



Revista Mexicana de Investigación Educativa

ISSN: 1405-6666

revista@comie.org.mx

Consejo Mexicano de Investigación Educativa,
A.C.

México

Parra Sandoval, María Cristina

La percepción de los académicos sobre su participación en el gobierno universitario. Estudio de caso
de cuatro universidades venezolanas

Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 9, núm. 22, julio-septiembre, 2004, pp. 665-691

Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002206>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

LA PERCEPCIÓN DE LOS ACADÉMICOS SOBRE SU PARTICIPACIÓN EN EL GOBIERNO UNIVERSITARIO

Estudio de caso de cuatro universidades venezolanas

MARÍA CRISTINA PARRA SANDOVAL

Resumen:

En el marco de una investigación cuyo objeto fue comparar los académicos de cuatro universidades venezolanas –representativas de cuatro tipos de instituciones: pública-autónoma, pública-experimental, privada-absorción de demanda y privada-comunitaria– se analizan y comparan los resultados de un cuestionario aplicado a una muestra representativa de cada una. En relación con la opinión de los académicos sobre su influencia y participación en la toma de decisiones de su institución, estos resultados indican que prevalece el modelo tradicional de organización institucional, donde la intervención de los profesores no es un rasgo distintivo, independientemente del tipo de universidad, del área de conocimiento y del género.

Abstract:

In the framework of research aimed at comparing the faculty of four Venezuelan universities (representatives of four types of institutions: public/autonomous, public/experimental, private/nonselective admissions, and private/community-oriented), this paper analyzes and compares the results of a questionnaire completed by a representative sample from each university. The faculty members' opinions of their influence and participation in institutional decision-making indicate that the traditional model of institutional organization prevails. In this model, faculty intervention is not a distinctive trait, regardless of the type of university, disciplinary area and gender.

Palabras clave: universidades, académicos, participación del profesor, administración universitaria, Venezuela.

Key words: Universities, faculty, participation, governance, Venezuela.

María Cristina Parra es profesora titular del doctorado en Ciencias Humanas, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad del Zulia. Edificio Mareluz, Ciudad Universitaria, Maracaibo 4001, Venezuela
CE: mariacristina_parra@yahoo.com.mx

¿Por qué los académicos?

Los cambios producidos en todos los órdenes de la sociedad en las últimas décadas se han expresado, en las ciencias sociales, en el rescate del sujeto. En este sentido, el análisis de los académicos universitarios adquiere fuerza al superar su tratamiento como simples agregados demográficos y considerarlos como actores, que construyen la institución en la que desarrollan parte importante de su trayectoria social: se trata de la universidad, clave en el desarrollo de la sociedad moderna, dada su inserción y repercusión en la producción de conocimiento y en la legitimación de la modernidad.

La historia reciente de la universidad revela los cambios producidos en ella en las últimas décadas. En su concepción original, como institución dedicada a la formación de las élites políticas y económicas (Santos, 1997); en su relación con el Estado y la sociedad; y en su constitución interna, como comunidad de intereses, alrededor de la construcción y transmisión del conocimiento.

En este proceso surgen dos rasgos sobresalientes e implícitos: el crecimiento sostenido en el número de instituciones universitarias y la diferenciación institucional. Esto implicó el aumento de académicos, los cuales –sin dejar de ser manipuladores, productores y difusores de conocimiento– pasan a ser profesionales asalariados, produciendo de esa manera una de las transformaciones más importantes no sólo para estas instituciones –que, como organizaciones cada vez más complejas, han alcanzado altos niveles de burocratización (Perkin, 1987)– sino para la propia comunidad académica, para la cual su consecuente profesionalización ha supuesto la transformación de su identidad, al dejar de plantearse su ejercicio como vocación vital y convertirse, en el mejor de los casos, en una pieza más del proceso de producción del conocimiento, dentro de la lógica que privilegia la cantidad sobre la calidad. Por otra parte, dada su especificidad, se trata de una profesión donde la aparente homogeneidad subyace la diversidad, derivada de la sociedad y del modelo institucional que le sirve de escenario, de las diferencias que le imprimen las distintas comunidades disciplinarias (Becher, 2001), y de la complejidad que supone la diversidad de género.

Aunque lo anterior es un fenómeno presente en la mayoría de las instituciones universitarias del mundo, en América Latina adquiere una connotación particular, donde están sometidas a las tensiones producidas,

por un lado, por la imposición del proceso de globalización –a partir de una lógica economicista, cuyas palabras clave son: eficiencia, productividad, control, competencia, mercado, gerencia (Hayes y Wynyard, 2002) y que establece criterios restrictivos de asignación de los recursos, cada vez más escasos, principalmente a través de mecanismos de evaluación de resultados– y, por otro, por la tradición presente y hasta cierto punto vigente en la historia de la universidad latinoamericana, donde el discurso de su comunidad –compuesta por estudiantes y profesores– privilegia las nociones del compromiso con la transformación de su entorno social, la autonomía absoluta de toda forma de ingerencia por parte de los poderes constituidos (llámese Iglesia o Estado) y el derecho a darse su propio gobierno colegiado.

Una de las consecuencias más importantes de este proceso ha sido el replanteamiento de la autonomía universitaria y, consecuentemente, de las formas de gobierno de las instituciones y el surgimiento del conflicto que supone la sustitución de la comunidad universitaria por las “individualidades competentes” (Weise, 2003), punta de lanza de las reformas adelantadas en la mayoría de los países latinoamericanos. En ellos, sin embargo, prevalecen formalmente estructuras organizativas y sistemas de gestión rígidos, centralizados (García Guadilla, 2003), inmovilizados en la lucha por un poder que carece de las glorias del pasado, pero que sigue siendo, de alguna manera, la oportunidad de acceso a privilegios y a ciertas formas de control de lealtades.

Se trata de una versión latinoamericana del modelo de gobierno universitario como “anarquía organizada”, de Cohen y March, en tanto el orden se encuentra en un “colectivismo burocrático” (Ibarra Colado, 2002), cuya racionalidad funciona de acuerdo con “...normas y comportamientos institucionalizados bajo la lógica de que simplemente ‘así se hacen las cosas’” (Ibarra Colado, 1996:17).

Siguen vigentes formas de gobierno en las que prevalecen organismos colegiados, donde se subordina la participación de sus miembros a los intereses de los grupos, no siempre académicos. Con ello estamos en presencia de dos factores importantes y paradójicos al estudiar el gobierno universitario en las instituciones latinoamericanas: primero, una limitación auto-impuesta a la autonomía académica de la institución,¹ por la presencia de intereses ajenos a lo académico que entran en conflicto y, segundo, una lógica exigida por la profesionalización de la administración

universitaria, en la que descansa parte importante de la responsabilidad por las decisiones que se toman en la institución, en la medida en que se ha convertido en una organización burocrática.

En algunos países lo anterior es matizado con la introducción de reformas que, aunque coexistan con estructuras rígidas, han encontrado cierta voluntad política tanto de los actores involucrados como del Estado, en tanto única forma de enfrentar los retos que, en otros órdenes de sus realidades particulares, se están dando. Es el caso de México, Chile, Brasil, Colombia y Argentina, por sólo mencionar los más grandes de la región, países donde se han llevado a cabo reformas importantes, ya sea por la vía jurídica o por la de las transformaciones realizadas por las propias instituciones y que, incluso, han tenido una mayor repercusión como es el caso de México (García Guadilla, 2002); reformas donde el denominador común ha sido el replanteamiento de la autonomía y de la relación con el Estado y la sociedad y, en consecuencia, la revisión del papel de los académicos en la vida de la institución.

No ha sido ése el caso de Venezuela, donde puede decirse que si la década de los noventa fue la de las reformas de la educación superior en América Latina, en nuestro país fueron años perdidos, en cuanto a dichas transformaciones. Situación que, a pesar del discurso oficial, no parece haber cambiado en lo sustantivo en los últimos años.

En este trabajo nos proponemos analizar la opinión de los académicos de cuatro universidades venezolanas sobre su influencia y participación en la toma de decisiones que tienen que ver con el funcionamiento de sus instituciones, en un contexto donde se mantiene de forma inalterada el gobierno centralizado de las universidades y la intervención directa del Estado y de factores externos. Así, en la primera parte del artículo exponemos sucintamente los cambios que se han producido en dos etapas de la historia de la educación superior en Venezuela, definidas en términos de reformas políticas importantes generadas en el país desde 1958, en tanto ello permite entender las opiniones de los académicos sobre su influencia y participación en el gobierno universitario.

Educación superior en Venezuela. Primera etapa: 1958-1998

En Venezuela, a partir del inicio del periodo democrático, en 1958, se consolidó un modelo modernizador, en el que la educación, y especialmente la superior,² se convirtió en el canal de ascenso social por excelen-

cia, en un proceso donde: "... el Estado asumió un rol protagónico, como agente de distribución de la riqueza y órgano conciliador en los conflictos sociales" (Parra, 1996:472) que, al tiempo que cumplía con estos requisitos modernizantes, sentaba las bases para que se diera paso, desde el punto de vista económico, al modelo de desarrollo orientado hacia una sociedad moderna –basado en las propuestas de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL)– e industrializada (Parra, 1996).

En términos de la universidad, lo anterior se expresó en la consolidación del modelo autónomo, popular y democrático, que garantizaba la gratuidad de la enseñanza, el acceso de la población estudiantil sin ningún tipo de restricción y la autonomía académica, administrativa, financiera y de gestión, bajo el ordenamiento jurídico establecido en una de las primeras leyes promulgadas por el gobierno que sustituyó a la dictadura, en una demostración de la importancia que este modelo tenía para fortalecer y legitimar el Estado democrático.

Esa ley, aprobada en 1958, fue reformada en 1970 con la finalidad de garantizar un mayor control político por parte del Estado, al imponer ciertas limitaciones a la autonomía, sobre todo al otorgarle al Consejo Nacional de Universidades (CNU)³ funciones normativas y de distribución del presupuesto asignado a las instituciones universitarias.

En Venezuela, el proceso de diferenciación de la educación superior se expresó en la presencia de un sistema binario y desarticulado de instituciones que, en el caso de las universidades, éstas pueden clasificarse –por la naturaleza de su financiamiento– como públicas u oficiales y privadas; mientras que, por su grado de autonomía, las primeras se catalogan como autónomas y experimentales y son estas últimas las que se han multiplicado hasta constituirse, hoy, en la mayoría de las universidades oficiales.⁴

La característica fundamental de estas universidades es la de haber sido creadas con la finalidad de convertirse en el ámbito propicio para la experimentación de nuevas formas de organización y de funcionamiento de las instituciones; sin embargo, prácticamente desde la fundación de la primera de este tipo –la Universidad de Oriente– imperaron las rutinas clientelares que garantizaban su control por parte del gobierno, específicamente por el partido político que dominara el aparato estatal, toda vez que, al carecer de autonomía, su dependencia del Estado es mucho mayor.

En la práctica, esta injerencia se manifiesta en dos ámbitos: 1) en el de la elección de las autoridades universitarias, donde el dominio partidista despliega una fuerza mayor, en tanto son escogidas por el gobierno de acuerdo con criterios principalmente políticos; y 2) en lo que tiene que ver con la contratación del personal, ya que esto le garantiza el control de las lealtades.

En el caso de las universidades autónomas, desde el punto de vista de la gestión se acogió la forma de cogobierno en todas las instancias, con la participación activa de representantes de profesores, alumnos y egresados, electos por sus respectivas comunidades en procesos profundamente politizados. En consecuencia, lejos de prevalecer la neutralidad partidista o grupal del gobierno universitario en estas instituciones autónomas, se reconoce la existencia de grupos antagónicos que, temporalmente, se turnan en el ejercicio del poder de acuerdo con arreglos políticos. En cierta forma esto responde a lo que Weber llama “gobierno directamente democrático”, en la medida en que todo miembro de la comunidad está “en principio igualmente calificado para la dirección de los asuntos comunes [y porque] reduce a lo mínimo el alcance del poder de mando” (Weber, 1984:701), ya que no hay un grupo que pueda mantener su hegemonía a lo largo del tiempo.

En las instituciones privadas la estructura de cogobierno se mantiene, aunque la forma de elección no supone la consulta democrática de los miembros de la comunidad universitaria, en tanto las autoridades son escogidas por los propietarios, quienes imponen la orientación política e ideológica de la institución. En tal sentido, la gestión de estas universidades responde, principalmente, a la necesidad de garantizar el óptimo rendimiento de los recursos empleados y el logro de resultados que sean competitivos (Brunner, 1990).

Un nuevo escenario nacional. Segunda etapa: 1999-2003

Cumplida la etapa de consolidación de la democracia y de una estructura de clases en la que los sectores medios tuvieron un importante papel, la sociedad venezolana se plantea un nuevo modelo de desarrollo, enfrentando condiciones –tanto nacionales como internacionales– que requieren la reformulación de la educación y de la universidad en un contexto socioeconómico incierto y en el marco de un profundo proceso de globalización y reacomodo mundial. Reformulación donde la tríada conformada por

Estado-sociedad-universidad demanda reconocer estas nuevas condiciones, impuestas por la importancia del conocimiento, como dimensión protagónica de la vida social y eje alrededor del cual se produce un replanteamiento del papel de las instituciones de educación superior, ya sea como productoras, difusoras o, en el peor de los casos, como reproductoras de conocimiento.

En este escenario, el papel del Estado aparece mediatizado ante la insuficiencia de recursos para satisfacer las demandas de las universidades; mientras éstas “[...] se esfuerzan por sobrevivir, en un clima de constante pugna por recuperar el respaldo financiero del Estado y el reconocimiento de la sociedad” (Parra, 1996:141), la sociedad reclama la rendición de cuentas y la satisfacción de las demandas del sector productivo, tanto en términos de la formación de recursos humanos como de la generación de conocimiento *útil* para la producción, de tal manera que se potencien las ventajas competitivas así como el valor agregado de la educación (García Guadilla, 1996a).

En 1999 se inicia un nuevo periodo en el país, inaugurado legalmente con la sanción de una nueva Constitución nacional que sustituye a la de 1961, con la que se había dado legitimidad a la democracia. Sin embargo, el reconocimiento de que en Venezuela se están produciendo cambios significativos en todos los niveles, va más allá de las consideraciones que pudiera sugerir el nuevo texto constitucional, con el que se pretende “refundar la república”.

En principio, queda claro que la vigencia actual de la universidad está siendo interpelada por diversos factores, tales como el agotamiento del modelo con el que se respondió a un momento histórico del país; las presiones sociales y económicas que se están ejerciendo sobre la institución, en el sentido de exigirle rendimiento de cuentas, como requisito para obtener recursos; y, finalmente pero no menos importante, por la injerencia cada vez mayor del Estado en la vida institucional.

Así, según lo ha expresado el organismo encargado de la planificación de las universidades, es política del actual gobierno contar con criterios de calidad académica mínimos y similares para todas las universidades que permitan “recuperar [...] la calidad del sistema universitario venezolano” (Consejo Nacional de Universidades-Oficina de Planificación del Sector Universitario, 2001:5). Sin embargo, aunque lo anterior podría sugerir que estamos ante la imposición de una versión del modelo neoliberal,

caracterizado por la autonomía regulada y la vigilancia a distancia, en realidad se trata de la intención del Estado de “intervenir y controlar todas las instituciones de educación superior...” (Albornoz, 2003:11) para ajustarlas a un proceso que el gobierno ha calificado como “revolución” pero que, en el caso de la educación superior, es la confirmación del modelo populista, de acceso universal y gratuito, con todos los vicios del clientelismo incrustados en la vida universitaria, agravados por la intención de convertir a estas instituciones en instrumentos para la difusión de la ideología oficial (Albornoz, 2003).

Lo anterior significa que las universidades venezolanas soportan un momento de grandes tensiones, que no son las que generarían las propuestas neoliberales –implícitas en muchas de las reformas que se han dado en los otros países latinoamericanos– sino las provocadas por la urgencia de su propia sobrevivencia, en tanto, en realidad, las políticas públicas se han orientado hacia la intervención directa de algunas de las instituciones oficiales, como es el caso de las universidades experimentales, la restricción del financiamiento, especialmente a las autónomas, y la creación de instituciones en las que prevalece la visión tanto clientelar como populista del proceso,⁵ ignorando las necesidades de las universidades ya establecidas.

En cuanto a las instituciones privadas, la presión ejercida desde el gobierno se expresa en un discurso amenazador y descalificador de la iniciativa privada, aunque en la práctica las medidas tomadas en relación con ellas se concentran en las acciones intervencionistas y de control también aplicadas a las instituciones oficiales, en la medida en que se afirma que la propuesta que el gobierno tiene para la universidad es que debe ser “popular, progresista, abierta, con sensibilidad social, que es lo que ha perdido la mayoría de las universidades públicas venezolanas” (<http://www.infocentro.gov.ve/modules.php?name=News&file=print&sid=245>).

Lo anterior ocurre en un marco jurídico establecido por la Ley de Universidades –aprobada en 1958 y reformada en 1970– cuya vigencia ha sido cuestionada desde la década de los ochenta, pero cuya sustitución por una normativa más acorde con las nuevas realidades aún no ha sido posible, en virtud de los enfrentamientos políticos derivados de la presencia de intereses que están muy lejos de ser los académicos, y donde un punto de honor –y de discusión y conflicto– ha sido el de la gratuidad de la enseñanza.

Ante este panorama, las universidades venezolanas actualmente se debaten entre el pasado –que significa la reedición de un modelo ya superado– y el futuro incierto que imprime el clima político que vive el país en la actualidad.

Los académicos y el gobierno universitario

La concepción de la universidad como “[...] una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes [...]” (Venezuela, 1970), consagrada por la Ley de Universidades en su artículo 1º, es el piso legal y legítimo sobre el que se levanta la estructura de poder en la universidad venezolana. De esta manera, los docentes se constituyen en elemento político importante, aun más que los estudiantes, en tanto que un profesor es un voto.⁶

De esta forma, partiendo de que la constitución del modelo universitario en el contexto antes delineado –en tanto aporta las pautas de su funcionamiento– y las relaciones de poder que supone la gestión universitaria son elementos ineludibles para entender el comportamiento de los académicos, analizaremos su opinión sobre el gobierno institucional: desde la instancia más inmediata como lo es el departamento o unidad donde se desempeñan, hasta lo que tiene que ver con la toma de decisiones en la institución como un todo y con su participación en las resoluciones adoptadas en esas instancias. Por otra parte, en tanto la propia institución, la disciplina y el género imprimen ciertas características específicas al ejercicio de la profesión académica (Parra, 2002), se indaga sobre cómo los profesores plantean y asumen una posición en torno de su relación con tales instancias y las posibles diferencias que pueden presentarse, según su pertenencia a determinado tipo de institución, disciplina y género.

Los profesores de cuatro universidades venezolanas

Teniendo en cuenta la caracterización del sistema de educación superior en Venezuela, se tomó la decisión de estudiar el caso de cuatro universidades de una región, el estado Zulia,⁷ representativas de los distintos tipos existentes en el país: por la naturaleza de su financiamiento: públicas u oficiales y privadas; por su grado de autonomía: las oficiales son autónomas o experimentales.⁸ Además, se tomaron en cuenta las características de estas instituciones, en términos del número de estudiantes y de la existencia de cursos de posgrado y de investigación (García Guadilla,

1996b), con la finalidad de considerar otros elementos no presentes en la clasificación oficial.

Entre las instituciones del sector público fue seleccionada una de las universidades oficiales autónomas más importantes del país y la única de ese tipo en esta región, la Universidad del Zulia (LUZ), la que se consideró como ejemplo de institución pública *grande*, ya que su matrícula es de 43 mil 274 alumnos⁹ y *compleja* porque tiene posgrado¹⁰ (101 ofertas: 31 cursos de especialización, 66 maestrías y 4 doctorados) e investigación; creada en 1891, es la tercera más antigua del país, aunque fue clausurada en 1903 y reabierta en 1946. Como una de las cinco instituciones nacionales a las que les fue conferida autonomía en la Ley de Universidades de 1958, hasta 1974 fue la única institución de este tipo en Zulia y, hasta 1982, la única pública de la región y, como tal, punto de referencia para el sector de la educación superior en el Estado y polo de atracción para estudiantes de un área de influencia que abarca cinco estados: los tres andinos (Trujillo, Mérida y Táchira) así como Lara y Falcón.

La otra universidad del sector oficial fue seleccionada entre las ocho de carácter experimental presentes en el estado Zulia, la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB); fundada en 1982, fue la primera de este tipo establecida en la región zuliana; se tomó como ejemplo de una institución pública *mediana-pequeña*, en tanto su matrícula suma 8 mil estudiantes, y *simple* pues, aunque cuenta con posgrado, su participación comprobada en investigación es casi inexistente o nula. Se creó con el objetivo de consolidar una de las zonas más importantes del país por su industria petrolera y petroquímica, al contribuir con su desarrollo y con la formación de recursos humanos potencialmente demandados por este sector así como por los servicios que crecen a la sombra de su presencia. Debido a su carácter experimental, uno de los aspectos fundamentales que debía atender la UNERMB era innovar para “conseguir productividad y eficiencia” (Equipo de Trabajo designado por decreto presidencial núm. 183, 1981:12).

Asimismo, la región zuliana cuenta con una representación del sector privado que no sólo ha crecido considerablemente en su matrícula, sino que tiende a cubrir espacios ignorados por la educación superior pública. Para este grupo se escogieron las universidades Rafael Belloso Chacín (URBE) –por su gran impacto en la absorción de matrícula estudiantil en todos los niveles– y Católica Cecilio Acosta (UNICA), por ser representa-

tiva de una universidad confesional y de carácter comunitario y, en ese sentido, única en la región.

La URBE posee una oferta que incluye 12 carreras de pregrado y 22 de posgrado (19 cursos de maestría y 3 de doctorado), destinadas a atender a 21 mil alumnos, por lo que pudiera considerarse como ejemplo del *modelo de universidad privada de absorción de demanda*.¹¹ La UNICA, expresión de una propuesta que trata de “combinar lo público no estatal con lo privado no lucrativo” (García Guadilla, 1996b:39), puede ser identificada con el *modelo comunitario*, ya que combina el no tener fines de lucro, con una vocación hacia el desarrollo de la comunidad;¹² ofrece cinco carreras de pregrado y dos de posgrado (un curso de especialidad y uno de maestría) y posee una matrícula de cuatro mil estudiantes.

Para el desarrollo de las estrategias de selección de los profesores, recolección y procesamiento de la información se definió como universo estadístico al personal académico de las universidades de la región zuliana. Se utilizó un muestreo estratificado aleatorio, con varianza máxima del estimador de la proporción (\hat{p}) ($P = Q = 0.5$) y afijación proporcional de la muestra; con un margen de error máximo admisible de 7% y una confiabilidad de 95%. La muestra seleccionada y alcanzada en cada dominio de estudio fue la siguiente:

Universidad	Núm. de profesores	Muestra
LUZ	2 699	246
UNERMB	550	115
URBE	534	137
UNICA	195	90
Total	3 978	588

El instrumento utilizado para obtener la información fue el cuestionario empleado por la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching,¹³ modificado para adaptarlo a las condiciones y el lenguaje propios del medio universitario venezolano.¹⁴

En cuanto a algunas de las características de los profesores seleccionados en la muestra es importante destacar que, tal como se ha señalado en

otras investigaciones, la situación en las universidades privadas contrasta con las públicas de manera definitiva, ya que mientras en las primeras es ínfimo el porcentaje de los profesores que tiene la condición de “ordinario”¹⁵ y la estabilidad laboral que ello significa,¹⁶ en las dos nacionales la mayoría de los docentes disfruta de esta condición.

Otro de los aspectos importantes de la relación del profesor con la institución es el que tiene que ver con su dedicación; en tal sentido, para facilitar el análisis, consideramos:

- 1) tiempo completo (que incluye dedicación exclusiva y tiempo completo), con esta categoría agrupamos a los profesores que dedican la mayor parte de su horario de trabajo a la institución; y
- 2) tiempo parcial (que incluye medio tiempo y convencional) donde se ubican los docentes cuyo trabajo en la universidad no les ocupa la mayor parte de su horario laboral.

En las dos instituciones públicas, la mayoría de los profesores trabaja de tiempo completo;¹⁷ en contraste, en las dos instituciones privadas, dedican parcialmente su tiempo a la institución.¹⁸ Si a esto añadimos lo discutido en relación con la forma de contrato, nos encontramos con la ratificación de los señalamientos que se le han hecho a las instituciones privadas acerca de la precariedad de las condiciones laborales que caracterizan a su personal docente.

Opinión de los profesores sobre su influencia en el gobierno universitario

Partiendo de que la universidad es un espacio de confrontación, lo interesante de los resultados es hasta qué punto permiten interpretar la expresión de las relaciones de poder y la participación de los profesores en ellas, considerando que los encuestados, lo fueron en tanto docentes de sus instituciones, sin que interviniera el criterio de la posición que pudieran tener, en el momento de aportar la información, como miembros de un grupo específico en la universidad.

En la universidad venezolana, la unidad académica que concentra las asignaturas correspondientes a una disciplina es el departamento. El conjunto de éstos se organiza en torno a una escuela profesional o unidad equivalente. El departamento respectivo es la instancia donde se decide sobre

la carga horaria del profesor y su distribución durante el semestre; es también donde se resuelve su formación así como su participación en actividades de investigación. En síntesis, es en este espacio más inmediato al docente –contexto de su cotidianidad– donde se producen las decisiones de corte académico vinculadas con su práctica profesional y/o la investigación en primera instancia, por lo cual, la opinión de los profesores sobre la posibilidad que tienen de influir en la toma de decisiones en su departamento es evidencia del grado de compromiso con la conducción de la institución.

En las universidades del sector oficial los departamentos se han constituido en espacios politizados, desde donde comienza a armarse el complejo entramado de relaciones de poder y la generación de lealtades, que si bien no se derivan del manejo y de la asignación directa de recursos, sí de la toma de decisiones sobre la creación de cargos, la evaluación de credenciales de los aspirantes y la contratación del profesor.

En la universidad privada, aunque no encontramos la injerencia de elementos de corte político en la constitución del departamento, está presente una forma de gestión autoritaria que responde al criterio del propietario de la institución.

Al respecto encontramos que en las instituciones privadas, más de la mitad de los profesores considera que tiene poca o ninguna influencia en las decisiones en esta instancia; son los de la URBE quienes más sienten que no tienen voz –o tiene poco peso– en las resoluciones que les afectan en sus actividades diarias ya sea como docentes o como investigadores. Sin embargo, este caso contrasta con el de la UNICA –también privada– en donde una proporción menor tiene esa apreciación (ver tabla 1). Este resultado responde a las características que definen a cada universidad, en tanto la URBE es expresión de una institución dirigida con una visión que se acerca más a la lógica economicista y al ejercicio autoritario del poder que confiere la propiedad de la institución; en la UNICA, lo que probablemente prevalece es su vocación comunitaria, a pesar de su carácter confesional, y permite una participación de los profesores relativamente mayor.

No obstante, en ambas instituciones privadas la presencia mayoritaria de académicos parcialmente dedicados a su trabajo, así como con un grado de estabilidad bastante precario, puede considerarse un elemento que potencie la escasa participación de los docentes.

En cuanto a las dos instituciones del sector público, también hay un contraste interesante, ya que en la universidad autónoma (LUZ), el porcentaje de profesores que considera que tiene poca o ninguna influencia en las decisiones de su departamento es el más bajo de las cuatro estudiadas y relativamente menor que el de la otra pública, la experimental (UNERMB). En el caso de LUZ este resultado puede explicarse en la medida en que, por su carácter autónomo aunque es altamente politizada, la confrontación entre los distintos grupos se da en condiciones de cierta igualdad, por lo que ninguno puede convertirse en hegemónico y mantener el control por un período relativamente largo. Además, en ambas instituciones públicas está presente la institucionalización de un comportamiento inercial, donde la participación ha sido mediatizada por la intermediación de los grupos políticos y por la limitación auto-impuesta al ejercicio de la autonomía (ver tabla 1).

De acuerdo con el área del conocimiento a la que pertenecen los profesores, encontramos que son los de ciencias del agro quienes en una mayor proporción consideran que tienen poca o ninguna influencia en las decisiones que se toman en su departamento. Esto contrasta con los de ciencias médicas y biológicas donde, aunque representan una proporción considerable, el porcentaje es incluso menor que el promedio de todas las aéreas.

Estas diferencias disciplinarias, a pesar de que no pueden ser estadísticamente comprobables –por lo menos con los datos disponibles hasta el momento– pueden entenderse como la expresión de la antigüedad de estos campos: mientras que medicina y sus disciplinas afines poseen una presencia que data de los orígenes de la institución en Venezuela, la creación de las carreras del agro y afines fue producto de las demandas del modelo de desarrollo basado en la sustitución de importaciones, vigente en el país durante buena parte de la década de los años sesenta y setenta. Esta característica ha tenido inclusive un peso importante al elegir a las autoridades universitarias, las cuales –en una proporción muy alta– provienen de las áreas más tradicionales como son las ciencias médicas y biológicas.

En cuanto al género, la comparación señala que no hay diferencia significativa entre las y los profesores al considerar su influencia en las decisiones que se toman en su departamento (ver tabla 1). Probablemente en este sentido el caso venezolano sea un poco atípico en la medida en que,

según cifras oficiales, hay una paridad incuestionable entre los géneros en la composición del cuerpo académico.

Puede decirse entonces que, a pesar de las diferencias subrayadas, tales resultados indican que, independientemente del tipo de universidad, del área del conocimiento y del género, los profesores se sienten ignorados por quienes toman las decisiones relacionadas con la orientación de su trabajo académico. Ello evidencia que en este espacio –académico por excelencia en tanto reúne a trabajadores intelectuales de una disciplina– se impone el criterio de toma de decisiones sin la debida consulta de los pares; el proceso está centralizado en el poder del jefe de departamento quien, generalmente, ocupa tal cargo como consecuencia de los arreglos y negociaciones entre los distintos grupos que hacen vida política en la institución o, en el caso de las universidades privadas, por decisión directa de sus autoridades.

La existencia de estos grupos en la universidad pública está garantizada en la medida en que conquistan la adhesión de los profesores, quienes encuentran en ellos el único y más expedito mecanismo de defensa en los conflictos entre las posiciones grupales antagónicas, así como la vía más confiable y segura para canalizar sus trámites tanto académicos como administrativos.

El análisis de la información indica que, en la medida en que el nivel de la toma de decisiones es más alto en la escala jerárquica del gobierno universitario, también aumenta el porcentaje de profesores que no se siente participe de las resoluciones. Sin embargo, un dato interesante indica que en una de las universidades privadas (UNICA), el número de docentes que considera que tiene poca o ninguna influencia en su facultad o escuela y en su institución como un todo es bastante menor que en el resto de las analizadas. Esto es significativo toda vez que se trata de una universidad confesional, donde la máxima autoridad es el arzobispo de la iglesia católica, con todas las implicaciones que ello tiene desde el punto de vista de la relación jerárquica y la consecuente distribución del poder asociada con ella.

En contraste, en la universidad autónoma (LUZ) –donde por esta condición se esperarí el ejercicio democrático de la participación en la toma de decisiones– se revela que, en la práctica, la concepción de comunidad de intereses espirituales en la búsqueda de la verdad –en la que la participación de los pares sería una constante– se convierte en expresión retórica

de un modelo que, en la realidad, no corresponde con el funcionamiento de la universidad, sino que evidencia el alto nivel de burocratización existente en las instituciones públicas y la permanencia de estructuras y sistemas de gestión rígidos y centralizados.

TABLA 1

Distribución de profesores que opinan que tienen poca o ninguna influencia en las decisiones importantes de las distintas instancias de su institución (%)

Universidades				Áreas de conocimiento						Género	
Oficiales		Privadas		CMyB	CA	FQyM	IyT	CSyJ	Hum	F	M
LUZ	UNERMB	UNICA	URBE								
Departamento:											
60	67	61	72	50	89	58	63	68	66	65	63
Facultad o escuela:											
83	83	67	81	78	95	74	82	84	79	82	80
Institución como un todo:											
90	87	77	87	85	100	83	92	88	85	85	89

CMyB: Ciencias médicas y biológicas, CA: ciencias del agro, FQyM: Física, química y matemáticas, IyT: ingeniería y tecnología, CSyJ: Ciencias sociales y jurídicas, Hum: humanidades.

Fuente: Encuesta "Investigación sobre la profesión académica", elaboración propia, 2003.

Falta de participación, no de interés

Lo anterior conduce a la conclusión de que, de acuerdo con la opinión de los profesores, su participación en la gestión universitaria es poca o nula. Sin embargo, es importante saber si esto obedece a un desinterés manifiesto por parte de los académicos, lo cual les llevaría a no plantearse esta situación como obstáculo para el funcionamiento de la institución. Al contrario, el análisis de los resultados obtenidos indica que sienten que la falta de participación en la toma de las decisiones es un problema (ver tabla 2).

Al respecto, es interesante resaltar el caso de una de las dos universidades privadas (URBE), donde el porcentaje de profesores que considera que la falta de participación es un problema, es bastante menor que en el resto

de las instituciones, incluso que el de la otra privada (UNICA). Esto puede interpretarse como la expresión de la falta de interés de un número importante (aproximadamente la tercera parte) de los docentes de esa institución, para los cuales su relación con la universidad se limita a la de ser “dadores de clase”, su vínculo con la institución es la prestación de un servicio que, al final, recibe un salario establecido de antemano. Para entender esta situación, son elementos clave el tipo de contratación y de dedicación que prevalecen en estas instituciones y que, probablemente, se convierten en obstáculo para generar lazos más fuertes y de identificación con la universidad.

El caso contrario es el de las universidades del sector oficial (LUZ y UNERMB), donde los profesores están más identificados con la concepción de la gestión democrática y la ideología de la autonomía para gobernarse internamente, en tanto instituciones públicas en las que, al menos formalmente, prevalece la modalidad de cogobierno universitario, en la que todavía se sigue confiando como el mecanismo o la vía para hacer efectiva la participación de los docentes.

En cuanto a la comparación según el área del conocimiento, sobresale el grupo de profesores de ciencias agrícolas, quienes no sólo en porcentajes muy altos consideran que tienen poca o ninguna influencia en las decisiones que se toman a todos los niveles, tal como lo señalamos antes, sino que también en una proporción muy elevada piensan que esta falta de participación es un problema.

Comunicación entre los profesores y la dirección

Una de las premisas fundamentales para participar en la gestión de cualquier organización es contar con una comunicación fluida entre los miembros y de éstos con la dirección. En tal sentido, los profesores señalaron, en porcentajes significativamente altos, que este proceso es débil.

Un dato que resulta interesante es el de la URBE (privada), donde la proporción de los docentes que consideran que la comunicación entre el cuerpo docente y la dirección es débil es muy inferior al resto de las instituciones. En cambio, en las universidades públicas (LUZ y UNERMB) este porcentaje es mayor: aproximadamente dos tercios de los profesores en ambas.

Esto contrasta con la opinión de los profesores sobre la información que manejan acerca de lo que ocurre en su universidad, en tanto en la

URBE el porcentaje de quienes expresan que no saben lo que pasa en su institución es consistente con el que considera que la comunicación entre el cuerpo docente y la dirección es débil; en LUZ la proporción de docentes que dicen estar informados es muy inferior a la de los que opinan que la comunicación es débil.

Es decir, en la institución autónoma funcionan los canales informales de comunicación sin los obstáculos burocráticos, pero sin la garantía de ser una información veraz que supere el simple rumor. Esta situación se presenta de forma similar en la otra universidad del sector público (UNERMB), donde la diferencia entre ambos grupos de profesores es relativamente importante, lo que permite concluir que también en esta institución predomina la información transmitida por la vía informal. En las universidades privadas lo que prevalece es una concepción de gestión empresarial, en la que la dirección utiliza los canales formales para mantener informado a su personal de las decisiones adoptadas; por lo tanto, ello no contradice los resultados a los que nos referimos antes sobre su pobre participación en las decisiones que les afectan.

Al comparar estas respuestas en términos de la pertenencia a un área del conocimiento, encontramos que sólo en el caso de los profesores de las ciencias del agro el porcentaje de quienes consideran que la comunicación entre la dirección y el cuerpo docente es débil, es consistente con la proporción de aquellos que señalan que, generalmente, desconocen lo que está sucediendo en su institución.

Aunque es difícil arriesgarse a una explicación teniendo como referencia la información obtenida, tenemos la hipótesis de que en las ciencias del agro prevalece una cultura científica donde los valores de racionalidad y eficiencia técnica —que no coinciden con la *anarquía organizada* que subyace en esta falta de comunicación formal— están fuertemente arraigados, probablemente debido a que su origen se inspiró en los *Land Grant Colleges* y en el privilegio de la triple función de investigación, docencia y extensión (Vessuri *et al.*, 1998). En las demás áreas, el porcentaje de profesores que considera que desconoce qué pasa en su institución es menor que el de aquéllos para los cuales la comunicación entre los docentes y la dirección es débil.

En cuanto a la comparación por géneros no hay diferencias en su apreciación ni con respecto a la comunicación ni en términos del acceso a la información.

La autocracia universitaria

En la ideología universitaria latinoamericana –inspirada en el Movimiento de Córdoba, Argentina, y a partir del cual se irrumpió contra los poderes tanto de la Iglesia como del Estado–, la autonomía representaba, además de esa independencia de los poderes establecidos, la necesidad de poner en práctica formas democráticas que garantizaran no solamente la independencia para gobernarse, sino la posibilidad de la participación igualitaria de los miembros de la comunidad universitaria en la gestión de los asuntos internos. Esta concepción prevalece en el modelo autónomo, popular y democrático que se impuso en Venezuela y en su concepción del cogobierno, como práctica irrenunciable, por lo menos para las universidades del sector oficial.

Sin embargo, más allá de estas consideraciones que pueden quedarse en el plano de la retórica, lo importante es conocer cómo los actores universitarios perciben en la práctica el comportamiento de la dirección institucional. En este sentido, los resultados son expresión de las paradojas de la universidad venezolana: los profesores de las privadas –donde, por su propia naturaleza, se supone que se impone la autoridad del propietario de la institución, en porcentajes relativamente menores que sus contrapartes de las públicas– consideran que la dirección se ejerce autocráticamente; por el contrario, un porcentaje mayor de los docentes de las públicas reconocen que el gobierno de sus universidades adopta mecanismos autocráticos de ejercicio del poder (ver tabla 2).

Asimismo, llama la atención que existen diferencias entre las universidades del mismo sector. En LUZ –pública autónoma– el porcentaje de quienes consideran que el gobierno de su universidad es autocrático es relativamente menor que el de la otra universidad pública, la UNERMB. Esto es comprensible si recordamos que en ésta se instalaron formas clientelares que privilegian el uso del poder por la vía de mecanismos no académicos, respondiendo a intereses grupales o corporativos, también presentes en la universidad autónoma, pero en cuyo caso no hay un grupo que pueda instalar su hegemonía por un largo periodo, en una especie de *gobierno directamente democrático*.

En las universidades del sector privado también encontramos diferencias. En la UNICA es bastante inferior el porcentaje de profesores que perciben el gobierno universitario como autocrático, a pesar de ser una institución confesional. Esto puede ser un indicador de que, independientemente de

si se trata de una pública o privada, el ejercicio de la autoridad está asociado con una legitimidad cuyo origen es diferente. Mientras en la universidad autónoma la legitimidad del ejercicio del poder autocrático opera de acuerdo con la aceptación de la lógica corporativista y patrimonial, en la privada –especialmente si está identificada con una filosofía ajena al lucro– la autoridad encuentra su legitimidad en el reconocimiento de los méritos de quien la dirige.

De la comparación entre las distintas áreas del conocimiento se extrae como información relevante que, nuevamente, son los profesores de las ciencias del agro quienes en mayor proporción señalan el comportamiento autocrático de la dirección de sus instituciones, lo que otra vez sugiere que los miembros de esta comunidad participan de una cultura científica en la que se privilegia la intervención de los pares en los asuntos que involucran su quehacer profesional, en tanto un comportamiento autocrático por parte de la dirección compromete sus posibilidades de desarrollo en la docencia, la investigación y la extensión. En cuanto al género tampoco hay diferencias que resaltar.

El liderazgo de la dirección del gobierno universitario

Por definición, el gobierno autocrático se basa en la voluntad de una persona. De tal forma, siendo consistente con la información anterior, según la cual la mayoría de los profesores de las universidades públicas perciben que el gobierno de su institución es autocrático, también en su mayoría advierten que la capacidad de liderazgo y competencia en el desempeño de las funciones de gobierno por parte de la dirección de la institución no está comprobada.

Al respecto, es interesante observar cómo los profesores de la UNERMB –en una proporción significativamente baja– atribuyen a la dirección dicha capacidad de liderazgo. Algo similar, aunque no tan marcado, encontramos en LUZ, en donde un buen número de docentes tiene esa apreciación.

Esta respuesta indica que en la universidad pública la dirección de la institución responde, tanto en su selección como en el ejercicio de sus funciones, a una concepción en la que no es la capacidad demostrada, ni los méritos académicos alcanzados, ni tampoco el liderazgo en los asuntos que realmente competen a la universidad lo que prevalece, sino la capacidad de generar compromisos y lealtades, en favor de quien se comporta más como un gestor político, que como un líder académico. En la universidad pública experimental (UNERMB) a lo anterior se suma la imposición de las autoridades por parte

del gobierno y, lo que es peor, del partido político que controla el aparato estatal. Al contrario de lo que encontramos en el sector público, en el privado un alto porcentaje de los profesores considera que en su institución la dirección tiene una comprobada capacidad de liderazgo y competencia.

Si la comparación se hace a partir de las áreas del conocimiento, encontramos nuevamente que sólo los profesores de las ciencias del agro tienen una respuesta diferente al promedio, ya que apenas un poco más de una tercera parte considera que la dirección de sus instituciones ha demostrado tener capacidad de liderazgo y competencia. En este indicador tampoco se encontraron diferencias en relación con el género.

TABLA 2
Distribución de los profesores según su opinión sobre el gobierno universitario (%)

Universidades				Áreas de conocimiento						Género	
Oficiales		Privadas		CMyB	CA	FQyM	IyT	CSyJ	Hum	F	M
LUZ	UNERMB	UNICA	URBE								
Falta de participación de los académicos es un problema serio:											
87	88	80	64	89	94	75	87	79	78	80	82
Comunicación débil entre docentes y dirección:											
67	65	53	41	67	71	52	60	57	57	57	61
Generalmente desconoce lo que sucede en la institución:											
49	59	51	41	45	71	41	53	52	48	49	50
Es común que la dirección tenga un comportamiento autocrático:											
51	57	34	49	55	77	41	53	50	44	48	51
La dirección tiene comprobada capacidad de liderazgo:											
45	37	67	75	50	55	54	51	56	56	53	55

CMyB: Ciencias médicas y biológicas, CA: ciencias del agro, FQyM: Física, química y matemáticas, IyT: ingeniería y tecnología, CSyJ: Ciencias sociales y jurídicas, Hum: humanidades.

Fuente: Encuesta "Investigación sobre la profesión académica", elaboración propia, 2003.

Reflexiones finales

La universidad pasa por uno de los periodos de más aguda crisis de su historia. Los principios de autonomía, libertad de cátedra y cogobierno son cuestionados por criterios que provienen del mundo empresarial y político y, al mismo tiempo, son socavados por las fuerzas que se enfrentan en su interior, en una lucha de intereses, de enfoques sobre la universidad y de proyectos institucionales e, incluso, personales.

Las universidades constituyen una organización con *personalidad propia*, aun cuando respondan a un modelo similar, como es el caso de estas cuatro instituciones. Los profesores como actores que construyen en su cotidianidad la institución, tejen la urdimbre que le da forma a la especificidad de la gestión universitaria. En ella está presente no únicamente la inercia que caracteriza su escasa participación, sino una pasividad compartida, que se traduce en el apoyo necesario para legitimar la lucha política y el ejercicio del poder.

Hay rasgos característicos de la gestión de la universidad que son independientes del origen de su financiamiento. Es así como encontramos que tanto en las instituciones públicas como privadas se da el enfrentamiento por el poder. Esta pugna deriva de diferentes concepciones acerca del trabajo universitario, del papel de la docencia o de la investigación y de la distribución de los escasos recursos. Además, hay enfrentamientos de visiones y proyectos que no responden necesariamente a lo académico, sino al juego político que se da en la sociedad y que repercute en la universidad, en tanto esta institución tiene un importante papel político en los países en desarrollo y en particular en América Latina (Altbach, 2002). En el caso venezolano, esta situación se agudiza en la medida en que las condiciones de inestabilidad y fuertes enfrentamientos políticos están presentes en este momento de manera singular.

Una de las diferencias más significativas es la que se da entre las dos instituciones privadas. En la URBE, aunque los profesores consideran que no participan en la gestión, no lo perciben como un problema, esto puede ser evidencia de que se sienten parte de una institución donde sólo son una pieza más del engranaje. En ella ocupan un lugar como empleados asalariados y funcionan de acuerdo con la racionalidad burocrática. En la UNICA, es mayor la proporción de los docentes que ven en la falta de participación un problema, aunque también su intervención es mayor que en el resto de las instituciones. Esto puede indicar el predominio de la orien-

tación de servicio comunitario de esta institución, dada su condición confesional y la definición de su misión.

En relación con las áreas del conocimiento, a diferencia de lo que se ha señalado para otras realidades (Becher, 2001), la participación de los profesores en la gestión universitaria no se deriva de su pertenencia a determinada área. La única excepción que sobresale es la de los docentes de las ciencias del agro, quienes parecen tener una posición de fuerte rechazo a las condiciones actuales del gobierno universitario; probablemente esto corresponde a su vocación demostrada por la investigación y el desarrollo de proyectos, que requieren el apoyo consistente por parte de las autoridades.

La realidad de la universidad venezolana habla de la presencia de la mujer en posiciones de poder en todos sus niveles. Intervienen en los arreglos y acuerdos políticos en igualdad de condiciones. En consecuencia, en lo que se refiere a su participación en el gobierno universitario encontramos que no hay ninguna diferencia significativa con los varones.

Finalmente, el denominador común es la falta de participación activa de los profesores en la gestión de su institución, agravada por la escasa comunicación con el cuerpo directivo así como la presencia de formas autocráticas de gobierno. La red de relaciones de poder que operan bajo la lógica corporativista de la universidad tradicional debe ser intervenida, de tal manera que, reconociendo que son espacios para el conflicto político, puedan emprender las reformas necesarias sin renunciar a su especificidad.

En términos comparativos se puede concluir que estos resultados, para el caso venezolano, no sólo confirman la información obtenida en el estudio de la Fundación Carnegie, en relación con la escasa participación de los académicos en las distintas instancias de toma de decisiones y de formulación de políticas universitarias (Altbach, 1996), sino también lo que se ha detectado, en estudios posteriores, sobre la profesión académica en los países en desarrollo y de mediano ingreso, desde los casos más emblemáticos en Latinoamérica –en los que se observa: la presencia de la política en las decisiones universitarias, que tienen que ver con contratación y ascenso de los docentes y la disminución evidente del poder que éstos tuvieron en el pasado (Altbach, 2002); el control burocrático, la injerencia del gobierno en las decisiones académicas y la politización de todas las instancias de la educación superior en detrimento de los valores

y normas académicos (Altbach, 2002); los conflictos presentes entre miembros de diferentes partidos políticos y, en consecuencia, vigencia de la política partidista y su impacto en el gobierno y la política de la educación superior (Marquis, 2002)– hasta el caso de China, en cuyo proceso de transición política persisten las fuerzas de la planificación central y de la intervención oficial a través del control ideológico por parte del gobierno central (Chen, 2002).

A las universidades latinoamericanas, instituciones fragmentadas desde su concepción, se les ha atribuido como característica la dispersión del poder entre las distintas unidades, centralizadas y autocráticas. Sin embargo, esta centralización del poder, generalmente fuerte por su base de apoyo político, carece de posibilidades reales de emprender reformas en la institución, en la medida en que las líneas de mando se diluyen. La responsabilidad por la ejecución de los proyectos y la conducción de la institución, no es asumida por todos los miembros de la comunidad universitaria, de acuerdo con la retórica del discurso, en tanto lo que predomina es la fragmentación en nichos de poder o la discreción del funcionario que toma la decisión.

Notas

¹ Limitación auto-impuesta a la autonomía en tanto responde a mecanismos que los agentes internos de la institución han desarrollado en una exageración del corporativismo, aunque ello no obsta para reconocer la presencia de factores externos que promueven y consolidan tal imposición.

² Hasta los años setenta el nivel superior se reducía a las universidades –públicas y privadas– ya que los dos institutos pedagógicos existentes en el momento dependían directamente del Ministerio de Educación y no eran considerados parte del subsistema, tanto por la duración de las carreras ofrecidas (3 años) como porque su objetivo fundamental fue formar al profesorado que atendería la educación media y normal, las cuales eran responsabilidad exclusiva de dicho ministerio.

³ El Consejo Nacional de Universidades es un organismo del gobierno nacional cuya finalidad es coordinar y planificar a las instituciones universitarias.

⁴ Actualmente el país cuenta con 22 universidades públicas, de las cuales 16 son experimentales y 6 autónomas. Otras instituciones que también forman parte de la educación superior venezolana son los institutos tecnológicos, pedagógicos, politécnicos y los colegios universitarios, tanto oficiales como privados, lo que, acompañado del proceso de crecimiento del sector privado, es expresión de la diferenciación del sistema.

⁵ Fundamentalmente se trata de la llamada Universidad Bolivariana, institución que es expresión de la concepción de universidad que se promueve desde el Estado: acceso sin ningún tipo de restricciones a todos los egresados del nivel previo, gratuidad absoluta y control político e ideológico de la institución. Siendo ésta la institución universitaria insignia del gobierno venezolano se le han otorgado recursos extraordinarios que superan, con creces, las asignaciones, cada vez más menguadas, de las universidades autónomas.

⁶ La participación de los estudiantes es proporcional al número de profesores en el caso de las elecciones de autoridades, y al de alumnos regulares cuando se trata de la representación estudiantil.

⁷ El estado Zulia es el mayor productor de petróleo, tiene un importante sector agrícola y pecuario y es el que cuenta con más habitantes del país aunque su dispersión, en distintas comunidades, hace que ninguna de las ciudades del estado supere en población a Caracas, capital de Venezuela. Está ubicado en el extremo occidental del país, es decir, es una región fronteriza con Colombia.

⁸ El estado Zulia cuenta con nueve universidades públicas, de las cuales sólo una es autónoma (LUZ) y el resto experimentales, y cinco privadas.

⁹ En relación con la matrícula, las cifras de las universidades seleccionadas corresponde al año 2002 (<http://servicios.universia.edu.ve>: 26-10-02).

¹⁰ De acuerdo con la clasificación de García Guadilla (1996b), una universidad *grande* es aquella que cuenta con 30 mil a 100 mil estudiantes, y *compleja* cuando ofrece posgrado y presenta investigación; es *mediana-pequeña* cuando su matrícula está entre 5 mil y 10 mil alumnos y *simple* cuando no cuenta con posgrado ni investigación.

¹¹ Hay un indicador que da cuenta de la caracterización de esta universidad como de *absorción de demanda*, se trata del rápido creci-

miento de su matrícula en sus 12 años de funcionamiento: de 567 alumnos inscritos en 1990, se ha multiplicado más de treinta veces hasta hoy. Se define como una "institución generadora de conocimiento y formadora de hombres y mujeres líderes proactivos para el tercer milenio" (<http://www.urbe.edu>: 26/10/02).

¹² Misión resumida en los siguientes términos: "Como Universidad Católica es doblemente ecuménica y como Universidad Venezolana inspirada directamente por un humanista ejemplar como fue Cecilio Acosta, su compromiso con el país y la región es total" (Universidad Cecilio Acosta, 1998:71).

¹³ Este cuestionario fue el aplicado por la Carnegie Foundation en su investigación sobre la profesión académica en 14 países del mundo (Altbach, 1996).

¹⁴ La recolección de la información se inició en octubre de 2000 y se terminó de recoger en julio de 2001.

¹⁵ En Venezuela se considera ordinario al profesor que ha alcanzado su definitividad en la institución.

¹⁶ En la URBE el porcentaje de profesores ordinarios es de 5% y en la UNICA es 7 por ciento.

¹⁷ En LUZ 88% y en UNERMB 99% de los profesores informaron ser de tiempo completo.

¹⁸ En la URBE 14% y en la UNICA 22% de los profesores indicaron ser de tiempo completo.

Referencias bibliográficas

- Albornoz, Orlando (2003). *Higher education strategies in Venezuela*, Caracas: Bibliotechnology Ediciones/Facultad de Ciencias Económicas y Sociales-Universidad Central de Venezuela.
- Altbach, Philip (ed.) (1996). *The International academic profession: Portraits of fourteen countries*, Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Altbach, Philip (ed) (2002). *The decline of the Guru: The academic profession in developing and middle-income countries*, Chestnut Hill, Massachusetts: Center for International Higher Education-Lynch School of Education, Boston College.
- Becher, Tony (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Barcelona: Gedisa.
- Brunner, José Joaquín (1990). "Sistemas y gobierno universitario", conferencia dictada al Claustro de Académicos del Instituto Profesional de Santiago (10 de mayo).

- Consejo Nacional de Universidades-Oficina de Planificación del Sector Universitario (2001). *Proyecto "Alma mater" para el mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación universitaria en Venezuela. Carrera académica para las universidades oficiales venezolanas*, Caracas.
- Chen, Xiangming (2002). "The academic profession in China", en Altbach, Philip (ed.) *The decline of the Guru: The academic profession in developing and middle-income countries*, Chestnut Hill, Massachusetts: Center for International Higher Education-Lynch School of Education, Boston College.
- Equipo de Trabajo designado por decreto presidencial núm. 183 (1981). "Informe sobre la creación de la Universidad de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo", Maracaibo: Editorial del Lago.
- García Guadilla, Carmen (1996a). *Conocimiento educación superior y sociedad en América Latina*, Caracas: CENDES-Ediciones Nueva Sociedad.
- García Guadilla, Carmen (1996b). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*, Caracas: CRESALC-UNESCO.
- García Guadilla, Carmen (2002). *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*, Caracas: Centro de Estudios del Desarrollo-Universidad Central de Venezuela/Ediciones Nueva Sociedad.
- García Guadilla, Carmen (2003). "Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior", en Mollis, Marcela (comp.), *Las universidades en América Latina: reformadas o alteradas. La cosmética del poder financiero*, Buenos Aires: CLACSO.
- Hayes, Dennis y Wynyard, Robin (eds.) (2002). *The McDonaldization of higher education*, Westport, Connecticut: Bergin & Garvey.
- Ibarra Colado, Eduardo (1996). "Educación superior y teoría de la organización: posibilidades y problemas de una relación impostergable", *Universidad Futura*, vol. 7, núms. 20-21, pp. 6-27.
- Ibarra Colado, Eduardo (2002). "La 'nueva universidad' en México: transformaciones recientes y perspectivas", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 14, pp. 75-105.
- Marquis, Carlos (2002). "Universities and professors in Argentina", en Altbach, Philip (ed.) *The decline of the Guru: The academic profession in developing and middle-income countries*, Chestnut Hill, Massachusetts: Center for International Higher Education-Lynch School of Education, Boston College.
- Parra, María Cristina (1996). "Los modelos de desarrollo y la universidad latinoamericana", *Cuadernos del CENDES*, año 13, núm. 33.
- Parra, María Cristina (2002). "La profesión académica: perspectivas comparadas", tesis de doctorado en Estudios del Desarrollo, Centro de Estudios del Desarrollo-Universidad Central de Venezuela.
- Perkin, Harold (1987). "The historical perspective", en Clark, Burton (ed.) *Perspectives on higher education*, Berkeley: University of California Press.
- Santos, Boaventura de Sousa (1997). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*, San Pablo: Cortez Editora.

- Universia Venezuela. *El portal de los universitarios*. <http://servicios.universia.edu.ve>
- Universidad Cecilio Acosta (1998). *Universidad Católica, esencia y trascendencia*, Maracaibo: Ediciones Astro Data.
- Universidad Rafael Belloso Chacín (URBE). <http://www.urbe.edu>
- Venezuela (1970). *Ley de Universidades*, Caracas: Vadell hermanos Editores.
- Vessuri, Hebe; Cruces H., José Miguel y Rodríguez Arnaldo, Carlos (1998). *La educación superior agrícola en Venezuela: elementos para el cambio*, disponible en <http://www.fpolar.org.ve/ats/vessuri.html#inicio>
- Weber, Max (1984). *Economía y sociedad*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Weise V., Crista (2003). "La contrarreforma de izquierda y la idea de comunidad universitaria. Un nuevo escenario de la educación superior en Bolivia", Grupo de Trabajo CLACSO (mimeo).

Artículo recibido: 11 de febrero de 2004

Aceptado: 7 de septiembre de 2004