**Tres propuestas para reducir el éxodo laboral y los problemas de capacitación de los docentes venezolanos**

**Dr. Leonardo Carvajal**

**Investigador del CIFH de la UCAB**

El pasado mes de enero, el caso del profesor Pedro José Salinas y de su esposa golpeó muy fuertemente la conciencia pública, pues se trataba de un profesor jubilado de muy dilatada y respetable trayectoria en la Universidad de Los Andes que fue encontrado con un fuerte cuadro de desnutrición al lado de su esposa muerta. Ese y muchos otros casos que no se conocen expresan el estado de miseria al que están sometidos los profesores de las universidades públicas pues, según datos del Observatorio Nacional de Universidades, el 35% de esos profesores come menos de tres veces al día.

De allí que ha venido menguando la carrera como profesor universitario pues si no se dedicase predominantemente a otras tareas relacionadas con su profesión, para obtener un ingreso suficiente, el profesor universitario no podría sobrevivir.

Contrastaré tan bizarra realidad con lo que ocurría cuando yo ingresé, en 1975, como profesor contratado a tiempo completo en la UCV, en una etapa de fortísima expansión matricular de la universidad pública en Venezuela. Yo ganaba, como profesor instructor, primer tramo del escalafón académico, unos 3.400 bs mensuales, equivalentes a 790$, mientras que el salario mínimo, que sí alcanzaba entonces a cubrir la cesta alimentaria de una familia era de 450 bs mensuales, unos 105$. Por su parte, un profesor titular de esa época, quinta y superior categoría del escalafón, ganaba 8.500 bs mensuales, equivalentes a 1.976$.

También puedo indicar que esos ingresos pronto mejoraron para todos los profesores pues cuando, en 1981, recibí una beca-sueldo de la UCV para hacer mis estudios de doctorado en España, mi salario como profesor asistente, apenas el segundo escalón en el escalafón, ya era de 9.400 bs al mes, equivalentes a unos 2.200$ que mensualmente recibía desde la UCV.

Todo ello ha cambiado drásticamente. Para el 2022, los sueldos de los profesores a dedicación exclusiva de la universidad pública venezolana oscilan, desde el nivel de instructor al de titular, entre los 28 y los 46 bs mensuales, los cuales equivalen a limosnas, que no salarios, de entre 6 y 10$ mensuales.

Ante tales realidades, tiene plena explicación el éxodo masivo de docentes universitarios a otros países o a otros campos de trabajo en Venezuela. ¿Y cuántos son los que han emigrado del trabajo académico? Y en cuanto a los estudiantes, ¿a cuánto alcanzan los abandonos temporales y definitivos de los estudios en los últimos años?

Es muy probable que más de la mitad de todos los profesores y de todos los estudiantes se hayan retirado de las aulas de la educación superior. En cuanto a los estudiantes, unos cuantos porque han debido asumir algunos trabajos que le permitiesen sobrevivir. Otros, porque no han contado con profesores y/o con laboratorios y talleres, sometidos estos al constante vandalismo en unos campus desguarnecidos. También, muchos no han podido acceder a la educación virtual por carecer de los recursos tecnológicos o de conectividad en sus hogares. Finalmente, muchos se han retirado porque han sopesado, por una parte, los recursos que deberían invertir para formarse (costo de oportunidad) y, por otra parte, la expectativa de los mayores ingresos que percibirían si accedieran con su flamante título profesional a un mercado laboral de salarios deprimidos al extremo (tasa de retorno).

Sin embargo, a pesar de la gravedad del fenómeno, ni el MPPEU ni los rectores de las universidades públicas han revelado los datos reales del despoblamiento profesoral y estudiantil. Pero de vez en cuando aparecen muestras de la catástrofe general. Por ejemplo, la Cátedra de Principios de Química, del primer semestre de la Facultad de Ciencias de la UCV, atendía, según datos aportados por la investigadora María Rodríguez, 420 alumnos para el año 2013; pero para el año 2019 ya estos habían descendido a 180; y a solo 60 para finales del 2021.

Bien lejos, entonces, el país de contar con un volumen de estudiantes de educación superior cifrado en 2.600.000, tal como estentóreamente han venido voceando los dirigentes gubernamentales. En cambio, según la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (ENCOVI) del año 2020, de un estimado de 3.136.000 jóvenes entre los 18 y los 24 años con que contaba el país, tan solo unos 775.000 cursaban educación superior. E incluso si les sumásemos algunas decenas de miles de cursantes de mayor edad, difícilmente el volumen total de estudiantes del nivel superior superaría al millón.

¿Y qué debemos hacer ante tan terrible merma y degradación de la vida académica y frente al éxodo profesoral y estudiantil? Sostengo que nuestra actitud no debería limitarse a la denuncia y los lamentos. Pienso que debemos asumir nuevos enfoques, a despecho de aquellos con los que personas e instituciones nos acostumbramos a analizar los problemas del sector de educación superior.

**El primer problema a enfrentar** data desde hace al menos un cuarto de siglo y tiene que ver con los porcentajes cada vez mayores de docentes que ocupan cargos en el subsistema básico sin tener una capacitación específica para la tarea que les toca desempeñar o, peor aún, la alarmante frecuencia con la que los estudiantes aprueban asignaturas obligatorias e indispensables bajo el rótulo de “exonerados”, por cuanto carecieron en lo absoluto de profesores en esas asignaturas. Ese desfase lo denunció, con una exhaustiva investigación a mediados de los años noventa, Maritza Barrios, quien mostró que se necesitaban 9.100 nuevos docentes graduados por año para atender el crecimiento matricular de los seis primeros grados del nivel básico y para la reposición de los maestros jubilados, pero las instituciones formadoras solo graduaban un promedio anual de 4.194 nuevos profesionales en la mención de educación integral, menos de la mitad de los necesarios. Y en cuanto a las asignaturas de los grados 7, 8 y 9 mas las de educación media de entonces, se necesitaban, para 1996, la cantidad de 5.582 nuevos docentes graduados por año, pero los que titulaban todas las instituciones formadoras del país eran apenas 2.754 por año, un 49% de los necesarios. (Carvajal, 2011, pp.159-160)

Ese déficit estructural de docentes no hizo mas que agravarse a comienzos del siglo XXI. Así lo constaté en una muestra de 44 de mis estudiantes de educación de la UCAB que, entre el 2013 y 2014, escribieron autobiografías de su paso por la escuela primaria y secundaria de comienzos de siglo. Yo destaqué, en el prólogo al libro *Nuestra decadencia educativa,* que recoge esos 44 testimonios, que el 20% de esos estudiantes reportó haber carecido en lo absoluto de profesor a lo largo de todo el año escolar en varias asignaturas del pensum del bachillerato. También, al menos un tercio de ellos contó que les cambiaron de profesor varias veces en el transcurso de esos años escolares en algunas asignaturas, con las secuelas de desorientación y desmotivación correspondientes. (Carvajal, 2017, p.12)

Actualmente, es abrumadora la magnitud de la crisis estructural de la falta de docentes capacitados en las áreas o asignaturas que ocupan. Porque el volumen de graduados en todas las escuelas de educación y pedagógicos del país es ínfimo, dada la caída estrepitosa de la matrícula estudiantil en esos centros. Destacaré un solo ejemplo, muy cercano, con los datos que me proporcionó el decano de Humanidades y Educación de la UCAB, el Dr. José Francisco Juárez. Cuando cerraba el siglo, el año 2000, el número de inscritos en la Escuela de Educación de la UCAB era de aproximadamente 1.700 estudiantes. Pero para el año 2011, cuando el Dr. Juárez asumió la dirección de esa Escuela, el número se había reducido a menos de la mitad, a solo 831. A partir de allí, me consta que en los cinco años de gestión del Dr. Juárez se hicieron sostenidos esfuerzos de promoción de la carrera y de consecución de apoyos económicos a sus estudiantes, a pesar de lo cual su número continuó bajando hasta los 683 del año 2016. ¿Y qué ha ocurrido en los últimos años? Que aunque han continuado arduos esfuerzos de promoción de la carrera, en la actualidad la Escuela de Educación apenas cuenta con 182 estudiantes, en sus varias menciones, equivalentes al 11% de los cursantes que tenía el año 2000.

Creo entonces que es urgente e importante plantearse un cambio radical de estrategia. Pienso que sería mas útil al país que dentro del concepto de formación permanente, que define el perfil de este foro, se centren predominantemente las instituciones formadoras en ofrecer una retícula de cursos cortos sobre contenidos y didácticas de las distintas áreas del conocimiento presentes en el pensum de la primaria y el bachillerato; cursos que deberían estar interrelacionados y secuenciados para ofrecerlos a muchas decenas de miles de personas que están fungiendo de docentes sin preparación alguna. Estos cursos se deberían estructurar tanto en modalidades presenciales, como semipresenciales y virtuales. Y también estos cursos cortos pero sustanciosos deberían permitir acumular créditos para la obtención de títulos de Técnico Superior Universitario a quienes los fuesen recibiendo, a lo largo de dos o tres años.

Creo que si las instituciones se focalizasen en esta nueva tarea, podrían usar con mucho mayor provecho el potencial de su profesorado y mediante acuerdos con gobernaciones, alcaldías, asociaciones de planteles privados y el Ministerio de Educación, podría formar, por ejemplo, una institución como la UCAB a miles de educadores en ejercicio en vez de consumirse en la atención a unas pocas decenas de jóvenes que actualmente tiene a su cargo.

Para decirlo en pocas palabras, tomadas de la narrativa galleguiana: es hora de cambiar el menudo por la morocota. Creo que es hora de cejar temporalmente del empeño de ofrecer carreras largas en educación, pero con matrículas tan cortas. Porque sólo estaríamos graduando cada año, como mucho, a veinte o treinta profesionales. Es hora de cambiar la oferta y tratar de beneficiar cada año con cursos cortos a varios miles de los docentes improvisados que están ocupando las aulas.

**Mi segunda propuesta** tiene el propósito de intentar desbloquear la inactividad académica que ha existido y que se prolonga en muchas instituciones públicas de educación superior en estos últimos años. Parto de una premisa: el Gobierno Nacional continuará sin proporcionar los sustanciales recursos económicos para que las universidades e institutos puedan pagar a sus docentes un salario siquiera mínimamente justo. Y las autoridades de esas instituciones vegetan en sus menguados cargos desde hace tres lustros sin capacidad de presión sobre el Gobierno Nacional. Por su parte, algunos profesores, heroicamente, siguen desempeñando la docencia, a pesar de que reciben limosnas y no salarios; pero muchísimos de ellos legítimamente ejercen su protesta no asumiendo sus roles de formadores. Tenemos, entonces, universidades parapléjicas, con muchas carreras o al menos muchas asignaturas de muchas carreras que desde hace un par de años están paralizadas.

Se deberían organizar fondos de solidaridad, mientras dure el atroz hundimiento económico que sufre Venezuela, constituidos con los aportes económicos de las familias de los estudiantes, en razón de sus disponibilidades, para proporcionar a sus profesores los ingresos que el Gobierno Nacional ni ha costeado ni costeará. Ingresos que ciertamente no podrían alcanzar los montos que por comparación internacional deberían recibir, pero que al menos cambien, por poner puntos de referencia, la limosna de quien gana 6$ al mes por un salario de 300$ mensuales y la de quien gana 10$ al mes por un salario de 500$ mensuales.

Planteo esto porque creo que tan válido como el derecho de los jóvenes a recibir educación gratuita en las instituciones de educación superior del Estado, como destaca el artículo 103 de la Constitución, lo es el derecho del docente a recibir “un salario suficiente que le permita vivir con dignidad”, como reza el artículo 91 de la misma Constitución. Creo que la dialéctica del todo o nada hay que desecharla. Poque los que niegan que aquellos estudiantes provenientes de familias de clase media y clase alta deberían contribuir económicamente con el financiamiento de su formación profesional están absolutizando la norma de la gratuidad y ello lo que significa, en una situación de grave emergencia como la que vivimos, es que esos estudiantes continúen impedidos de cursar sus estudios.

Además, voy mas allá: el que ante situaciones excepcionales como las que vivimos este tipo de propuestas no se estén analizando o sean consideradas casi que sacrilegios -porque cuestionan el mito de la irrestricta gratuidad de la enseñanza para todos los niveles y para todos los estudiantes, independientemente de su origen social- demuestra lo arraigado del mito de la gratuidad absoluta e irrestricta que históricamente ha beneficiado en mucha mas cuantía a los estudiantes de los estratos socioeconómicos mas altos, como ha sido demostrado en muchos estudios. En efecto, la gratuidad irrestricta en el nivel superior representa un subsidio inequitativo en favor de quienes más tienen.

En cambio, el superior principio de la equidad dictamina que todos debemos contribuir, según nuestras disponibilidades económicas, al sostenimiento de los servicios públicos que, tanto en Venezuela como en el resto del mundo, no tienen por qué ser gratuitos de toda gratuidad. Eso lo sabemos y lo aplicamos en los casos de los servicios públicos de luz, agua, electricidad, gas, telefonía y conexión a internet. Es hora de aplicarlo, entonces, también al campo de la educación superior recordando que la Constitución de 1961 establecía, con sensatez y sentido de la justicia social, en su artículo 78, que en la educación superior las personas “provistas de bienes de fortuna” deberían asumir “obligaciones económicas“ para contribuir a sufragar los costos de su educación.

El que estableciese esa precisión y diferenciación no hacía a esa Constitución “neoliberal” como alegremente califican algunos a todo aquello que no acepte sus dogmas de extremo populismo que, a la hora de la verdad, desembocan en subsidios innecesarios en favor de quienes mas tienen. Mas bien, este enfoque, el de que pague su educación superior quien tenga los recursos y quien no los tenga y demuestre que puede rendir que no pague, es un enfoque enraizado en el sentido común y la equidad. Valga recordar, al respecto, que esta lógica la vivió sin cuestionarla Simón Rodríguez cuando fungió de maestro de primeras letras en la única escuela pública de la Caracas del siglo XVIII, la escuela del Cabildo, en la que él educaba a nada menos que a 114 discípulos -uno de ellos Simón Bolívar- cuyas familias pagaban por su educación según sus disponibilidades económicas. En efecto, de los 114, nada pagaban 40 de ellos porque eran pobres; pero los otros 74 sí realizaban pagos diferenciados de 4,6,8,10,12,16 o 20 reales, según pudiese cada familia, dinero que servía para el pago del docente, el joven Simón Rodríguez. (Simón Rodríguez, 2001, pp. 151-155)

**El tercer cambio de enfoque** en el que quiero insistir lo he venido planteando desde los años noventa. Así, por ejemplo, en un artículo que publiqué en la revista SIC, en el año 2010, explicaba que los problemas presupuestarios de las universidades no tendrían solución aunque, a partir de la elección presidencial del 2012, se iniciase un nuevo gobierno benevolente y con sus arcas petroleras repletas (Carvajal, 2010, p.437)

Al respecto, solo me referiré a un dato comparativo. Para los años 80 y 90, los gobiernos venezolanos destinaban el 43% del presupuesto educativo total a la educación superior pública, mientras que los veinte países mas desarrollados del planeta y también la veintena de países latinoamericanos solo destinaban, en promedio, el 22% de sus presupuestos educativos al nivel superior (Carvajal, 1999, p.6).

Tenemos entonces que llamar la atención crítica sobre la paradoja de que, recibiendo tan alto porcentaje del presupuesto educativo, sin embargo, durante esos años 80 y 90 los voceros de los gremios y de las instituciones superiores enarbolaron machaconamente la tesis de que los gobiernos querían “estrangular financieramente” a las universidades públicas. Es justo y necesario, entonces, que las universidades examinen críticamente su modelo laboral plagado de irracionalidades y despilfarros. Enunciaré telegráficamente al respecto cuatro aristas del fenómeno.

Primera: ya hace mas de una década que el pago del personal pasivo, jubilado, consumía más de la mitad del presupuesto universitario para pago del personal y esa proporción iba en incremento.

Segunda: las normas universitarias permiten jubilaciones exageradamente tempranas de los profesores apenas a sus veinticinco años de servicios cuando en muchos países, como España, por ejemplo, se otorgan solo a los treinta y cinco años de servicio.

Tercera: existía a fines del siglo XX, como lo mostró una investigación de Silvia Salvato, un exceso de personal administrativo y obrero en las instituciones públicas dedicadas a la enseñanza y la investigación. Así, mientras en la UCAB el 81% de todo su personal era docente y solo el 19% administrativo y obrero; en la USB los docentes eran solo el 55% y el personal administrativo y obrero el 45%; mientras que en la UCV apenas llegaba al 45% el personal docente y los administrativos y obreros sumaban un 55% (Carvajal, 2013, p.28)

Cuarta: el decano Eduardo Castillo mostró que, para 1995, tan solo el 13% del personal docente a tiempo completo de las universidades públicas realizaba investigaciones de manera regular, aunque al 100% se le pagaba como si todos fuesen docentes e investigadores. Y, para 1999, el investigador Jaime Requena mostró que solo un 9% de los 15.063 profesores a tiempo completo y dedicación exclusiva de las universidades públicas estaban registrados en el Programa de Promoción al Investigador (Carvajal, 2013, p.31)

Y a pesar de que, además de esas cuatro irracionalidades, al menos otra media docena hacían inviable el sostenimiento financiero de tal modelo, las universidades públicas se negaron reiteradamente a autocorregirse y tampoco aceptaron correctivos desde el ámbito político. Me refiero a los cuatro proyectos de Ley de Educación Superior emanados del Congreso Nacional de entonces y que fueron naufragando sucesivamente en los años 80 y 90 porque las universidades los rechazaron, pero tampoco presentaron proyecto alternativo alguno. Ni lavaron ni prestaron la batea (Carvajal, 1998, p.577)

Valga entonces señalar que ahora estamos en una nueva coyuntura al respecto, pues se ha iniciado en estos días un proceso de consultas desde la Asamblea Nacional conducente a tramitar una Ley de Educación Universitaria para mediados del 2022. Esta circunstancia representa tanto un peligro como una oportunidad. Peligro porque pudiese ser que la abrumadora mayoría oficialista de la Asamblea Nacional quisiese sancionar una Ley al estilo de la que aprobaron un 23 de diciembre del 2010, con un entramado de normas que hubiesen hecho caótica la gerencia universitaria pero que, felizmente, el propio Chávez desechó el 04 de enero del 2011.

Pero también podría ser posible promover acuerdos para reformar el contrahecho modelo académico-administrativo que se arrastra desde hace mas de medio siglo. Pienso al respecto que no deberíamos entrar mansamente en la dinámica de discutir generalidades como parece ser que la Comisión de Educación de la AN está proponiendo a las instituciones. Y lo digo porque sí tenemos criterios nítidos y propuestas para un nuevo modelo de universidad: libre, autónoma y responsable a la vez, democrática y meritocrática, eficiente y productiva, renovada en sus concepciones y solidaria con el país. Estos criterios están plasmados en un Proyecto de Ley de Educación Universitaria que preparó un equipo que coordiné entre los años 2009 y 2010, integrado entre otras personas, por Jesús María Casal, Tulio Ramírez, Luis Ugalde, Juan Luis Modolell y Ercilia Vásquez.

Ese Proyecto de Ley lo presentamos con 37.000 firmas de respaldo, el 15 de diciembre del 2010, ante la Asamblea Nacional. Mi criterio es que, aunque fue desestimado entonces por la Comisión de Educación de la AN, ese proyecto, con todos los retoques necesarios, puede ser la base de nuestros aportes y nuestras luchas por una necesaria y sensata reforma a fondo del modelo de universidad que tenemos y de las reglas de juego entre Estado, universidad y sociedad.

**Referencias Bibliográficas**

Carvajal, Leonardo. (2017) *Nuestra decadencia educativa. Memorias de 44 jóvenes venezolanos,* ABediciones/Konrad Adenauer Stiftung, Caracas.

Carvajal, Leonardo. (2013) Los necesarios cambios organizacionales para una autonomía universitaria eficiente, en: Varios. *Gobernabilidad y calidad para la universidad venezolana,* Publicaciones UCAB, Caracas, pp.23-33.

Carvajal, Leonardo. (2011) *Mitos, realidades y propuestas educativas,* Fundación Fondo Editorial Simón Rodríguez, San Cristóbal.

Carvajal, Leonardo. (2010) Debajo del conflicto, la crisis estructural, revista *SIC,* nro 730, diciembre 2101, pp.436-439

Carvajal, Leonardo. (1999) *De una educación de masas a una educación de calidad para todos,* Centro Gumilla/ILDIS, Caracas.

Carvajal, Leonardo. (1998) Liberalismo y conservatismo en la organización del trabajo de laUniversidad Central de Venezuela, en: Varios. *L’Université en Espagne et en Amerique Latine du Moyen Age a nos jours,* Tours, Francia, pp.575-586.

Castillo, Eduardo. (1997) Pertinencia de la investigación universitaria: el caso Venezuela, en: UNESCO-CRESALC *La educación superior en el siglo XXI, visión de América Latina y el Caribe,* tomo I, Caracas, pp.107-129.

García Guadilla, Carmen. (1998) *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina,* tercera edición, CRESALC/UNESCO/FUNDAYACUCHO, Caracas.

Requena, Jaime. (2003) *Medio siglo de ciencia y tecnología en Venezuela,* FONCIED/PDVSA, Caracas.

Rodríguez, Simón. (2001) *Obra completa,* tomo I, Ediciones de la Presidencia de la República, Caracas.

Salvato, Silvia. (1999) El financiamiento del gasto universitario. Propuestas para un nuevo esquema, en: Varios. *Gerencia y financiamiento de la educación superior,* Consejo Nacional de Educación/CONICIT/FUNDAYACUCHO, Caracas, pp.49-87.