se mantenga bajo la forma que com- porta hoy en día, como tampoco podrá hacerlo en tanto que las rela- ciones universidad-comunidad permanezcan en el mismo estado en que se encuentran.

La afirmación anterior no pierde vigencia aun cuando se diga que “no hay Academia ni Concilio Ecuménico que pueda decidir definiti- vamente cuáles son las funciones que en verdad y apropiadamente deba tener una universidad”.¹ En efecto, es lógico y correcto que se tenga en cuenta la problemática relativamente particular de cada uni- versidad en sus relaciones con su respectiva comunidad a la hora de determinar concretamente, en cada caso en particular, las tareas a cumplir por tales instituciones. Pero de aquí no se puede deducir fal- tamente que no exista un mínimo de coincidencias en las tareas pri- mordiales que deben emprender las universidades latinoamericanas, sobre todo si estamos frente al hecho cierto de realidades similares a lo largo y ancho de esta región.

Si con acierto se ha apuntado que “el dueño de la universidad, el que se usufructúa de ella, es el pueblo”,² es importante que se deter- mine entonces hasta qué punto la comunidad se aprovecha al máxi- mo de los beneficios que pueda brindar la universidad. Es evidente que, objetivamente considerada la cuestión, los logros positivos en este sentido no son suficientemente alentadores en la América Latina.

B

El proceso de cambio que se opera en Latinoamérica es complejo, explosivo y peligroso en sus eventuales consecuencias.

Los cambios que se observan en esta región del mundo distan mu- cho de ser absolutamente positivos, ya que se presentan con facetas de palmarias contradicciones.

Especialísima consideración merece el cambio demográfico en sus consecuencias sobre el campo de la educación.

Mientras la población aumenta a un ritmo extremadamente acele- rado, al punto que el índice latinoamericano del 2.9 % es el más alto del mundo en orden continental —lo que representa relativamente un factor favorable apreciado como presupuesto básico para el desarro- llo integral de vastas regiones deshabitadas—, la distribución de la ri-

queza se mantiene encuadrada dentro de un marco de intolerable injusticia. El ingreso *per capita* es bajo y en la realidad de los hechos apenas relativo, en cuanto que existe miseria y desamparo en grandes contingentes humanos que no reciben ni la décima parte del monto de ingreso *per capita* establecido para la región.

En tanto que el derecho a la educación es reclamado cada vez por un mayor número de personas —lo que significa un importante despertar de la conciencia social y un valioso aporte al futuro cultural de estos pueblos—, las comunidades se ven ante el conflicto que representa la imposibilidad de dar la debida instrucción a cada quien. La demanda de inscripción educacional crece en forma realmente extraordinaria, sin que, como contrapartida, puedan aumentarse en similar proporción los recursos de diverso tipo que son necesarios a los efectos de la satisfacción de la primordial necesidad educativa.

No obstante las cifras indicadoras del crecimiento educativo, lo cierto es que aún son muchísimas las personas que se ven privadas del elemental derecho a la educación en América Latina, como lo atestigua la cifra del 20 % de población en edad escolar que no asiste a la escuela.

Es verdad que los núcleos de población que reciben educación a nivel diverso han aumentado, pero también es cierto que el aumento es sólo relativo y refleja el estado de atraso cultural en que se encuentra la región.

En efecto, entre 1956 y 1961 la población escolar a nivel de educación primaria aumentó en Latinoamérica en un 34 %; la educación media aumentó en un 39 %; y la educación superior en un 22.3 %.³ Los índices son aparentemente alentadores, pero una comparación con una región desarrollada, como Estados Unidos por ejemplo, demuestra que aún estamos lejos de superar el atraso y la incapacidad.

Así, mientras en la década del 50 en Estados Unidos sólo un 12 % de la población adulta tenía educación inferior a la primaria, en Latinoamérica se estimaba el número de analfabetos en un 50 % del total de la población adulta.

En tanto que en Estados Unidos una cuarta parte de la población adulta masculina había completado los estudios secundarios, en Latinoamérica solamente Chile tenía un índice aproximado, con un 19 %, y los restantes países oscilaban sobre un 3 %.

Finalmente, en Estados Unidos el 7.3 % de los varones mayores de veinticinco años, en la misma época, había completado la educación superior. Mientras tanto en América Latina los datos eran deprimentes pues solamente Chile, Costa Rica y Venezuela habían pasado del 2 % o se aproximaban a este índice (3.4 %, 2 %, y 1.7 % respectivamente). Los demás países apenas alcanzaban un 1 % y algunos de ellos estaban por debajo.⁴

Por otra parte, mientras América Latina aumentaba en un 22.3 % su población estudiantil universitaria, Estados Unidos lo hacía en un 44.04 % y Rusia en un 181 %.⁵

Todo esto nos indica que los pueblos latinoamericanos se encuentran ante un tremendo escollo que frena las aspiraciones de superación y de desarrollo integral, y que aumentan peligrosamente las diferencias existentes entre los pueblos pobres y abandonados y las naciones de alto nivel económico, social, técnico y cultural. Es éste un peligro de tanta magnitud, que ha recibido la atención de eminentes pensadores, incluso la de su Santidad Paulo VI.⁶

No obstante esta situación, y a pesar de la recomendación que se hiciera en la Conferencia de Santiago de Chile en 1962, dirigida a todos los Estados participantes con el fin de que tomaran las medidas necesarias para destinar a la educación el máximo de recursos económicos que fuere compatible con su capacidad productiva y financiera y con el equilibrio respecto a otros gastos sociales, de manera que en 1965 la América Latina, en su conjunto, pudiese destinar no menos del 4 % de su producto bruto a la educación; la situación educativa latinoamericana continúa en estado de gravedad.

El aumento anual de los presupuestos destinados a las tareas educativas no guarda siempre la debida relación con las necesidades originadas por el incremento demográfico y con las variaciones del costo de vida.

Mientras Paulo VI afirma que “el crecimiento económico depende en primer lugar del progreso social, por lo que la educación básica es el primer objetivo de un plan de desarrollo”,⁷ no es difícil comprobar cómo muchos gobiernos de Latinoamérica invierten dinero a manos llenas en la compra innecesaria de armas de guerra, y a muchas universidades —colofón de todo proceso de educación integral— que dependen del Estado, se les limita el aporte financiero necesario a su natural desarrollo y a su debido progreso, frenando en esta forma el proceso evolutivo de mejoramiento social.

II. ASPECTO VENEZOLANO

El cambio demográfico y sus consecuencias en el proceso educativo

A

En los últimos treinta años Venezuela ha experimentado un crecimiento desmesurado en su población.

De acuerdo con los resultados del Censo Nacional de Población realizado en 1936, Venezuela tenía para ese año apenas tres millones

y medio de habitantes, aproximadamente (para ser más exactos 3.467,839). En 1966 la población fue estimada en nueve millones aproximadamente (9.030,330 habitantes), tomando en cuenta los datos suministrados por el Censo Nacional de Población realizado en 1961 y el índice de crecimiento poblacional que es de un 3.6 %, de los más altos de Latinoamérica y del mundo.

Además del explosivo crecimiento, el cambio demográfico presentó una característica que cada día se hace más común en América Latina.

En efecto, en 1936 el 71.1 % del total de la población nacional fue clasificada como rural, por lo que los habitantes de las ciudades eran relativamente escasos, alcanzando solamente el 28.9 % del total.

En 1950 la población rural había descendido al 52.1 % del total nacional, en tanto que la urbana llegó al 47.9 %, lo que demostró que casi la mitad de los venezolanos vivían ya para ese año en las ciudades.

En 1961 la población que vivía en el campo apenas alcanzaba un 32.5 %, mientras la población urbana había subido al 67.5 %. Se estima que para mediados de 1966 las áreas urbanas ya aglutinaban al 72.43 % de los venezolanos, en tanto que los pobladores rurales representaban 27.57 %. Esto significa que en las ciudades de Venezuela viven hoy en día más de seis millones y medio de personas.

El aumento de población incide directamente sobre el aspecto educacional, pues representa la necesidad de mayor número de maestros, de locales escolares y de equipos educativos a nivel de enseñanza primaria; mayor número de institutos de enseñanza media debidamente dotados de todos sus recursos humanos y técnicos; y, lógicamente, mayor capacidad de las universidades existentes en el país. Esta última necesidad se manifiesta en mayor grado cuanto más habitantes viven en las ciudades.

B

En la década de 1954 a 1964 la inscripción escolar en enseñanza primaria en nuestro país aumentó en más del 100 %, pues de una matrícula de 623,083 pasó a 1.365,000 inscritos.⁸

Para 1966, y no obstante el crecimiento registrado en este sector de la educación (para este año la matrícula en instrucción primaria llegó a 1.481,333 alumnos, lo que representa el 81.2 % de la matrícula total del país),⁹ se calcula que no menos de un 7 % de niños en edad escolar no tienen oportunidad de asistir a la escuela por diversas causas, tales como falta de plantel escolar en lugares vecinos a sus residencias; falta de recursos económicos de los padres que les permita enviar a sus hijos a la escuela; ignorancia de los padres acerca de la

necesidad de educar a sus hijos; situación de abandono material de los niños; etcétera, etcétera.

Por otro lado, la deserción que se observa en la escuela primaria venezolana es alarmante, de acuerdo con lo que señalan las estadísticas.

En efecto, desde 1959 hasta 1965 —seis años (la educación primaria obligatoria en Venezuela dura seis años)— la deserción alcanzó la cifra de 72.5 % puesto que en el curso 1959-1960 se inscribieron en primer grado 431,900 niños y en el curso 1964-1965 sólo cursaban sexto grado 118,802 alumnos, es decir, apenas el 27.5 % de aquéllos.¹⁰

Y a todo lo anterior debe sumarse el hecho de que, para 1965, la población de analfabetos se estimaba en un 10.9 % respecto de la población total del país, y en un 19.9 % respecto de la población mayor de quince años de edad.

En lo que toca a la educación media, las cifras de deserción son también alarmantes. De 47,000 alumnos matriculados en el curso 1961-1962 en el primer año de bachillerato, solamente 16,000 (el 34 %) llegaron al último año (quinto), por lo que la deserción fue de un 66 % en ese quinquenio.¹¹ Esto hace pensar que los adelantos realizados en este sector (en 1966 la educación media elevó la matrícula a 295,534 alumnos) no son del todo aprovechados.

C

En la universidad los datos no son menos elocuentes.

Venezuela aumentó su alumnado universitario de 10,270 en 1958 a 47,057 en 1966, lo que representa un crecimiento realmente alto, de más del 300 %.

Este crecimiento violento y continuo representa un gravísimo problema para la comunidad venezolana y un reto no sólo al Estado, sobre el que recae en mayor grado la responsabilidad de la educación superior del país, sino a todos aquellos que entendemos la función social de la universidad como una amplísima misión de contenido humano y de proyecciones sociales insustituibles.

En este orden de ideas, las dificultades producidas por el tremendo aumento estudiantil universitario se hacen cada día más serias y complejas.

Tomando como ejemplo la Universidad de los Andes, instituto de enseñanza superior ubicado en la provincia venezolana, podemos formarnos algunas ideas sobre determinados problemas que ameritan una solución rápida y conveniente.

En 1966 obtuvieron en la Universidad de los Andes su título profesional 404 alumnos de diversas carreras. El número de egresados

podría considerarse satisfactorio en comparación con los egresados de años anteriores (en el quinquenio 1951-1955 obtuvieron su título profesional universitario 652 alumnos, y en el quinquenio 1956-1960 se graduaron 1,052 alumnos), pero si lo referimos al número de inscritos es verdaderamente desalentador. En efecto, los 404 alumnos graduados en la Universidad de los Andes en 1966, representa solamente el 31.88 % del número de alumnos que inició los estudios (que fue del 1,267) y que debió obtener su borla universitaria al cabo del lapso previsto para cursar las correspondientes carreras. Por lo tanto, la deserción fue de un 68.12 %, cifra sumamente alta que representa un lujo que no puede permitirse una nación en vías de desarrollo como lo es Venezuela.¹²

III. RIQUEZA Y EDUCACION

A

América Latina es una de las regiones del mundo con mayor diferenciación en el aspecto económico.

Esta diferenciación se traduce en malestar económico, intranquilidad política y una cada vez más intolerable injusticia social.

Mientras unos pocos disfrutan de todos los beneficios que la técnica, la ciencia y la educación pueden brindar, las grandes mayorías populares carecen de pan, techo, vestido y elemental educación.

Esta situación se debe, entre otras causas, a la circunstancia de contar con una economía mayormente dependiente de otras naciones desarrolladas que están en capacidad de imponer los precios y las condiciones de venta a las materias primas latinoamericanas que adquieren. Esto contribuye a frenar el desarrollo y a mantener en estado de atraso a la región.

En este sentido, en el Estudio Económico de América Latina preparado por las Naciones Unidas y correspondiente al año de 1963, se expresa:

América Latina no ha participado en igual medida que otras regiones en la expansión que se ha producido en la economía mundial en los últimos años, al crecer su comercio exterior y producto por habitante en menor proporción que el de otras áreas del mundo. De esta manera el fenómeno de lento desarrollo de América Latina —que se manifiesta, en el orden interno, en el ritmo más pausado de crecimiento, en la gran distancia que media entre la realidad y las aspiraciones traducidas en metas u objetivos de política, y en el escaso dinamismo del proceso económico que mantiene recursos internos sin utilizar— adquiere relieve al efectuar la confrontación con otros espacios económicos, pues se aprecia que se han venido agrandando aún más las diferencias de ingreso medio por habitante con los países industrializados.¹³

A pesar de los adelantos obtenidos con la incorporación de considerables contingentes juveniles a la educación primaria, la enseñanza media es aún en Latinoamérica relativamente elitescas y muchísimo más lo es la educación superior o universitaria.

Unos datos tomados al vuelo confirman la verdad de la última afirmación: en la Universidad de São Paulo, la procedencia social de los estudiantes universitarios se determinó de la siguiente manera:¹⁴

- Procedentes del grupo superior: 38 %
- Procedentes del grupo medio superior: 36 %
- Procedentes del grupo medio inferior: 16 %
- Procedentes de la clase trabajadora superior: 2 %
- Procedentes de la clase trabajadora inferior: 8 %.

En la Universidad Central de Venezuela (Caracas), de acuerdo con una encuesta realizada en 1961, el 63 % de los estudiantes que allí cursaban estudios provenían de familias cuyos ingresos mensuales eran inferiores a 2,000 bolívares, es decir, 444.44 dólares.¹⁵

En la Universidad de provincia, como lo es la de los Andes, en Mérida, Venezuela, la democratización estudiantil se logra por fuerza en un mayor grado. Las estadísticas correspondientes al año de 1966 demuestran que el 66.5 % del alumnado pertenecía a familias de ingresos mensuales inferiores a 1,000 bolívares. No obstante, el 41.4 % del alumnado manifestó pertenecer a familias dedicadas al alto comercio, alta industria, alta agricultura y alta cría.¹⁶ Esto evidentemente indica una contradicción por parte de los encuestados, que muchas veces se considerarán bien ubicados económica y socialmente no obstante el bajo nivel de ingresos. En todo caso, la Universidad de los Andes es cinco veces menor, en número de alumnos, que la Universidad Central de Venezuela, de Caracas.

De acuerdo con los datos indicados, no existe correspondencia entre la conformación estructural demográfico-económica de Venezuela y los estudiantes universitarios, puesto que si el 90% de las familias del país perciben ingresos inferiores a los 1,200 bolívares mensuales, como hemos de anotar más adelante, en la universidad el 90 % de los alumnos deberían provenir de esos grupos familiares, lo que en ningún caso ocurre.

Las cifras, ya anotadas, referentes a la deserción escolar en enseñanza primaria y secundaria, demuestran que una inmensa cantidad de jóvenes se ven en la imperiosa necesidad de abandonar los estudios por falta de recursos económicos. Y este hecho lamentable no está ausente a nivel de la educación superior o universitaria.

B

En lo que respecta a Venezuela, nuestro país es, teóricamente, uno de los que poseen un nivel de ingreso *per capita* más alto en América Latina. Este ingreso se estima en unos 800 dólares por año; pero esta cifra representa sólo un cálculo que se origina al aplicar determinado método para realizar el cómputo del ingreso.

Refiriéndose a esta circunstancia se ha escrito: “No hay que decir que si cada venezolano tuviera un ingreso promedio de 4,000 bolívares anuales,* muchos de nuestros problemas sociales estarían resueltos. Pero la realidad no es ésta.”¹⁷

En efecto, las cifras efectivas son muy diferentes y nunca conocidas en su exacta gravedad.

De acuerdo con los resultados que se contienen en el Informe Shoup, y en atención a los datos suministrados por la Oficina Central de Coordinación y Planificación de Venezuela (Cordiplan), para el año de 1965 el 70% de los grupos familiares venezolanos (980,000 familias) no percibían ni siquiera 600 bolívares al mes (133 dólares aproximadamente). Si calculamos que cada grupo familiar se integra con cinco miembros, resulta un ingreso mensual por persona de 120 bolívares (26.60 dólares), es decir, 319.20 dólares por año. Y en esta situación se encuentran hoy en día más de seis millones de venezolanos.

Las mismas fuentes de información indican que para el año de 1965 había en Venezuela 280,000 familias —que representaban el 20 % del total de la nación— que percibían mensualmente ingresos inferiores a 1,200 bolívares (266.66 dólares); sólo un 10 % del total obtenía ingresos superiores a esa cantidad y apenas un 3 % de las familias percibía ingresos superiores a 555 dólares mensuales. Este es el sector de los relativamente privilegiados en Venezuela.

Por otra parte, debe tenerse en cuenta que el número de desempleados es muy alto. El Censo de 1961 indicó que había en Venezuela más de trescientas mil personas carentes de trabajo, lo que representaba un 13.7 % de la fuerza de trabajo. En 1966 el número de desempleados era de un 10 % en relación con la fuerza de trabajo, cifra que no puede considerarse del todo baja si se advierte que cada año se incorporan al mercado de trabajo 120,000 personas,¹⁸ sin que la creación de fuentes de trabajo sea lo suficientemente próspera para absorber a esos trabajadores.

*Al cambio oficial de 4.50 bolívares por dólar, cuatro mil bolívares equivalen a 889 dólares.

C

La realidad socioeconómica de Venezuela —esbozada a manera de ejemplo— no es substancialmente distinta a la de los restantes países de Latinoamérica.

Con una situación tal, mal puede producirse el desarrollo integral de esta región de acuerdo con las aspiraciones de nuestros pueblos.

En países donde la tarea del desarrollo compete en grandísima cuota al Estado —como es el caso de Latinoamérica— es una labor ardua para los gobiernos lograr cambios substanciales en poco tiempo, conforme a las exigencias del momento actual. Y esto es más cierto aún si no se olvida que en algunas naciones de América Latina la empresa privada de aporte extranjero ha sido reacia a incorporarse decididamente a las labores del desarrollo.

En tal virtud, a pesar de las gestiones de los países de la zona latinoamericana, llevadas a efecto con el fin de incrementar la educación en todos sus niveles y paralelamente impulsar en lo posible el industrialismo y la producción agropecuaria, la prosperidad efectiva y general continúa siendo una ilusión lejana y muchas veces utópica.

Por otro lado, la exigencia de los pueblos a que se les otorgue el derecho a estudiar y educarse, hecha con carácter alarmante y ribetes explosivos, plantea un problema colateral de inusitada gravedad, como lo es el de la inevitable masificación educacional. Este problema es tanto más grande cuanto menos preparado se encuentra un país para afrontar debidamente el cambio estructural que esto representa.

IV. MASIFICACION ESTUDIANTIL

A

La educación, como proceso integral y continuo, requiere de una adecuación armónica y realista.

No puede pensarse únicamente en el aumento de los índices en la enseñanza primaria.

El crecimiento poblacional reclama el aumento de escuelas, de planteles de educación media y de universidades e institutos de educación superior.

Pero este reclamo es no sólo en el orden de aumento cuantitativo, sino también en el aspecto cualitativo. Y si esta reforma es necesario que alcance a las universidades, es imprescindible que se opere, primordialmente, en otros niveles de la educación.

América Latina requiere que sus habitantes salgan de la oscuridad de la ignorancia. Latinoamérica necesita que su población activa se incorpore cuanto antes, y de lleno, a las tareas que exige el desarrollo

integral. Latinoamérica debe contar para dirigir la inmensa tarea de rescatar a los pueblos del estado de subdesarrollo y atraso en que se encuentran, con los técnicos capaces, egresados —en cantidad suficiente y con calidad científica y humana a toda prueba— de sus propios institutos educativos.

Para obtener tales objetivos es menester adelantar una urgente reforma educativa. Esta reforma ya se inicia en muchas partes y en ello demuestra especial preocupación la Unesco.

De acuerdo con los planes de la Unesco, en América Latina el objetivo es la escolarización universitaria, a partir del grupo de edad que tendrá seis años en 1970. Entre 1965 y 1970, el índice de crecimiento anual de la matrícula debería ser del 4.6 %. Es necesario entonces que se formen unos 217,000 maestros más.¹⁹

En el grado secundario, la matrícula debería aumentar en un 13 % anual y el número de profesores en 228,000 durante el periodo considerado.²⁰

El número de estudiantes de la enseñanza superior pasaría de 665,000 a 905,000, lo que representa un índice de aumento anual de 6.3 % y significa el 4 % del grupo de edad correspondiente. Para ello los gastos de funcionamiento aumentarían en el 6.4 % y los de inversión en el 6.8 % al año.²¹

Además, para 1980 las universidades deberán formar anualmente 120,000 ingenieros en lugar de los 70,000 que se gradúan actualmente, y 480,000 técnicos, en vez de los actuales 140,000. Un esfuerzo correspondiente deberá realizarse para dispensar una formación profesional de nivel secundario al mayor número posible de obreros y artesanos, dado que hoy sólo el 5 % de ellos posee tal formación. Por lo tanto, deben integrarse los planes de desarrollo educativo a los de tipo científico, técnico y económico.²²

Según informes suministrados por el director de la Unesco en enero del corriente año de 1967, hay en el mundo en la actualidad 4,000 universidades o institutos de enseñanza superior y la matrícula estudiantil representa un total de 15 millones. En países industrializados como Estados Unidos, Reino Unido y Francia, la matrícula se ha duplicado entre 1956 y 1966, en tanto que en América Latina, en los últimos cuatro años, aumentó en más de una cuarta parte. Ello debió a la explosión demográfica.

Su impacto será aún más fuerte cuando la marea juvenil que actualmente invade la enseñanza secundaria —cuya matrícula ha aumentado en más del 80 % durante el último decenio— haya alcanzado la enseñanza superior.²³

Sin embargo —afirmó el Director General de la Unesco—, quizá aún más que a la explosión demográfica, esa expansión sea imputable a una tendencia irreversible que en todo el mundo lleva hacia una mayor justicia social y una

participación creciente de los individuos y de los pueblos en la determinación de su destino.²⁴

B

En relación con el planeamiento de la educación dirigido hacia una política de los recursos humanos, Vladimir de Lipski ha escrito lo siguiente:

Todo plan entraña una serie de opciones. En el planeamiento de la educación, las opciones decisivas, "estratégicas", pueden concebirse en función de una política de los recursos humanos. La finalidad consistirá en organizar los planes de estudios y en orientar a los alumnos de modo que quede garantizada con carácter prioritario la formación del personal que el país más necesita.

En los países en vías de desarrollo, el problema más grave a este respecto es la falta de personal calificado: técnicos, instructores agrícolas, personal de los servicios públicos y médicos. Por consiguiente, si se adopta la política mencionada, habrá que dar prioridad a la enseñanza secundaria o media, y dentro de esta enseñanza, a las disciplinas científicas y técnicas.

Pero, con ello, la función de la escuela primaria se complicará en gran medida. Actualmente, el absentismo de los alumnos y la falta de formación de los maestros crean ya serios obstáculos para una escolarización eficaz. Si se quiere que un contingente de alumnos bien preparados llegue a las puertas de la escuela secundaria, se corre el riesgo de tener que sacrificar la cantidad a la calidad. Dicho más concretamente, habrá que formar un número mayor de maestros calificados y de inspectores y mejorar considerablemente los planes de estudios y los métodos, antes de proseguir la aplicación de los proyectos de extensión o de democratización de la enseñanza.

Un dilema de índole semejante se plantea en el nivel secundario. El costo de los estudios modernos, de orientación científica o técnica, es varias veces superior al de los estudios de tipo clásico. ¿Cuántas clases de enseñanza general habrá que renunciar a crear para organizar un sistema aceptable de enseñanza especializada?

Pero la escasez de personal de formación de nivel secundario en los países en vías de desarrollo no tiene únicamente su origen en la ausencia de escuelas especializadas, sino que se explica en gran parte por el hecho de que las profesiones de esta categoría están mal remuneradas y desprovistas de prestigio.²⁵

En los interesantes párrafos transcritos se plantea una serie de interrogantes de capital importancia para el desarrollo de pueblos tales como los latinoamericanos. De la solución que se dé a esos interrogantes depende en gran parte el logro de objetivos por todos queridos.

La educación en América Latina debe propender en máximo grado a la formación del personal más necesitado, esto es, personal técnico, ya a nivel medio o superior. Por tanto, esto exige para la América Latina una reforma de los estudios secundarios y universitarios.

La enseñanza secundaria, tal como la tenemos implantada en Venezuela por ejemplo, es inoperante en ciertos aspectos, inconveniente

en otros y deficiente en muchos más. En efecto, el título de “Bachiller” que se concede al cabo de cinco años después de terminar la educación primaria, y que es la especialidad más numerosa en nuestro país al punto que más del 64 % de los alumnos de enseñanza media lo cursan, no capacita prácticamente para nada y sólo es una credencial que permite aspirar al ingreso a la universidad. Los estudios de bachillerato en Venezuela constituyen un tráfago de enseñanzas que el alumnado aprende de memoria, en la inmensa mayoría de los casos.

Es la misma rama media, el alumnado que se orienta por los estudios técnicos sólo es de un 30 %, y el que se orienta por los estudios de “Normal”, es decir de formación de maestro de enseñanza primaria, de un 4.4 %.

Creemos que la afirmación de Vladimir de Lipski referente al menosprecio que se tiene por la profesión técnica a nivel secundario y a los bajos ingresos que de ella se obtienen, es perfectamente válida para Venezuela. A esto se suma el hecho de que el número de planteles de educación técnica de segunda enseñanza es relativamente escaso.

De allí que sea urgentísimo —en países con una estructura educativa media como Venezuela— proceder a reformar esa estructura, de manera que se conceda mayor importancia a la enseñanza técnica y se modifique el sistema del bachillerato. En nuestro país, por ejemplo, todos los estudiantes que ingresan a bachillerato inician un camino que sólo tiene una salida: la posibilidad de ingresar a la universidad.

Esta situación debe reformarse. La enseñanza media debe propender no sólo a preparar al futuro alumno universitario, sino también a capacitar debidamente a quienes, sin tener vocación universitaria, requieran de una profesión seria que les permita vivir decorosamente y contribuir decididamente al desarrollo del país.

Además, la experiencia ha demostrado que la masificación produce fatalmente una pérdida en la calidad de la enseñanza. De allí que la educación primaria se resienta en la formación impartida a los niños, debido a la deficiente preparación de los maestros. Esto, a su vez, tiene su origen en la falta de personal capacitado para preparar debidamente a los futuros maestros. En síntesis, es una cadena que se inicia a nivel de la enseñanza superior; los defectos de ésta se reflejan en la educación media; y los de ésta última inciden negativamente en la escuela primaria y en la formación de los técnicos a nivel de la enseñanza media.

Por eso, creemos cierto lo que el Director General de la Unesco, Malcom S. Adishesiah, afirma: “el proceso de adaptación de los sistemas de enseñanza —en su triple aspecto de métodos, contenido y ob-

jetivos— al hombre y a las exigencias de su desarrollo debe comenzar, como es evidente, por la universidad”.²⁶

CONCLUSIONES

En atención al brevísimo análisis que hemos hecho en estas cortas líneas, nos atrevemos a apuntar como *conclusiones*, las siguientes:

Primera: El desarrollo integral de América Latina no podrá obtenerse sin que se atribuya prioridad al desarrollo educativo de sus pueblos. Este desarrollo educativo debe procurarse en todos sus niveles.

Segunda: La explosión demográfica y el ansia legítima de superación de los pueblos latinoamericanos ocasiona necesariamente el fenómeno de la masificación educacional.

Tercera: Con el fin de atemperar las consecuencias negativas de la masificación educacional, es de urgente necesidad reformar las estructuras educativas imperantes, diversificando sobre todo la enseñanza media, de manera que se haga más provechosa a los educandos, más eficaz en sus resultados, y más productiva a los planes integrales de desarrollo continental.

Cuarta: En cuanto a la política reformista universitaria, debe hacerse hincapié en:

1) Incrementar la creación de especialidades universitarias, o de enseñanza superior de carácter técnico, de acuerdo con las exigencias más urgentes de los respectivos países de Latinoamérica.

2) Insistir en la reforma de la estructura universitaria actualmente en vigor en lo que respecta a la relación universidad-comunidad, con el objeto de lograr que los institutos de enseñanza superior cumplan cabalmente con la función social que les está encomendada.

En este sentido, la comunidad debería presionar más sobre la universidad para requerir de la institución una mayor cooperación en la solución de problemas sociales. La universidad, por su parte, está en la obligación de salir al paso a ese requerimiento, promoviendo inquietudes por la problemática social y aportando sus recursos técnicos, científicos y humanos a la solución de los mismos.

3) Realizar campañas universitarias, a escala continental, para que los gobiernos de los países de América Latina comprendan que las inversiones financieras que hagan en las universidades están plenamente justificadas y serán lucrativas con creces en el tiempo, traducidas en valioso aporte al desarrollo de cada nación.

NOTAS

- ¹ Currie, Lauchlin, "Función social de la universidad". *Revista Universidades*, núm. 11.
- ² Asociación Colombiana de Universidades, "Función social de la universidad y modo de ejercerla". *Revista Universidades*, núms. 9-10.
- ³ UNESCO, Cuestionario para el Informe al Comité Consultivo Intergubernamental del Proyecto Principal, núm. 1, 1961.
- ⁴ Berle, Adolf A., *América Latina: mitos y realidades*, cap. IV, Libros de Veá y Lea, núm. 4.
- ⁵ UNESCO, *Anuario Internacional de la Educación*, años 1955-1960.
- ⁶ *Encíclica Populorum Progressio*, 26 de marzo de 1967.
- ⁷ *Item*.
- ⁸ Acedo Mendoza, Carlos, "Venezuela: ruta y destino". Tomo I, cap. I.
- ⁹ *III Mensaje al Congreso Nacional del Presidente de la República*, O.C.I., Caracas, 1967.
- ¹⁰ Acedo Mendoza, Carlos, "Reflexiones alrededor del cambio de estructuras". Asociación Pro-Venezuela, 1967.
- ¹¹ Acedo Mendoza, Carlos, ob. cit., en número anterior.
- ¹² Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela. Boletín Estadístico, núm. 1, año I.
- ¹³ Naciones Unidas, *Estudio Económico de América Latina*, 1963.
- ¹⁴ Cit. por La Roche, Humberto J., "Democratización de la educación universitaria en la América Latina". Universidad del Zulia, 1964, Maracaibo, Venezuela.
- ¹⁵ Cit. por Fernández, Rafael: "Sobre política educativa", Caracas.
- ¹⁶ Universidad de los Andes, Boletín Estadístico núm. I, año I.
- ¹⁷ Acedo Mendoza, Carlos: Ob. cit. en núms. 10 y 11.
- ¹⁸ *III Mensaje del Presidente de la República al Congreso Nacional*.
- ¹⁹ UNESCO, Crónica de la (*Educación, ciencias e información en el decenio para el desarrollo*), junio 1966, vol. XIII, núm. 6.
- ²⁰ UNESCO, *Item*.
- ²¹ UNESCO, *Item*.
- ²² UNESCO, Crónica de la (*Veinte años de acción de la UNESCO en las regiones en vías de desarrollo: América Latina*), noviembre, 1966, vol. XII, núm. II.
- ²³ Maheu, René, "La universidad y la cooperación internacional". *Crónica de la UNESCO*, marzo, 1967, vol. XIII, núm. 3.
- ²⁴ *Item*.
- ²⁵ Lipski, Vladimir de, "¿Una política de los recursos humanos?" *Crónica de la UNESCO*, mayo, 1967, vol. XIII, núm. 5.
- ²⁶ Adishesiah, Malcom S., "La educación y el desarrollo nacional". *Crónica de la UNESCO*, febrero, 1967, vol. XIII, núm. 2.