

La Transformación de la Educación Superior en Venezuela: el caso de la universidad

Francisco Ávila-Fuenmayor

Profesor Titular de la Universidad Nacional Experimental Rafael

María Baralt (UNERMB). Doctor en Ciencias Humanas.

PPI nivel II. E-mail: favilaf@cantv.net

Resumen

El propósito del presente artículo es presentar el modelo de universidad que se ha instalado en Venezuela, el cual ha sufrido transformaciones que han tenido como espejo el modelo español, el alemán y el norteamericano. La investigación es de carácter documental en la cual se destaca el carácter monádico-sustancialista de nuestra institución. Cuando hablamos de la universalización de la educación superior, nos estamos refiriendo a una educación para todos, que sea accesible geográficamente y socialmente, para los que menos tienen. Así, se formaría el capital humano necesario para que los países atrasados no tengan que doblegarse ante los países desarrollados.

Palabras clave: Monádico-sustancialista, universalización de la educación superior, sociedad de la información, saber abierto.

The transformation of higher education in Venezuela: the case of university

Abstract

The purpose of this article is to consider the university model that has been installed in Venezuela; notes the influence as a mirror of the Spanish

Recibido: 15-07-2008 ~ Aceptado: 09-09-2009

university, the German model and the American university. The investigation is a documentary which highlights the nature monádic-substance of our institution. When we speak of universal higher education, we are referring to an education for all, that is accessible geographically and socially, especially for those who have less. It would form the human capital necessary for countries which have no arrears before bowing developed countries.

Key words: Monádic-substance, universal higher education, information society, namely open.

Introducción

La universidad es un ente artificial creado por el hombre como resultado de su actividad cultural. Por tanto, es una institución que existe gracias a la acción del hombre mediante la cual éste ha logrado levantar un ámbito educativo, delimitado en espacio y tiempo, para la instrucción y formación intelectual de sus semejantes.

En ese sentido, podemos decir que el modelo de universidad acogido en Venezuela tiene una gran influencia de la universidad española, y por tanto de la institución medioeval, así como también en su fuero interno está subsumida al modelo napoleónico. También se observan características de la universidad norteamericana, la cual proviene del modelo creado para Alemania por parte de Wilhem von Humboldt, quien la conceptualiza como una imagen de la ciencia; ésta, es el nutriente básico de la institución. De esta premisa se deriva el corolario humboldtiano en el cual se destaca el rol que le asigna a la investigación como elemento que

coadyuva a la creación del conocimiento.

Cabe destacar también, el carácter monádico-sustancialista de la universidad venezolana, heredada del medioevo y que fue introyectado en toda su estructura académico-administrativa por influencia directa de la legislación francesa de Napoleón. Tal carácter, se tradujo en la práctica en la rigidez de sus estructuras académicas y en el perfil particular que ostentaba cada institución así como lo intrainsitucional de sus mecanismos e ideales de formación. Tal configuración, fue creciendo de manera exponencial al transformarse las facultades en auténticos cotos cerrados de individualidades autosuficientes y autárquicas. En el modelo napoleónico de la universidad, esta desarrolla su propia vida y acción, bajo la dirección de un decano que comparte con sus profesores sus ideales de vida e inquietudes intelectuales. Este modelo se ha instalado férreamente en nuestra universidad, y es la única unidad orgánica en la universidad latinoamericana, como fiel expresión de la herencia napoleónica.

En Venezuela, se han hecho intentos espasmódicos de sustituir las facultades por departamentos al estilo de Estados Unidos, pero en el funcionamiento real se exhibe aún la influencia de aquéllas. Sin embargo, es obligado decir que la departamentalización al estilo norteamericano, tenía como propósito aglutinar como unidad institucional la investigación y la docencia que la universidad alemana había construido bajo el modelo de Humboldt. No obstante, en la práctica educativa, dicha política se ha desconfigurado debido al poder y la autoridad que ejercen las facultades y escuelas sobre los departamentos.

Si pretendemos realizar brevemente un bosquejo histórico de la universidad venezolana, podemos sintetizar diciendo que posee un triple legado institucional. Además de los dos ya señalados (carácter monádico-sustancialista, la influencia germánica humboldtiana: imagen de la universidad como proyección de la ciencia), se debe adicionar la constitución democrática de sus órganos, siguiendo el paradigma que impuso el Movimiento de Córdoba, en Argentina en los finales de la segunda década del siglo pasado.

Cualquier transformación que se aspire a realizar en la universidad venezolana, debe tener como norte la certeza y aceptación tácita de que nos encontramos viviendo en la Sociedad de la Información o del Conocimiento, "en la que la razón téc-

nica nos impone un tipo de formación que está configurada por el *homo technicus*" (Mayz-Vallenilla, 1991: 18). En tal sentido, se requiere desarrollar un nuevo eje curricular socio-político, que plantee diferentes modalidades de estudio como parte del currículo abierto y flexible que sustente un nuevo modelo pedagógico emergente. Al mismo tiempo, se requiere la preparación de un nuevo docente, que no sólo actuará como el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como Profesor-Tutor; debe estar dispuesto a adoptar nuevos métodos andragógicos y nuevas tecnologías para generar e impartir conocimientos, que sean pertinentes con las necesidades socio-culturales locales. Además, debe considerar su disposición a desaprender, aprender haciendo, ser y convivir; comprometido con un nuevo proceso de formación más humana e integral; así el estudiante a través del aprendizaje, desarrolla habilidades investigativas y de acción social, que lo convierten en la pieza fundamental que impulse transformaciones como vía para mejorar su condición de vida y la de su comunidad.

Esborzo histórico-filosófico de la universidad: el caso de Venezuela

La burguesía es una clase social caracterizada porque quienes pertenecen a ella no practican un trabajo

manual y mantienen un status económico acomodado. Para el marxismo, la burguesía es por antonomasia la clase dominante de la sociedad capitalista, propietaria de los medios de producción.

Debemos reconocer que las revoluciones burguesas representaron la abolición del sistema económico feudal, al tiempo que realizaron un cambio drástico en lo político, social y en especial en lo educativo. También es oportuno reconocer que el surgimiento del capitalismo, se convirtió en la muerte del servilismo que existía en el sistema de producción feudal; para consolidarse y legitimarse socialmente, funda los sistemas nacionales de instrucción pública, gratuita y obligatoria. Ahora bien, la burguesía para ascender en la escala social, aboga y defiende algunos postulados con fines eminentemente demagógicos para captar simpatizantes para su causa: los derechos políticos del hombre como la igualdad de los ciudadanos ante la ley, las libertades públicas tanto de pensamiento, de comercio y de empresa así como la educación laica. Con el respaldo de sectores marginales, con poder económico propio, fortalecida con este visionario plan logra el poder político en casi todo el orbe.

De esta manera, surge un nuevo estilo en la educación del ciudadano que sustituye a las viejas escuelas monacales y clericales; Se organizan los primeros sistemas educativos de

carácter nacional con una base filosófica propia que contiene principios políticos y económicos de tipo ideológicos, al tiempo que coexisten en la sociedad un sector público y un sector privado en los tres niveles de la educación: primario, secundario y universitario. La laicidad de la educación atenúa el poder hegemónico que antiguamente ejercía la Iglesia Católica en materia ideológica-educativa y se produce la separación Estado-Iglesia.

La expresión formal de la universidad aparece como ya dijimos en la sección introductoria con el modelo de Guillermo de Humboldt (1768-1935), cuando rescata el prestigio del título de Doctor, y se impone como norma que el aspirante elabore y defienda públicamente una tesis que sea producto de una investigación científica, desarrollada en forma individual y realizada bajo supervisión de un profesor.

En dicha época, era Inglaterra el país que representaba el liderazgo de la revolución industrial. Por el contrario, Alemania, lucía como una nación dispersa perdida en el horizonte de los errores y bajo la égida de la Francia napoleónica. No obstante, fue en Alemania, donde emergió la universidad moderna, cuestión que permitió que en pocas décadas, la cuna de Hebert Marcuse superara a la Gran Bretaña tanto en los aspectos económicos así como en el mundo de la tecnología y del conocimiento científico. Específica-

mente, estamos hablando de la universidad como institución que descansa en la amplia libertad académica de profesores y estudiantes, la integración de la investigación con la docencia al estilo de universidad que había configurado Humboldt y la ubicación de la investigación como su fin más enaltecedor. Al lado de estas características se colocaba el prestigio que había ganado la universidad alemana, con la puesta en marcha del doctorado en filosofía (*Philosophus Doctor*) como título académico de mayor jerarquía en el mundo.

En el caso venezolano, como en el resto del orbe, el nacimiento, evolución y tareas impuestas a la educación superior han estado bajo la férula de los vaivenes políticos; en lo intelectual, se ha impuesto la línea de pensamiento que descansa en los imperativos y estilos de estudiar la realidad de las escuelas de pensamiento que han dominado en los siglos recientes. Para Morles (2005), la educación venezolana es un corolario de la premisa elaborada bajo la óptica de tres grandes períodos de nuestra historia patria.

En primer lugar, la etapa de la conquista, colonización y guerra de independencia en el lapso 1498 a 1821, en la cual España impone su liderazgo en todos los órdenes, explota a la población nativa, hasta que surgen los líderes de la independencia conformándose los inicios del actual país multiétnico y

pluricultural. En segundo lugar, la etapa de construcción de la república en el lapso que va desde 1821 a 1958, que comienza con la disolución del sueño de El Libertador, la Gran Colombia. Luego acontece toda una serie de guerras intestinas por el control político del país, destacando la actuación del período de El Benemérito, Juan Vicente Gómez que unifica el país, desde 1908 hasta 1935; le suceden los gobiernos de López Contreras y Medina Angarita. Luego, a la caída de Medina surge el gobierno dictatorial de Pérez Jiménez desde 1948 a 1958, el cual destacó por las grandes obras de ornato e infraestructura arquitectónica y vial que dejó. En esta segunda etapa, se crean dos universidades en el siglo XIX, la Universidad de Maracaibo en 1891 y la de Valencia en 1892 que no abrieron sus puertas. En el siglo XX, se funda el Instituto Pedagógico Nacional, en 1936 y en 1953, se fundan la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) y la Universidad Santa María (USM), ambas de carácter privado. La tercera etapa, es la conocida como período democrático en sus dos estadios: el representativo, de la IV República, de 1958 a 1999 y el participativo, o de la V República, que se inicia con la puesta en práctica de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en el año 1999.

Así pues, vemos que sólo fue en el estadio de la democracia representativa y liberal que se atendió de-

bidamente a la educación, particularmente a la educación superior. Coincidimos con Morles (2005), en cuanto a que es demasiado temprano para emitir juicios de valor y opiniones con suficientes argumentaciones dialécticas, en relación a los logros alcanzados por el estadio de la V República.

Hacia una educación superior masiva y de calidad

En el caso latinoamericano, el neoliberalismo se muestra al comienzo como pensamiento y proyecto económico, que rápidamente se transforma en un proyecto de sociedad en el cual el sistema de mercado se erige en principio central y organizador de la sociedad. El fracaso de los modelos desarrollistas impulsados en las décadas de los años cincuenta a setenta justificó el inicio del neoliberalismo.

Desde el punto de vista histórico, su implantación en América Latina se remonta al año 1973 bajo el amparo de la dictadura chilena, fecha a partir de la cual se extiende por todo el continente. En la década de los ochenta tiene mayor empuje a raíz del estallido de la crisis de la deuda externa, cuando los gobiernos estadounidenses de Reagan y Bush, conjuntamente con las instituciones internacionales de crédito como el Banco Mundial, imponen a la fuerza los llamados Programas de Ajuste Estructural en todo el continente. Fi-

nalmente, en la década de los noventa, está funcionando a plena capacidad en toda América Latina.

En el aspecto social, las reformas impulsadas en Latinoamérica por el gobierno de Washington, quedaron confinadas a una acción pública estatal con cobertura restringida en ciertos sectores como la educación y la salud de la población. Dicha restricción correspondía a una racionalidad fiscal y técnica como corresponde a una acción terapéutica de orden económico. Dicha filosofía impuesta desde el gobierno de la Casa Blanca, colidía ampliamente con los lineamientos internacionales en los cuales se insistía en que las políticas públicas, no sólo deben focalizarse a producir un crecimiento de la economía bajo el estímulo del mercado, sino que debían ampliarse los servicios básicos de educación y la salud, a fin de que llegaran a un mayor número de la población. Si revisamos los documentos producidos en diferentes jornadas y reuniones de carácter internacional, como las de UNESCO, desde los inicios de la década de los noventa, vemos que se insistía en la reducción de la pobreza y la ampliación de los servicios de educación hacia los niveles inferiores del sistema, en los que existe mayor número de usuarios potenciales.

Alineado con estos perfiles de ampliación de la cobertura por parte de los entes estatales, está la resolu-

ción colectiva acerca de los desafíos del milenio, que hizo las Naciones Unidas a través de su Secretario General, en septiembre de 2002; particularmente nos interesan los desafíos a nivel de Latinoamérica. En dicha resolución se establece que para el 2015, debe reducirse la pobreza extrema y el hambre así como lograr que los niños tengan enseñanza primaria, detener la propagación del SIDA y el paludismo, así como garantizar la sostenibilidad del medio ambiente y fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

No obstante, creemos que debemos insistir en que el *Informe sobre Desarrollo Mundial de 1997*, establece claramente la irregular asignación de los recursos, en la que se observa ampliamente la inequidad, lo cual beneficia *eo ipso*, a los sectores más poderosos en tanto que los minusválidos social y económicamente reciben las migajas, esto es, una pequeña fracción.

Estamos convencidos de que el trabajo es el único don importante que tienen los pobres. Pero el Estado debe comprometerse a desarrollar tal capacidad, a través de la educación para que constituyan realmente lo que el Banco Mundial (BM), llama *Capital humano* y que el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) define como la acumulación de conocimientos y experiencias, la cual es modificable mediante la educación. Así que realmente se trata de una inversión por parte

del Estado en capital humano pero de los pobres, es decir, invertir en la gente.

En consecuencia, cuando hablamos de la universalización de la educación superior, nos estamos refiriendo a una educación para todos, que sea accesible geográfica y socialmente, especialmente, para los que menos tienen. Así, el Estado estaría procurando formar el capital humano necesario para que los países atrasados no tengan que doblegarse ante los países desarrollados.

Por eso cabe perfectamente, hablar de acercar la universidad a la masa de población que vive en zonas suburbanas y rurales; para ello es posible utilizar el concepto de municipalización de la educación superior u otra denominación, pero con iguales intenciones, que luce como una fuente endógena de formación de lo que el BM llama capital humano y que el BID llama más apropiadamente -a nuestro juicio- capital social. Esta política de llevar la universidad a los que menos tienen, puede ser en el nivel de región, subregión, municipio o parroquia, de acuerdo a la cantidad de usuarios que demanden educación superior.

Se maneja la idea de que una educación para todos, es decir, masiva no tendría la suficiente calidad. No obstante nos alineamos con la idea de Casañas (2005) de que el reto que tenemos por delante los venezolanos, es lograr una educación para todos con calidad, ya que el de-

sarrollo en estos momento que nos encontramos en la sociedad del conocimiento y la globalización, está señalado por ciencia y la tecnología. "Así que, para lograr el ansiado desarrollo del país, necesitamos recursos humanos de calidad, los cuales no pueden formarse sin sistemas educativos de calidad" (Casañas, 2005:12). Coincidimos con Morles (2002) en que no hay alternativa; para bien o para mal, por muchas décadas, nuestro destino estará ligado a la ciencia y a la tecnología.

No obstante, existe un permanente reclamo que es formar nuevos ciudadanos con una óptica distinta en relación a lograr la justicia, la equidad y una cultura de la paz por vías democráticas. Esta máxima no sólo es aplicable para los venezolanos sino para los ciudadanos de todo el orbe; hay un clamor de salvar el planeta y a la especie humana. Sin embargo, estas afirmaciones se han usado sólo como etiquetas para lograr aplausos en jornadas, encuentros y jornadas y hasta en campañas electorales por parte de los aspirantes.

En busca de un nuevo concepto de educación superior

Estamos en busca de un proceso que haga posible que los estudios superiores estén indefectiblemente vinculados al contexto socio-cultural, en el que se realiza la práctica educativa. En ese esquema

paradigmático, la educación superior debe tener pertinencia socio-cultural, es decir, en principio debe haber el re-conocimiento de la diversidad cultural y étnica, lo que significa *eo ipso*, reivindicar y dialogar con los acervos y saberes regionales; una educación orientada hacia los contextos, problemáticas y cultura regional y local. Esto conlleva a que necesariamente se deba planificar, evaluar y utilizar estrategias y recursos mediados por estas especificidades; además, debe tener presente la participación y corresponsabilidad, esto es, crear y producir saberes y conocimientos bajo los principios del aprender a aprender y del aprender haciendo en un proceso de desarrollo local, sustentable y endógeno, promoviendo la generación, en términos de lo que llama Edgar Morin, la ciencia con conciencia; generación de la defensa de lo propio y de la valorización del lugar de origen y pertenencia.

En este momento es oportuno, hacer referencia al epistemólogo francés Gaston Bachelard, para quien las costumbres intelectuales que fueron en el pasado, útiles a la humanidad y a la educación superior en una época, pueden convertirse en un obstáculo epistemológico y entorpecer el proceso de aprendizaje.

Para el autor de *La Formación del Espíritu Científico* (2004), un obstáculo epistemológico es subjetivo, forma parte de nuestras creencias, de nuestros prejuicios que mu-

chas veces nuestros padres nos sembraron cuando fuimos niños o adolescentes. Son, en una palabra, prejuicios que se hacen presentes en el mismo acto de conocer, generando una especie de inercia científica que nos hace perpetuar sólo lo conocido y útil; en consecuencia, se cierra o se bloquea la válvula de la creatividad, del nuevo conocimiento.

En este sentido, Bachelard mencionado por Ugas (2005), utiliza el concepto de obstáculos pedagógicos dentro de la clasificación que hace de los obstáculos epistemológicos, los cuales se presentan en la transmisión de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aparecen en el propio acto de enseñar-aprender; íntimamente aparecen pausas e inquietudes por una especie de necesidad funcional, puesto que el profesor o mediador no debe hacer que el estudiante aprenda contenidos solamente, sino que aprenda a construirlos. En ese ínterin se presentan los obstáculos epistemológicos, que son causa de estancamiento e incluso de regresión, a veces se presentan hasta inadvertidamente.

En consecuencia, es necesario propiciar una educación con un currículo flexible, adaptado y adecuado al contexto local, y si a esto se le suman los sentidos de propósito, participación y corresponsabilidad, se hace posible y se propicia la creación de un sentido de arraigo, de pertenencia, al mismo tiempo que influye en la permanencia de los estudiantes en su proceso educativo¹; no los excluye, al contrario, los implica, los involucra, los subsume, los hace sentir y formar parte del lugar en el que viven.

Al hablar de capital social, que ya mencionamos en la sección anterior, nos estamos refiriendo a "la generación de un clima de confianza al interior de una sociedad o sea estamos hablando en términos de la confianza en las relaciones interpersonales; capacidad de asociatividad, capacidad para construir en conjunto, capacidad para hacer sinergias; conciencia cívica, preocupación por lo colectivo, por el destino de un país en su conjunto, de una sociedad en su conjunto" (Kliskberg, 2003: 29). Todavía más, según este experto del BID, el capital social

1 A manera de ejemplo, puede señalarse que, a partir del método de proyectos y de solución de problemas, desde la cotidianidad del estudiante, y su vinculación a su contexto sociocultural y geográfico, proponer ejercicios, investigaciones de diversa índole, trabajos de campo, excursiones y visitas guiadas; fomentando simultáneamente el arraigo y el amor por lo propio. Véase a Carlos Lanz (comp.): *Teoría crítica y currículo: Contribución al desarrollo curricular del PEN*. Clemente Editores; 2002.

está constituido por los valores éticos predominantes en una sociedad, los cuales trascienden el mero concepto de capital social, pero son parte importante de dicho capital. En opinión de Amartya Sen mencionado por Kliskberg (2003), los valores éticos de los empresarios y de los profesionales de una sociedad son parte de los recursos productivos de la misma.

Sin embargo América Latina tiene experiencias dolorosas en este aspecto. Las razones de este juicio de valor, obedece a que los valores éticos de dirigentes empresariales, líderes políticos, líderes de todas las áreas, están orientados al lucro personal, enriquecerse a toda costa y practicar el egoísmo más absoluto es su axioma. En ese sentido, dicha sociedad tendrá dificultades difíciles de vencer, porque son los valores éticos los que hacen decidir a los seres humanos todos los días.

Coincidimos entonces con Casañas (2005), en que las políticas del Ministerio de Educación Superior deben estar orientadas a darles respuestas a las inmensas cantidades de personas excluidas y para ello, se deben crear las condiciones para que los bachilleres puedan incorporarse a las diversas modalidades y formas de estudio, con el objeto de que no vuelva a repetirse la triste historia de los marginados. Pero además, el sistema si se precia de ser lo suficientemente amplio, debe dar respuesta a aquellos vene-

zolanos que por distintas circunstancias no pudieron ingresar al sistema cuando les correspondía, o se tuvieron que retirar por asuntos familiares o de trabajo.

En este momento es oportuno referirnos a la *municipalización de la educación superior*, como la estrategia educativa a través de la cual se amplía el concepto de universidad hacia lo regional, hacia lo local, tomando como punto de referencia fundamental la cultura específica de las poblaciones con sus necesidades, problemáticas, acervos, exigencias y potencialidades.

Lo anterior presupone, que el proceso de municipalización sea desarrollado sobre la base de un nuevo eje curricular socio-político, que plantee diferentes modalidades de estudio como parte del currículo abierto y flexible que sustenta este modelo pedagógico emergente. De igual forma, requiere la preparación de un nuevo docente, que no sólo actuará como el guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino como *Profesor y Tutor*. Éste debe estar dispuesto a adoptar nuevos métodos pedagógicos y nuevas tecnologías para generar e impartir conocimientos, que sean pertinentes con las necesidades socio-culturales locales; dispuesto a *desaprender, aprender haciendo, ser y convivir*. En fin, debe estar comprometido con un nuevo proceso de formación más humana e integral, en la que el estudiante a través del aprendizaje constructivis-

ta u otra estrategia de instrucción apropiada, desarrolle habilidades investigativas y de acción social que lo conviertan en la pieza fundamental, que impulse transformaciones como vía para mejorar su condición de vida y la de su comunidad.

Además, el profesor, mediador del proceso de aprendizaje en la educación superior debe estar actualizado en sus conocimientos que construye, a fin de que sus estudiantes o participantes se sientan estimulados y convencidos, en que para tener acceso a la ciencia debemos sentirnos rejuvenecidos espiritualmente. Olvidarnos del apuntismo, de la guía salvadora que contiene los conceptos y conocimientos considerados por el profesor como importantes, del enciclopedismo dañino y pernicioso, pues así ha transcurrido nuestra historia educativa. Nuestra cultura nos ha impuesto que debemos repetir lo que el profesor enseña, al pie de la letra; está prohibido construir un concepto nuevo pues, eso sería desastroso para el ego y la imagen creada por el profesor ante la sociedad y ante la universidad.

Por ello, entendemos claramente que la Misión Sucre tiene como propósito transformar la educación superior; ésta es su premisa básica de carácter teórico-filosófica. Sin embargo, habría que evaluar si realmente está cumpliendo con la respuestas que los excluidos esperan; además, habría que evaluar

igualmente, si se han consolidado las condiciones necesarias para que los bachilleres que están egresando se estén incorporando al sistema de educación superior a fin de que no pueda existir una regresión al ciclo de excluidos.

En tal sentido, tal Misión se inscribe en una estrategia de transformación de la educación superior y aspira a incidir sobre los conceptos, las estructuras, las dinámicas y las formas de organización de las instituciones universitarias y demás instancias e instituciones nacionales, para que puedan abrir sus puertas a la gente y construir condiciones de acceso equitativo. Así se garantizaría el ejercicio pleno del derecho ciudadano, elevando el nivel educativo de la población en términos globales.

En este orden de ideas, dicha Misión es parte de la política de Estado que propone cambios estructurales en las diversas instancias de este nivel educativo, que implican el abordaje de un nuevo paradigma que genere transformaciones en el modelo de enseñanza-aprendizaje; que eleven la calidad de la enseñanza a través de los procesos de evaluación curricular permanentes y continuos. Lo que es más importante, que permita introducir reformas oportunas para crear nuevas carreras o programas de formación profesionales en áreas sociales y humanísticas que tendían a desaparecer de la oferta académica de las universidades y la *municipalización* de és-

tas, como escenario para hacer realidad dicho modelo educativo.

Es por ello que, una de las directrices de gran relevancia y puntal principal de la Misión Sucre es la municipalización, la cual está concebida como un proceso que haga posible que los estudios superiores estén indefectiblemente vinculados al contexto socio-cultural en el que se realiza la práctica educativa. En tales circunstancias, la educación superior debe tener: pertinencia socio-cultural, es decir, como principio básico, debe haber el re-conocimiento de la diversidad cultural y étnica, lo que significa reivindicar y dialogar con los acervos y saberes regionales; es decir, una educación orientada hacia los contextos, problemáticas y cultura regional y local. Esto conlleva a que necesariamente se deban planificar, evaluar y utilizar estrategias y recursos mediados por estas especificidades.

Siguiendo la línea de pensamiento del epistemólogo francés, debemos colocar la cultura científica imperante aún en nuestras universidades en estado de movimiento permanente, para poder sustituir el saber cerrado por un saber abierto, a fin de que pueda evolucionar.

En este momento es oportuno insistir en que "la actitud dogmática tiene su punto de inflexión o contracara en el otro extremo del lienzo argumentativo, condensado en el antidogmatismo o criticismo. La actitud crítica consiste en suponer que el conocimiento es siempre provisional y que la única distinción que puede establecerse en cuanto a su eficacia es entre métodos válidos e inválidos, mas en ningún caso infalibles" (Fernández, 2007: 44).

El saber abierto nace de una actitud racional y crítica frente al mundo, basada en la libertad de pensamiento para que el estudiante pueda construir sus propios conocimientos. En el saber abierto, los estudiantes aprenden a asumir una actitud divergente frente a los tabúes, a la enseñanza libresca, irreflexiva y dogmática, propia de la época medieval. Por el contrario, el saber cerrado se caracteriza por tener su base de sustentación en una actitud mítico-irracional frente a la realidad mundana, en la que su apoyo conceptual está en la creencia de una organización superior de tipo mágico, tribal o colectivístico² que se orienta por normas rígidas impuestas a la fuerza a los individuos.

2 Colectivismo es la doctrina que hace énfasis en la preponderancia y significación de algún cuerpo colectivo o grupo, por ejemplo "el estado" (un estado determinado, una nación, una clase social, entre otros) que está por encima del individuo. Véase la obra de Karl Popper, *La Sociedad Abierta y sus Enemigos*. Ediciones Paidós Ibérica S. A. Barcelona, España. Pág. 445.

Para ello es indispensable entre otras cuestiones: que los distintos gobiernos locales se incorporen al esfuerzo conjunto de llevar los estudios superiores, a las diferentes regiones y municipios. A impulsar las distintas modalidades de encuentro con los participantes según sus necesidades y disponibilidad de tiempo; a utilizar distintos recursos para el aprendizaje entre los que podemos mencionar: videos, programas de radio y tv., correo electrónico, bibliografías, materiales en formato electrónico, blogs.

No obstante, en consonancia con las ideas del francés Gaston Bachelard, podemos ayudar a proponer nuevas opciones para aspirar a tener una educación superior más crítica, más innovadora, que asuma el reto que le plantean las nuevas generaciones de venezolanos. Bachelard mencionado por Ugas (2005), postula que "las creencias impiden a veces pensar, sentir y realizar actividades que afectan la manera de comprender o explicar la realidad" (2005: 30). La solución a tales desviaciones, es colocar sobre la mesa esas creencias del inconsciente para superarlas.

Así mismo, se pueden utilizar las aulas de escuelas básicas y diversificadas y de otras instituciones educativas que no tengan labores nocturnas o de fines de semana, así como el acondicionamiento de espacios en diferentes instituciones públicas como locales de organiza-

ciones sociales y cualquier espacio que pudiese ser habilitado para la formación. De esta manera, se reconocen y se legitiman nuevos espacios para el aprendizaje, ya que el propósito fundamental es convertir el territorio nacional en un gran espacio para el aprendizaje constructivista al servicio de los intereses, problemáticas, necesidades y aspiraciones de superación de las grandes mayorías nacionales. Para ello, es necesaria la incorporación masiva de profesionales universitarios de diversas especialidades que presten su colaboración como voluntarios, quienes con cursos intensivos de formación pedagógica, participen como docentes.

En tal sentido, W. Carr, ha destacado que la práctica educativa no es algo revelado o divino sino "es algo que se construye" (1990: 8). Es que en todas las reformas educativas y en los proyectos de innovación educativa de los últimos treinta años, la noción de constructivismo ha estado presente y continúa ocupando un lugar de vanguardia en las distintas discusiones suscitadas acerca del conocimiento.

Se ha establecido que la educación superior constituye una forma de poder; es una fuerza motriz para la continuidad de los patrones sociales como para el cambio social; aunque es compartida y suministrada por otras personas sigue siendo liderizada por profesores. La potestad que les da el poder a los profes-

res, especialmente en la educación superior, -incluyendo la de postgrado-, permite potencialmente al menos, la posibilidad de transformar la realidad en que vivimos. Carr (1990) postula una importante contribución en cuanto a que el papel que juega la educación superior en la actualidad, puede mejorarse sustancialmente en la sociedad democrática. Nosotros agregaríamos que esto es posible en cualquier tipo de sociedad, excluyendo las autoritarias o dictatoriales.

La Municipalización concibe como postulado epistemológico, que la transformación del actual modelo educativo tenga un carácter radical, *es decir, debe ser un proceso sistémico y pragmático, hermenéutico y político, inspirado y conducido por nosotros mismos* a fin de que se pueda impactar directamente en la dinámica socio-económica y política de la misma. En este aspecto podemos mencionar que " (...) *Para protagonizar en comunidad, desde la capacitación para el trabajo, competencias, actitudes, virtudes y vivencias valorativas, una propuesta de cambio realizable a través de actividades y tareas cónsonas para lograr cumplir con la función de formar, además de profesionales, ciudadanos comprometidos y humanizados dentro de la propia dinámica del contexto social, es menester que no dejemos de cuestionar e investigar desde el aula de clase hasta las unidades de investigación sobre el "qué, cómo y para qué" del ser y hacer universitario*" (Díaz, 2004: 2).

Además, la política educativa relacionada con el nuevo modelo pedagógico en opinión de Carlos Lanz (2003) mencionado por Santiago (2008), es que se trata de una formación permanente mediante el desarrollo de un currículo flexible e integral, bajo un enfoque inter o transdisciplinario; bajo este enfoque se pueden impulsar las innovaciones pedagógicas y diversas estrategias metodológicas que respondan a los intereses de los estudiantes y las exigencias del desarrollo integral de la nación.

En este orden de ideas, el proceso de municipalización en Venezuela fue concebido desde una perspectiva social del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto es, tomando en consideración lo sociocultural, lo cognoscitivo, valorativo y lo afectivo. En estos aspectos se debe reflejar el estudiante como sujeto social, ya que su formación transcurre desde su propio contexto, mediante el tratamiento del problema educativo objeto de su profesión presente en su misma comunidad.

Así que, el estudiante como ser humano es capaz de asumir responsablemente su propia formación, desarrolla valores, ejerce de manera responsable la participación protagónica, tanto en el plano individual como colectivo y aborda la solución de problemas de su comunidad.

El propósito es que la educación superior tenga un sentido trascendente, más allá de la finise-

cular especialización y la profesionalización establecidas por el mercado; no se trata de formar sólo para un empleo. Se pretende la formación para el desarrollo integral de las personas y la transformación social, es decir, ciudadanos vinculados a la problemática, necesidades y exigencias del país, corresponsables del progreso nacional y el desarrollo sustentable, con capacidad de emprender y construir sus propios espacios de incorporación a la vida social y productiva, formados para la construcción de la ciudadanía, la consolidación de la democracia participativa y la soberanía nacional.

Reiteramos que la Municipalización supone orientar la educación superior hacia lo regional, hacia lo local, tomando como punto de referencia la cultura específica de las poblaciones con sus necesidades, problemáticas, acervos, exigencias y potencialidades. Se trata de propiciar estudios superiores con pertinencia social, con sentido de arraigo y propósito, inmersos en geografías concretas pero con visión global, comprometidos con el impulso y la promoción del desarrollo endógeno y sustentable de cada una de las regiones, de manera que los espacios educativos se expandan a todos los ámbitos de la vida social y no se restrinjan exclusivamente a las aulas.

Reflexiones finales

Creemos que el propósito que nos trazamos con esta investigación documental, lo logramos a cabalidad. Sin embargo, todo lo expuesto en este artículo, nos obliga a inventar un nuevo modo de pensar las realidades de la educación superior, especialmente ahora que nos encontramos en la Sociedad de la Información en la que la globalización, la informática y la robótica han suministrado nuevos horizontes para analizar críticamente la *episteme* sobre la cual se ha tejido nuestra educación superior.

El proceso de municipalización de la Educación Superior que se está implantando en Venezuela, es una estrategia de gran pertinencia socio-cultural y cognoscitiva, la cual sirve de orientación y guía democrática a toda la población que desee ingresar a la educación superior desde su propia región, localidad y parroquia.

Tal como hemos mencionado en la sección Desarrollo, la municipalización de la Educación Superior toma en consideración la cultura, los acervos, las necesidades, intereses y potencialidades de todo el contexto así como los agentes que intervienen en el proceso pedagógico, tratando de inducir con ello, una mejor calidad de vida en la población estudiantil, el desarrollo endógeno y productivo, el aprovechamiento y el fortalecimiento del pa-

trimonio ambiental con el apoyo de una acción comunitaria organizada en el ejercicio pleno de su soberanía. No obstante, dicho proceso debe estar bajo supervisión y monitoreo constante a fin de trascender los obstáculos pedagógicos que puedan emerger en el transcurso del mismo, con el objetivo de ampliar los espacios educativos a todos los ámbitos de la vida social y no se restrinjan exclusivamente a los ambientes de clase.

En este sentido, la Misión Sucre entendida como política de Estado en la que está enmarcada la municipalización de la Educación Superior, debe responder a una nueva concepción de la formación de recursos humanos con la suficiente calidad en la educación de todos los venezolanos. De esta manera, se pueden crear espacios educativos en cada uno de los municipios, fortaleciendo el trabajo compartido de las comunidades con la universidad, creando vínculos con las empresas y los organismos gubernamentales y las Organizaciones No Gubernamentales (ONG).

Lo anteriormente expresado, conlleva a entender la educación superior como un conjunto de manifestaciones que definen una manera de actuar en la vida, de acuerdo a la cultura que ha logrado la sociedad en determinada época. Dicho análisis "interpreta a la educación como una categoría sociológica que analiza el espacio educativo como un

campo geo-semiótico del proceso social" (Ugas, 2005: 110). Sin embargo, debe quedar claro, que todo nuestro pasado y presente, aún se hallan impregnados de una tradición y cultura que representa un conjunto de creencias, tradiciones y subjetividades, llamada como ya expresamos, *episteme*, en cuanto da inmensas posibilidades al acto cognitivo como expresión volitiva.

En este sentido, conviene reafirmar que "por la *episteme*, transita, circula y se desplaza todo proceso que lleva al conocimiento, y es condición básica, previa y fundamental para la creación de paradigmas. No puede haber paradigmas sin *episteme*, pues, éste es el factor iluminador del acto cognitivo, lo alimenta, logra contextualizarlo, le ofrece una constelación de visiones del mundo, lo dota de redes lingüísticas y (...) le dibuja un horizonte" (Fernández, 2007: 15). De la cita anterior podemos colegir, que la creación de cualquier paradigma habido en la historia del conocimiento, tiene que estar imbricado a las cosmovisiones del mundo y a los lenguajes que se han tenido como ciertos y válidos en un época, con toda su carga de tradición social y cultural.

Todo el discurso que hemos desarrollado hasta aquí, parte del supuesto de que el sujeto aprende mediante un proceso de construcción del conocimiento y no sobre la creencia del descubrimiento del conocimiento. En este aspecto, debemos

preguntarnos acerca de la manera de cómo estimular en los estudiantes de educación superior la curiosidad como una actitud crítica en el mismo acto de conocer, si tienen el contrapeso de que en la "guía" suministrada por el profesor, están los contenidos que deben aprender. Esto puede interpretarse como una especie de monismo epistemológico, pues, no se les permite la oportunidad a los estudiantes a refutar, complementar o crear.

Así que reiteramos que el mediador constructivista debe facilitar el aprendizaje asumiendo que el indeterminismo es la actitud científica compatible con el progreso del conocimiento del mundo y dejar de lado el determinismo que es la actitud científica compatible con la "mera descripción" del mundo. Desde esta óptica, compartimos totalmente la posición fijada por Silva "(...) un docente ubicado dentro de una práctica constructiva, estará, permanentemente, creando círculos virtuosos, para ello simulará ser y será un poeta hacedor que proporcione las herramientas necesarias en el logro de los aprendizajes significativos (...)" (2005: 69).

En relación a la cita anterior, debemos dejar claro que un círculo es vicioso cuando el punto de llegada es similar, coincide y es congruente con el punto de partida, se trata en este caso de un movimiento en círculo perfecto pero el proceso no logra enriquecerse o retroali-

mentarse. El círculo es virtuoso cuando no se cierra, esto es, cuando el punto de llegada es el inicio de otro círculo ligeramente desplazado, es decir, se forma una espiral; en este caso hay virtud, hay creación.

Una última idea que podemos utilizar como epílogo, de esta sección. En nuestra condición de profesores o estudiantes universitarios, hemos sido testigos de cómo se ha disuelto paulatinamente el prestigio y reputación de algunas instituciones de la vida política y civil del país, hasta hace poco muy respetadas. Podemos mencionar a los partidos políticos, sindicatos, gremios, empresas, banca, entre otras, que hoy han perdido su significación social por su incoherencia interna y falta de pertinencia social. Han sido instituciones puestas al servicio de unos pocos, bajo criterios eminentemente económicos para amasar fortunas en poco tiempo, que en nada han favorecido la equidad y la justicia social. El desarrollo de un Estado con suficiente discursividad para atender y reconocer, responder y resolver los problemas de la realidad social, ha quedado excluido de sus propias posibilidades para aglutinar e integrar a los diversos sectores sociales en un programa de identidad nacional, donde la universidad pública juega un rol protagónico en la elaboración cultural y política de la conciencia ciudadana que se requiere.

Nos hemos convertido en islas y hemos perdido nuestra visión conti-

mental de la universidad pública; es decir, de la universidad que debe responder con mayor democracia ciudadana al Estado y a la sociedad venezolana. "Pisar tierra firme en el campus universitario se hace cada vez más peligroso porque estamos cercados por las arenas movedizas de la improvisación, la complicidad, el fraude, los poderes y opiniones mediatizadas, y la degeneración de un sistema de educación superior que no va en correspondencia con la vertiginosa transformación científica, técnica y humanística de la modernidad (Díaz, 2004: 3).

Estamos en un mundo cambiante vertiginosamente y los dinamismos tienen enormes impactos sobre la misión de las universidades públicas. La corriente de cambio, para enfrentar los retos del Siglo XXI, ha chocado con el muro de la autonomía; las universidades no son instituciones que usualmente reaccionen con rapidez a cambios en su medio, sobre todo si reciben presiones externas del gobierno o de otros organismos internacionales. Inducir al consenso entre los diferentes actores parece ser el mecanismo que generará el cambio, por lo tanto, se hace necesaria una comprensión clara del ámbito de la calidad de la educación universitaria.

Un aspecto que aspiramos lograr desde el ámbito transdisciplinario y que debe caracterizar el proceso de consolidación de la municipalización de la educación superior,

es el cambio de paradigma para asumir lo que Jorge Wagensberg llama la Complejidad del Mundo. Un paradigma que logre trascender la realidad de que vivimos sumidos en un mundo de azar, contingencia e incertidumbre, a fin de sustituir el esquema tradicional en la que se desenvuelve la educación superior y en especial el proceso de aprendizaje. Necesitamos entonces, construir muchos círculos virtuosos o hermenéuticos, si queremos cambiar, si deseamos comenzar a implantar el saber abierto y a construir una cultura de la post-modernidad, en la que el indeterminismo sea una de las bases teóricas de sustentación.

Referencias Bibliográficas

- CAR, W. (1990). **Hacia una ciencia crítica de la educación**. Editorial Laertes S. A. Barcelona, España.
- CASAÑAS D., M. (2005). "La universalización de la educación superior: por una educación masiva y de calidad". En Fernández, Henry (2005). **La municipalización de la educación superior**. Ediciones Imprenta Universitaria de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- DÍAZ, Z. (2004). **La significación social de la transformación universitaria**. En Proyecto CONDES-LUZ Interculturalidad y Razon epistémica en América Latina, CESA. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES), Universidad del Zulia.

- FERNÁNDEZ, Á.A. (2007). **Problemas Epistemológicos de la Ciencia: crítica de la razón metódica**. Ediciones El Salvaje Refinado. Estados Unidos de América.
- KLISKBERG, B. (2003). **Las metas del milenio de la Naciones Unidas: el gran desafío de nuestro tiempo**. En el Capital social, ética y desarrollo: los desafíos de la gobernabilidad democrática. Ponencias del Seminario Internacional realizado en la Universidad Metropolitana de Caracas. Caracas, Venezuela.
- MAYZ-VALLENILLA, E. (1991). **El ocaso de las universidades**. Segunda edición. Monte Ávila latinoamericana C. A. Caracas, Venezuela.
- MORLES, V. (2005). **La educación de postgrado en Venezuela**. Fondo editorial IPASME. Caracas, Venezuela.
- (2002). **Ciencia, tecnología y sus métodos**. Ediciones del Vicerrectorado Académico de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Caracas, Venezuela.
- SANTIAGO, A.C. (2008). La didáctica universitaria en el proceso de municipalización de la educación superior venezolana. Documento en línea. En www.monografias.com (consulta el 29-06-08).
- SILVA, E.E. (2005). **Investigación Acción: metodología transformadora**. Publicación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB). Ediciones Astrodata S. A. Maracaibo, Venezuela.
- UGAS FERMÍN, G. (2005). **Epistemología de la Educación y la Pedagogía**. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Táchira, Venezuela.
- UNESCO-CRESALC (1991). Documento base. Reunión internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y el Caribe. Caracas, Venezuela.