

Múltiples perspectivas en Educación Superior

INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco
(Compilador)



Ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa
y V Congreso Internacional de Educación



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA RECTORA

Cecilia García-Arocha

VICERRECTOR ACADÉMICO

Nicolás Bianco

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Bernardo Méndez

SECRETARIO

Amalio Belmonte

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN DECANO

Vidal Sáez Sáez

ESCUELA DE EDUCACIÓN DIRECTORA

Laura Hernández Tedesco

COORDINADORA ACADÉMICA

Janet Perdigao

COORDINADORA ADMINISTRATIVA

Evelyn Ortega

COORDINADORA DE LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS

Rosario Hernández

COORDINADOR DE EXTENSIÓN

Edwin García

CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

Eithell Ramos

CRÉDITOS

Ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional de Educación

Director: Ramón Alexander Uzcátegui

Coordinador Editorial: Audy Salcedo

Centro de Investigaciones Educativas (CIES). Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela

Múltiples perspectivas en Educación Superior. *Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco (Compilador)*

Depósito Legal: DC2019002008

ISBN: 978-980-6708-32-7

Los artículos fueron seleccionados por arbitraje externo, mediante el sistema doble ciego.

Diseño y diagramación: Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

Portada: Efraín Zapata

Libro digital de acceso libre. Noviembre de 2019

Publicado por: Centro de Investigaciones Educativas. Escuela de Educación, Edif. Trasbordo, P.B., Ciudad Universitaria de Caracas.

Universidad Central de Venezuela. Telf. 605-3006 / 605 2953

Apartado de correos N° 47561-A, Los Chaguaramos. Caracas 1051

Fax: 605-2952. <http://web.ucv.ve/cies>

Contenido

UN CURRÍCULO EMERGENTE PARA EL SUB SISTEMA UNIVERSITARIO: RUPTURAS Y POSIBILIDADES	8
ASUNCIÓN SUNIAGA	8
DIAMARIS LÓPEZ.....	8
LONIS CHACÓN	8
LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, INNOVACIONES VENEZOLANAS Y LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA	21
OMAR PÉREZ	21
BERLITZ LÓPEZ.....	21
ANGÉLICA PÉREZ.....	21
GERMMA GALLETTINO	21
ALFREDO PÉREZ.....	21
GESTIÓN EDUCATIVA DEL SIGLO XXI: BAJO EL PARADIGMA EMERGENTE DE LA COMPLEJIDAD	31
LONIS CHACÓN M.....	31
LA GESTIÓN ACADÉMICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA MILITAR	45
MILAGROS RODRÍGUEZ	45
NORIELSY TORREALBA	45
EFRÁÍN SALAZAR	45
ANNI CASTAÑEDA	45
LA UNIVERSIDAD VENEZOLANA: UNA PERSPECTIVA DESDE LA TEORÍA DE LOS CAMPOS DE PIERRE BOURDIEU	59
DÉBORA RAMOS TORRES	59
MILDRED MEZA CHÁVEZ.....	59
PUBLICACIONES DEL CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS, DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN, UCV.	76

EDICIONES DE LA XIV JORNADA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y V CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Las ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional de Educación es un proyecto editorial que busca proyectar en la comunidad universitaria y en la sociedad en general los trabajos de investigación presentados en este evento organizado por el Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Al concepto tradicional en el cual se reúnen en un sólo volumen los trabajos presentados en congresos, simposios o eventos de este tenor, presentamos en esta oportunidad un concepto editorial que canalice el trabajo realizado por los investigadores con sus lectores actuales y potenciales bajo el formato de libros temáticos, con lo cual se ordenan libros especializados conforme lo planteado en cada mesa de trabajo.

Así tiene el lector más que un libro, una colección de textos en el que se compilan, conforme los ejes y temáticas abordadas en la Jornada, los resultados parciales o finales de los investigadores presentados durante la jornada. Con este concepto queremos propiciar la lectura del trabajo intelectual e investigativos de nuestros ponentes a un número mayor de lectores, abriendo así la oportunidad de conocer más allá de los días propiamente de encuentro, los resultados del trabajo realizado. Tiene el lector las ponencias integras que se incorporaron al programa del evento, tendrá los datos de los autores, sus orientaciones teórico-metodológicas, los resultados y aportes de su trabajo, lo que facilita su uso posterior para nuevas investigaciones y constituirse definitivamente en referencias para el trabajo intelectual e innovador.

Esta edición es en esencia es una colección de libros en la cual el Centro de Investigaciones Educativas busca fomentar y dar a conocer los trabajos presentados en el evento. Lo interesante del trabajo es que cada volumen esta presentado por un compilador, en su mayoría moderadores en las mesas de ponencias libres del evento, lo que dará una idea de unidad en los textos que integran la obra, además de expresar en buena medida parte de la discusión generada durante el encuentro. Con esta fórmula propiciamos una nueva generación de editores y autores, confiados en la idea de que esta iniciativa puede significar un aporte a la cultura pedagógica venezolana e internacional, además de ser una oportunidad de dar a conocer y crear nuevas redes de investigadores.

El Centro de Investigaciones Educativas de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela se complace en ser puente entre los investigadores y sus comunidades de lectores. Agradecemos la confianza brindada en someter su trabajo investigativo e intelectual a nuestra consideración, y reiteramos una vez más nuestro compromiso por el fomento de la investigación educativa como fórmula para abordar y promover los cambios necesarios que requiere la educación actual de cara a los retos de la sociedad futura.

Ramón Alexander Uzcátegui

Coordinador General de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional
Jefe del Centro de Investigaciones Educativas

Audy Salcedo

Coordinador del Comité de Arbitraje de Ponencias de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional

PRESENTACIÓN

Tiene el lector un nuevo texto que compila parte de las ponencias presentadas en la *XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional de Educación* celebradas en octubre de 2016. La selección de ponencias que integran esta compilación tiene como tema central la educación superior, vista desde distintos enfoques, por ello hemos decidido que el texto lleve como título *Múltiples perspectivas en Educación Superior*, pues son precisamente eso, representaciones, apreciaciones sobre la realidad universitaria venezolana.

Los autores hacen un esfuerzo importante por construir una narrativa que les permita posicionarse en el debate universitario, tema en el cual abundan los posicionamientos y planteamientos, y donde, en el contexto de esta Jornada/Congreso, el asunto un fue la excepción. En términos generales, buena parte de las ponencias gravitaron sobre el tema universitario, en menor medida, otros niveles del sistema educativo.

Se parte del planteamiento de que la educación universitaria es un objeto de conocimiento, y en la medida que la estudiemos, podemos gobernarla, transformarla, reformarla, cambiarla, se busca un alineamiento entre idea, realidad y proyecto de lo que debe ser o puede ser la universidad en el conjunto societal. Los posicionamientos buscan identificar las *variables internas y externas* que expliquen y hagan posible el cambio, sobre todo, aquellas variables de tipo sociológicos y gerenciales, para hacerla funcional a los requerimientos del siglo XXI según los planteamientos definidos por los autores. Esto nos llevaría a pensar de cierta forma, que el discurso sobre el cambio, la reforma o la transformación de la universidad en el ya entrado siglo XXI calza muy bien con el espíritu milenarista que ocupa las sociedades cada cierto tiempo cuando se enfrenta a un nuevo siglo.

La universidad venezolana, idea que ya ronda los casi 300 años en la mentalidad político-pedagógica venezolana ha sido capaz de digerir, adaptarse y avanzar sobre las distintas perspectivas y miradas que se construyen en torno a ella. Queda en el lector, y en general, en los que se interesan por este debate darse la posibilidad de seguir construyendo un cause institucional razonablemente organizado para la formación de la masa crítica que necesita el país y la generación de conocimiento que haga posible el cambio y el progreso social.

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco

razktgui@gmail.com

Compilador

UN CURRÍCULO EMERGENTE PARA EL SUB SISTEMA UNIVERSITARIO: RUPTURAS Y POSIBILIDADES

ASUNCIÓN SUNIAGA

Universidad de Oriente
asuncionsuniaga@yahoo.es

DIAMARIS LÓPEZ

Ministerio del Poder Popular para la Educación
diamarisdellvallelopezramos@hotmail.com

LONIS CHACÓN

Universidad de Oriente.
lonis.chacon@ne.udo.edu.ve

Resumen: Las universidades demandan un currículo cónsono con los cambios del pensamiento del siglo XXI. El presente ensayo, destaca como principales resultados: a) Argumentos que demuestran que el Currículo Universitario requiere de una nueva arquitectura ontoepistemológica. Por tanto, se hace necesario el surgimiento de nuevas categorías conceptuales, b) Con el propósito de generar una mirada que recupere el sentido ontológico, epistemológico, gnoseológico y axiológico de la educación, cuyo centro de interés sea una educación más humanista donde se privilegie lo societal sobre lo individual. Se concluye que el Currículo Universitario bajo la lógica capitalista técnico-instrumental tiene que darle paso a un Currículo acorde con la complejidad e incertidumbre de esta era planetaria.

Palabras clave: Currículo, Universidad, Currículo Emergente, Epistemología, Ontología.

1.- Introducción

La educación universitaria ha llegado a un momento crucial donde es necesario que emerja un nuevo Currículo que se ajuste a las demandas y exigencias de este siglo XXI. Sabemos que el camino no es fácil, puesto que de entrada existen algunos nudos problemáticos que hay que desatar y dilemas que resolver, pero desde la introspección e inspiración de los que hacemos vida en la universidad contemporánea debemos desarrollarla y transformarla. Esto implica un mayor sentido de pertenencia y pertinencia con el rol de ser docente; aunado a la reflexión, análisis crítico y por ende el derrumbe de modelos curriculares que no propician la formación de un ciudadano ético-político porque han estado fundamentados en la tradición occidental a ser superada.

Desde esta perspectiva, es importante el rol que juegan los docentes y estudiantes en el currículo emergente universitario en la formación de ese hombre histórico que comprende al ser humano y al mundo en su inteligibilidad, con asunción, asombro, autenticidad y originalidad. En nuestro continente latinoamericano, todos y cada uno de nosotros tenemos el derecho, la capacidad y la posibilidad desde nuestro propio pensar crear ontoepistemologías de nuestra realidad histórico-cultural que puedan tener validez universal y marcar el paso del devenir histórico de nuestro pueblo hasta lograr su autodeterminación y realización plena en el ámbito socio, político y cultural.

Los docentes universitarios alentamos una esperanza, una posibilidad, un espíritu de aliento por la aparición de un pensamiento crítico que nos permita trascender la mismidad y abrirnos al otro. He aquí donde se inserta este estudio, el cual se estructura de la siguiente forma: El fraguado del Currículo Universitario Venezolano; El entramado del Currículo Universitario; Rupturas y posibilidades de la Universidad en el siglo XXI; Nodos tensionales para el debate y conclusiones.

El fraguado del Currículo Universitario Venezolano

En Venezuela, hablar de currículo es sinónimo de plan de estudios, de programas, de contenidos, de algo tangible, que tiene forma, y es asociada a una estructura académica que posee unos lineamientos internos de funcionamiento y que permite la formación de individuos. Sin desconocer que en la entrada del nuevo milenio se han venido construyendo una visión más humanista, sistémica y holística del currículo, donde todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje son parte de él. Sin embargo, esa visión paradigmática vertebró al currículo de forma lineal, jerárquica, fragmentada, mecanicista, propio de la racionalidad instrumental impuesta como modelo único para implantación de los currículos en las universidades del país.

Al respecto, Zemelman (2011) refiere que “nos estamos quedando simplemente con lo instrumental. Aquí no hay educación posible, aun cuando existan todos los currículos que ustedes quieran” (p. 22 y 24). Y esto es verdaderamente grave, porque en el devenir del tiempo le hemos otorgado mayor importancia a la educación producto del sedimento de la evolución por el transcurrir de la escolaridad por el sistema educativo (de inicial a la universidad) en contraposición a educar y ser educado como componentes esenciales de la naturaleza humana para aprender de la educación

tanto formal como informal (sistemática u asistemática) y de los saberes como posibilidad transformadora.

En ese sentido, la tradición curricular que ha existido, pese a algunos esfuerzos aislados se dirigen hacia agregar, quitar o modificarlos contenidos programáticos en algunas asignaturas, cambio de prelacións, códigos, carga horaria, aumento o disminución de las unidades de créditos, duración de la carrera, reubicación trimestral, semestral o anual, readaptaciones en el perfil del egresado y en algunos casos fundamentos teóricos de las carreras. Es decir, “vivimos en un mundo de rituales sin contenidos” (Zemelman, 2011, p. 22) haciendo cambios en los currículos en la forma pero no en lo verdaderamente esencial que requiere un ser humano (formación integral) para convivir en una sociedad como la nuestra convulsionada, transcompleja y permeada por la incertidumbre.

Con el tiempo, la educación se ha masificado de acuerdo con ideales de igualdad de oportunidades, de condiciones y justicia social; pero muchas veces los conocimientos adquiridos no son significativos por cuanto no están vinculados con el bagaje cultural de los individuos, lo cual les impide que puedan reelaborarlos y generar nuevos conocimientos. A este respecto, Freire (1997) manifiesta que:

No debemos llamar al pueblo a la escuela para que reciba instrucciones, postulados, recetas, amenazas, amonestaciones o castigos, sino para participar colectivamente en la construcción de un saber que va más allá del saber hecho de pura experiencia, que toma en cuenta sus necesidades y lo vuelve instrumento de lucha posibilitándole transformarse en sujeto de su propia historia (p. 19)

Es decir, no podemos seguir viendo al pueblo o la comunidad como ignorantes, ni darle recetas, instrucciones o procedimientos abstractos, universales porque las realidades son particulares en cada contexto histórico. Lo que estamos haciendo es truncando la capacidad de razonamiento de los estudiantes con nuestra praxis tradicional, ya que no se generan espacios de diálogos críticos, ni intersubjetivos, ni valoramos sus experiencias y pocas veces tomamos en cuenta sus necesidades. Generalmente, nos dedicamos a planificar y dar todos los objetivos, competencias, contenidos y seguidamente evaluar sin lograr que el estudiante se transforme a sí mismo y mucho menos a los otros de su entorno. De allí, que se requiere de un currículo donde el estudiante pueda

asumir su identidad, su cultura, su historia para crear una epistemología del sur y no seguir repitiendo modelos de otros contextos ajenos a su cultura e idiosincrasia.

Todo lo que había acontecido hasta ahora, es propio de una visión política, economicista, individualista, ideológica, capitalista, neoliberal de la educación, en el cual la preparación de la mano de obra calificada responde a la necesidad de un mercado laboral sin haber ninguna modificación en esencia, que considere un mayor sentido de trascendencia teórica-práctica de la teoría o metateoría del currículo, ni de la tecno-estructura en la que se producirá su desarrollo, ni mucho menos del verdadero sentido humanista que requiere este mundo planetario, complejo e incierto por venir.

Es decir, ofrecer a la sociedad un currículo universitario meramente instrumental que capacite a los individuos para ejercer una profesión u oficio desdice de los postulados de la educación, desvirtúa su intencionalidad humanizadora y favorecedora de cualidades esenciales de la naturaleza del ser que le sensibilizan hacia la lucha social y conquista de la equidad; por un lado, por el otro, se desdeña la posibilidad de propiciar espacios para construcción de conocimiento vinculados al quehacer cotidiano de las comunidades, que se nutra de las experiencias particulares de los individuos y sus formas de interpretar y reelaborar el conocimiento que va adquiriendo de acuerdo con la realidad que lo circunda.

En este orden de ideas, Martínez (2013) refiere la importancia de la mirada desde la historicidad, porque permite conocer las relaciones y los dispositivos de poder que han venido constituyéndose en los discursos sobre educación pública y específicamente en el tema que nos ocupa del currículo, desde allí ha de buscarse “analíticamente los enunciados, prácticas y acontecimientos que en su dispersión y singularidad han venido conformando el pensamiento hegemónico e invalidando u ocultando otras epistemologías posibles” (p. 16)

En consecuencia, para un currículo universitario emergente se requiere de nuevas categorías de carácter teórico, epistemológico, gnoseológico, ontológico y metodológico producto del debate y del diálogo hermenéutico como posibilidad, entre ellas tenemos: la investigación, la ética, la estética, la sensibilidad, subjetividad, la intersubjetividad, la alteridad, la diversidad y pluralidad, la transversalidad, la contextualización, la complejidad, la problematización y aprehensión, lo simbólico, la ontocreatividad, la flexibilidad, la formación, la emoción, los

sentimientos, los afectos, el diálogo cultural, la dialéctica comprensiva, la crítica reflexiva, la raciosensibilidad, la inter y transdisciplinariedad que respondan al clima epocal, a las necesidades e intereses del estudiante y la representación social de la realidad.

Estas categorías ontoepistemológicas sólo pueden implantarse en un marco de nuevos espacios intersubjetivos del complejo mundo de relaciones dialécticas entre lo político, lo social, lo económico, lo cultural y lo religioso; como un tejido social que toma en cuenta las circunstancias societales de la vida. Es decir, un currículo que propicie la reflexión constante y permanente en su quehacer cotidiano para que permita formar ese ciudadano crítico, ético, político, social, cultural, emancipado, que siente, que piensa, que ama, que sueña y que está reclamando lo local y lo global.

No se trata entonces, solo de educar para la sociedad que está por venir, sino para la ya existente. Se debate frecuentemente sobre la crisis de la educación, se plantea que las universidades no adecúan sus currículos a los fines consagrados en la Constitución Nacional ni a las necesidades sociales, se proponen reformas educativas para hacerla más cónsona con los cambios de la sociedad; pero, para introducir transformaciones en la educación se debe ser consciente de los lastres del pasado, pues en la educación contemporánea aún persisten huellas que aunque se hayan querido erradicar no ha sido posible, porque lo que se tiene que cambiar no son solamente las estructuras, los planes, los programas y los currículos sino su gente, sus paradigmas, sus valores, sus ideologías, sus ideales, para ver el mundo tal cual como es y no como creemos que es.

El entramado del Currículo Universitario

El currículo universitario está caracterizado por una rígida estructura que contempla un plan de estudios, materias y contenidos, medidos cualitativa y cuantitativamente a través de una serie de parámetros, que califican al alumno por su conocimiento, capacidad de memorización y reproducción de conducta y reacciones, y no por su razonamiento ante una situación o hecho particular. Zemelman (2011) afirma que:

En los últimos veinte años, las estructuras curriculares en determinadas disciplinas están claramente diseñadas para empobrecer la capacidad de razonamiento de la persona. En ellas, queda sin presencia Historia, Filosofía, Cultura, Epistemología, Lógica. Nos estamos quedando simplemente con lo instrumental. (p. 24)

En otras palabras, el saber que contemplan las estructuras curriculares, es parcelado, fragmentario y disciplinar que responde a las necesidades de un mercado y a los modos de producción, reproduciendo ciudadanos que puedan cumplir las funciones vitales del país con menoscabo de su capacidad de pensamiento, de su consciencia, de su lucha ante una realidad que lo circunda y que lo afecta, limitando su espíritu creador y transformador cónsono con la dinámica de esta era planetaria.

El currículo que está presente hoy día en nuestras universidades esta carente de autenticidad y de identidad propia de nuestras regiones que ha ocasionado problemas de concordancia entre el ser y el hacer cotidiano. Lo cual es producto, en primer lugar, de nuestro bagaje histórico cultural y la dominación europea que ha reinado en las universidades; en segundo lugar, por la falta de asunción de una postura propia respecto a nuestra visión de ciudadanos y, en tercer lugar, al culto a saberes academicistas, formalistas, rigurosos, fragmentario y parcelados que atienden a la necesidad de cada área del conocimiento, pero que hasta ahora a pesar de la existencia de las nuevas tendencias curriculares que surgen a raíz de la entrada del nuevo milenio, no ha trascendido su acción disciplinar castrando el desarrollo de un pensamiento colectivo, de un diálogo cultural y de constante renovación.

De ahí, que repensar la concepción curricular venezolana es necesaria hoy en día, partiendo de la integración teórico-práctica, planificada por proyectos y que incorpora las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's). Esto permitiría que un sujeto puede saber hasta dónde es capaz de llegar y que también que éste desarrolle un pensamiento creativo, crítico, reflexivo de su quehacer y que lo conlleve a su transformación.

En este sentido, el currículo universitario venezolano se ve en la profunda necesidad de confrontar los saberes cotidianos y los saberes academicistas, para evitar precisamente la reproducción o la transmisión de información versionadas o adaptadas, para que no sea un espacio pedagógico atrapado en la enseñanza y aprendizaje sino que sea un espacio para el diálogo intersubjetivo, de construcción colectiva de saberes y de intercambio intercultural. En este contexto, Pérez, Alfonzo, Curcú y Sánchez (2010) plantean:

La posibilidad de una visión estética de la concepción, organización y desarrollo del currículo debe partir de considerar un modo sensible de aprehensión a través del cual el intercambio intersubjetivo represente el diálogo de saberes. Esto representa una práctica

pedagógica creativa, un trabajo común que al respetar al otro se rescata el sentido ético y por lo tanto el respeto a manifestaciones hermenéuticas colectivas. (Pág. 9)

Estas manifestaciones hermenéuticas colectivas se dan a través el diálogo intersubjetivo entre los estudiantes, el docente y la comunidad como una triada que forja un sentir, un pensamiento y que representa una parte de la realidad. No obstante, es necesario vincular ese espíritu creador con los lineamientos que establece la academia, de manera que le dé forma, lo organice y lo renueve.

En el ámbito ético, entonces el currículo universitario debe trascender el espacio escolar, reconocer al estudiante como sujeto social, proporcionar igualdad de oportunidades y condiciones, dando paso a su libertad de pensamiento, sentimiento y accionar que conlleve su emancipación. Al respecto, Caldera (2010) refiere:

Una postura ético-política con enormes repercusiones (...) se propone instaurar una ética del ser humano, una eticidad que denote la naturaleza ontológica de la práctica educativa, a favor de la formación de seres al servicio de un sujeto colectivo que se piense como intersubjetividad (...) lo cual amerita la reconfiguración del ser otro de la alteridad... (p. 52)

Desde esta perspectiva, se abre paso al reconocimiento del otro, al nucleamiento de lo colectivo, al respeto por la alteridad y la otredad, como categorías que nos recuerdan que en la práctica educativa, un docente no está solo, está rodeado del otro que le da valor y sentido a su existencia. Finalmente, desde la mirada sociopolítica, el currículo universitario debe rescatar el rol ético-político del docente, pero no para hacer partidismo político en sus clases sino para que en ese espacio pedagógico de construcción del conocimiento se dé la pregunta, las inquietudes, la investigación, la curiosidad, el análisis; y asimismo, las relaciones de poder no sean para la sumisión sino para la transformación del docente, del estudiante y la sociedad en general.

Por todo lo anterior, el currículo universitario venezolano configurado desde las perspectivas: ético-estético y político redefinen la praxis formativa del individuo que promueve una razón sensible, un aprendizaje sin fisura y la búsqueda de la aventura y la interrogación y la transformación del ser sobre sí mismo.

Rupturas y posibilidades de la Universidad en el siglo XXI

Ante la ambigüedad y complejidad de nuestros tiempos, nos encontramos en un constante periodo de transición en el cual las mínimas fluctuaciones generan las rupturas necesarias para que se produzcan transformaciones; y aunque pareciera paradójico, es en ámbito de la educación; específicamente en el currículo universitario, en el cual estas transformaciones toman más tiempo en ser una realidad. De tal manera que, la educación, en lugar de estar a la vanguardia como elemento esencial y protagónico en la construcción y reconstrucción del entramado pedagógico, formativo y cultural de nuestra sociedad del futuro se ha ido quedando en la retaguardia.

Son múltiples los factores que se han conjugado para propiciar este clima, y no es retomar ese debate lo que nos anima en esta oportunidad; sin embargo, no podemos dejar de considerar volver la mirada sobre aquellos que nos inquietan como educadoras activas y comprometidas. Sin bien es cierto que el componente político se ha tomado como bandera para inclinar el debate de la transformación universitaria de uno u otro lado; no es menos cierto que los docentes sea cual sea nuestra ideología tenemos un compromiso ético que debe estar por encima de las pasiones políticas. Es por ello que asumir nuestro rol protagónico desde nuestras asignaturas y hacer valer nuestras voces en el colectivo ha de marcar la diferencia.

No se puede albergar la idea de una transformación universitaria divorciada de la acción docente, es allí donde debe germinar la esencia de la transformación a la cual se aspira. Una transformación desde la ontología del docente como sujeto clave en el hecho educativo. Un docente cuyas dimensiones intersubjetivas le permitan reconocerse en el otro para transformarse y transformarlo. No se trata de influir en el otro con la idea de producir sujetos en serie, sino de ser capaces de propiciar en él un pensamiento crítico que le permitan analizar situaciones y emitir juicios desde su propia mirada. Es por ello que abogamos por un diseño curricular que considere como prioridad la dimensión humana del ser independientemente del área del conocimiento en la cual se le esté formando. Pues el, “determinismo mecanicista es el horizonte preciso de una forma de conocimiento que se pretende utilitaria y funcional, reconocido menos por la capacidad de comprender profundamente lo real que por la capacidad de dominarlo y transformarlo.” De Sousa (2009: 26)

En el debate de la transformación universitaria se hace recurrente la crítica de la persistencia de una formación meramente instrumental que medianamente capacita a un futuro profesional para un mercado de trabajo; sin embargo, es mínimo lo que se ha avanzado de cara a modificar esa realidad. Se aspira a un sujeto que desarrolle sus dimensiones humanas, éticas y estéticas pero se rechaza la incorporación al currículo de algunas carreras asignaturas, tales como: filosofía, sociología, psicología hermenéutica, epistemología, y la pedagogía por dar ejemplos o solo se incluyen como una carga académica electiva.

Otro hecho preocupante está relacionado con la producción del conocimiento en nuestros recintos universitarios; somos conscientes de las graves carencias de nuestros estudiantes en este sentido pero nos hemos conformado con la respuesta simplista y condescendiente de ofrecer una alternativa de grado en algunas carreras. Pareciera que lo significativo es eyectar un producto al mercado laboral lo antes posible.

Esta realidad nos lleva a cuestionar tanto al currículo como al docente universitario en aras de aportar nuestras reflexiones al debate en el tema de la construcción del conocimiento en el ámbito de nuestras universidades. Por tal motivo cabe preguntarse: ¿De qué manera promueve la universidad la construcción del conocimiento como andamiaje para la consolidación de la condición humana? ¿A través de qué medios se valen las universidades para impulsar la investigación científica? ¿Con qué frecuencia de propician espacios para el debate intelectual y el diálogo de saberes en la universidad, en los cuales se dé reconocimiento al pensamiento alternativo como reflexión científica oportuna? ¿Cómo se evidencia la prioridad de la investigación científica en la universidad? ¿A través de qué órganos difunden las universidades la investigación científica que se produce en ellas? ¿De qué forma puede acceder el colectivo universitario y la comunidad en general al conocimiento que se construye en el ámbito de la universidad? ¿Responde el currículo universitario a la condición indeclinable del ser humano de construir conocimiento a través de la recreación de su realidad cotidiana? ¿El currículo universitario está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento? ¿La universidad contribuye a desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad? ¿El currículo permite la participación, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal? ¿Qué tan comprometido está el docente universitario con prejuicios academicistas y consideraciones sesgadas que nieguen otras

posibilidades de construir conocimiento? ¿Cuáles son los mitos que imperan en nuestros espacios académicos en relación a las formas de conocimiento, su deconstrucción, construcción y reconstrucción? ¿Cómo enfrentar estos mitos y vislumbrar nuevos horizontes para la construcción de conocimiento en los espacios universitarios? ¿Cuáles son los desafíos que se debe replantear la universidad de nuestros tiempos en cuanto a la construcción de conocimiento y la consolidación de saberes?

En el ámbito académico universitario, está latente la necesidad de introducir reformas; repensar la universidad en cuanto a su razón de ser y futuro inmediato y esta transformación no se reduce a sólo sustituir planes, programas o proyectos sino determinar los saberes que han quedado desplazados. En este particular, Mora (2000):

La universidad deberá recuperar el nivel de episteme. En el tiempo la universidad ha dejado de ser constructora del saber epistémico, y se ha conformado con el nivel de doxa. Quizá por eso afuera en la calle muchos piensan que la universidad es un lugar para los “doxagrafos” de oficio. Fenómeno que ha hecho de la universidad una agencia de titulación y simulación de investigaciones escasamente aprovechables. (p.57)

La transformación universitaria que nos alienta debe atender a estas necesidades, y es desde el currículo y desde el protagonismo que asumamos los docentes desde donde se debe engendrar esos cambios. Resulta impensable una transformación sin considerar la formación de individuos cuya intersubjetividad, alteridad y ética responda a las exigencias cada día más disimiles de los tiempos que se avizoran.

Además, el currículo universitario del siglo XXI, debe concebirse como un mecanismo enfocado hacia la articulación entre las organizaciones educativas públicas y la función socioproductiva del Estado, orientada a superar la fase depredadora del desarrollo del ser humano, y así promover la organización societal para la innovación y el desarrollo de sus capacidades, integración de los saberes, soberanía e independencia tecnológica, entre otros. (Colina, 2005; Colina, 2008; Arocena y Sutz, 2007).

Nodos tensionales para el debate

- ✓ Repensar la universidad es un desafío del nuevo milenio para la educación, ésta debe dejar atrás los saberes académicos doctrinarios y organizados en capillas de pensamientos y reconciliarse con los saberes y la cotidianidad como una necesidad de avanzar de manera significativa hacia una verdadera transformación donde se dé primacía a la pluralidad de saberes y los imaginarios históricos sociales que conforman nuestra cultura.
- ✓ El currículo universitario emergente debe ser innovador para descubrir las fisuras y producir nuevas experiencias creativas para interpretar, explicar y comprender la realidad sin esperar los tardíos cambios burocráticos de las matrices curriculares.
- ✓ El docente dentro currículo emergente debe ser intuitivo, capaz de ser sensible a los signos (símbolos) de los tiempos e imaginarios históricos como florecimiento de lo societal y de culturas diversas.
- ✓ El currículo universitario debe instrumentarse, promoviendo la planificación como estrategia de cambio desde la perspectiva societal. Lo cual potencia el desarrollo humano, endógeno y sustentable de esta era planetaria y se articula con el sistema educativo como un mecanismo alternativo promotor de actividades de formación con visos de ética y ciudadanía.
- ✓ Realmente, es bastante difícil en nuestros días sostener la tesis de la neutralidad de la ciencia en el currículo universitario, pero cabe preguntarse si es ¿un currículo para la dominación o para la liberación? Pues la racionalidad instrumental a escala planetaria engendra desconfianza pero por otro lado las bases racionales sobre signos y símbolos emancipatorios, intersubjetivos, solidarios, de justicia social y equidad conllevan hay un mundo que no solo hay que interpretarlo sino transformarlo.
- ✓ No se trata sólo del desmontaje de un currículo universitario tecnocrático, ni de criticar por criticar sino de la construcción de un currículo con mayor equilibrio entre los saberes académicos y los saberes cotidianos cimentados en valores y con identidad de lo local y global.
- ✓ No hay que desestimar las redes y la cooperación con lo más avanzado y progresista del pensamiento académico de las naciones imperialistas. Claro está, este camino pasa también por una cooperación con los países del ALBA y todos aquellos que deseen unirse para superar disparidades entre los países y sus sistemas educativos.

A manera de conclusión

El Currículo Universitario emergente requiere de nuevas categorías de carácter teórico, epistemológico, gnoseológico, ontológico y metodológico producto del debate y del diálogo hermenéutico como posibilidad, entre ellas tenemos: la investigación, la ética, la estética, la sensibilidad, subjetividad, la intersubjetividad, la alteridad, la diversidad y pluralidad, la transversalidad, la contextualización, la complejidad, la problematización y aprehensión, lo simbólico, la ontocreatividad, la flexibilidad, la formación, la emoción, los sentimientos, los afectos, el diálogo cultural, la dialéctica comprensiva, la crítica reflexiva, la raciosensibilidad, la inter y transdisciplinariedad que respondan al clima epocal, a las necesidades e intereses del estudiante y la representación social de la realidad.

Estas categorías ontoepistemológicas solo pueden implantarse en un marco de nuevos espacios intersubjetivos en el complejo mundo de los saberes, lo ideológico, lo político, lo social, lo económico, lo cultural y lo religioso que tome en cuenta las circunstancias societales de la vida como un tejido social. Configurado desde estas perspectivas redefinen la praxis formativa del individuo que promueve una razón sensible, un aprendizaje sin fisura y la búsqueda de la aventura y la interrogación y la transformación del ser sobre sí mismo.

El currículo universitario del siglo XXI, debe concebirse como un mecanismo enfocado hacia la articulación entre las organizaciones educativas públicas y la función socioproductiva del Estado, orientada a superar la fase depredadora del desarrollo del ser humano, y así promover la organización societal para la innovación y el desarrollo de sus capacidades, integración de los saberes, soberanía e independencia tecnológica, entre otros.

Referencias

- Arocena, Rodrigo y Sutz, Judith (2006). *El estudio de la Innovación desde el Sur y las Perspectivas de un nuevo desarrollo*. CTS+I Revista Iberoamericana de la ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación N° 7.
- Colina, Belinda. (2005). *Capacidades Societales de Innovación. (Inédito). Venezuela: protocolo de tesis doctoral aprobado*. Doctorado en Ciencias Económicas y Sociales. Mención Gerencia de LUZ.
- Colina, Belinda. (2008). *Capacidades Societales de Innovación: Su desarrollo de Empresas de Producción Social en el Contexto del socialismo del siglo XXI en Venezuela*. Ciriéc-España revista de Economía Pública, Social y cooperativa, pp. 121-153.

De Sousa B. (2009). *Una Epistemología del Sur*. México: CLACSO.

Martínez J. (2013) *Enseñar en la Universidad Pública. Sujeto, Conocimiento y Poder en la Educación Superior*. Venezuela, Estado Sucre: Cuadernos EVALPOST. Año 2, número 2.

Mora, J. (2000). *Universidad, Currículum y Postmodernidad Crítica*. Mérida: Fondo Editorial Universidad de Los Andes.

Pérez, E.; Alfonzo, N; Curcú, A. y Sánchez, J. (2010). *Notas para una estética de la formación desde el currículum basado en la investigación*. En: II Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la Educación Superior. Caracas, 14 al 16 de Julio de 2010.

Zemelman, H. (2011). *El arte de pensar los maestros*. Cuadernos Evalpost, 1(1), pp 11-33.

CURRICULUM EMERGING COLLEGE SYSTEM: BREAKS AND POSSIBILITIES

Abstract: Universities require a curriculum in harmony with the changing thought of the century. This paper highlights main results: a) Arguments showing that the University Curriculum ontoepistemológica requires a new architecture. Therefore, the emergence of new conceptual categories, b) In order to generate a look that retrieves the ontological sense, epistemological, axiological and epistemological education, whose focus is a more liberal education where it is necessary privileges societal over the individual. We conclude that under the University Curriculum technical-instrumental capitalist logic must give way to a curriculum appropriate to the complexity and uncertainty of this planetary era.

Keywords: Curriculum, University, Emergent Curriculum, Epistemology, Ontology.

LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA, INNOVACIONES VENEZOLANAS Y LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

OMAR PÉREZ

*Fundacite Zulia, IUTM, Venezuela,
Omarad@hotmail.com*

BERLITZ LÓPEZ

*IUTM, Venezuela
berlitzlopez@gmail.com*

ANGÉLICA PÉREZ

*Fundacite Zulia, URBE, Venezuela,
angelicadelmar@hotmail.com*

GERMMA GALLETTINO

*Fundacite Zulia, LUZ, Venezuela,
germmaagustinagallettinoperozo@hotmail.com*

ALFREDO PÉREZ

*Fundacite Zulia, LUZ, Venezuela,
alfredoperezl@hotmail.com*

RESUMEN: El Ministerio para la Educación Universitaria Ciencia y Tecnología de Venezuela en su interés por desarrollar programas educativos acordes a las realidades sociales de nuestro país, ha creado los Programas de Formación Nacional (PNF), haciendo hincapié en la necesidad de búsqueda de solución a los problemas de las comunidades. Con el fin de generar dentro de ellas los cambios que se requieren a través de la participación de los actores sociales que los padecen. Por tanto, es necesario comprender la investigación como acción transformadora sin perder el rigor científico de la Investigación. Además de la necesidad de organizarnos para transformar las debilidades en fuerza colectiva por el bienestar de todos, por la construcción de comunidades y la transformación de la nación. En este trabajo pretende compartir los trabajos de Anaplastología (prótesis cosméticas) hasta ahora realizados implementando la investigación acción participativa como metodología de trabajo, evidenciando la potencialidad de esta para la producción de innovaciones en Venezuela.

Palabras Claves: Educación; Investigación; Prótesis, Innovación; Metodología.

1. Introducción

La educación superior y la investigación viven momentos de cambio profundo que finalmente alumbrarán un «nuevo modelo» de educación universitaria, el cual ya podemos entrever hoy en nuestras aulas. A pesar de que, muchas universidades siguen funcionando bajo el criterio

del Método Científico, que aunque ha contribuido a innumerables e importantes hallazgos, la sociedad actual demanda, la búsqueda de paradigmas de investigación y educación, y la experimentación de caminos alternativos, con el ánimo de dar respuesta a los retos que nos presenta el conocimiento y la intervención social transformadora en la sociedad. Es conocido por todos, que la investigación universitaria ha estado en desarmonía con nuestra realidad social y que desde hace más de década y media se suman cada vez más los esfuerzos por responder a una transformación de la educación superior. En este sentido, los Programas Nacionales de Formación, constituyen una puerta de construcción colectiva del conocimiento en diversos ámbitos y lugares en Venezuela, desde las Universidades Politécnicas, constituyéndose en espacios que persiguen recuperar integralmente una función que se encuentra en la génesis de este tipo de instituciones en nuestra cultura occidental: la gestión de los conocimientos sociales.

Frente a la concepción tradicional del conocimiento, se presenta la Investigación Acción Participativa como una alternativa para propiciar la innovación, que surge para satisfacer la necesidad que emerge de la incapacidad de los enfoques tradicionales, en dar respuestas satisfactorias al entorno social, aprovechando el inmenso potencial creador del ser humano, con vocación para realizar acciones transformadoras. En este trabajo, se pretende dejar en evidencia la potencialidad de la metodología IAP para la creación de nuevo conocimiento, producto, proceso, método o sistema de producción, que impulsen el desarrollo económico del país.

2. Desarrollo

A continuación se exponen el análisis de referencias y el procedimiento llevado a cabo para la elaboración de prótesis cosméticas, utilizando la metodología de investigación IAP desde el ámbito universitario.

Marco referencial

Las instituciones de educación se encuentran enfrentadas al reto de adecuarse y actualizarse antes las transformaciones del mundo productivo. Pineda (1995), citado por Morales (2012), describe al Subsistema de Educación Superior, como aquella que comprende la formación de profesional, o pregrado, y tiene los siguientes objetivos:

1.- Continuar el proceso de formación integral del hombre, formar profesionales y especialistas, promover su actualización y mejoramiento conforme a las necesidades del desarrollo nacional y del progreso científico.

2.- Fomentar la investigación de nuevos conocimientos e impulsar el progreso de la ciencia, la tecnología, las letras y demás manifestaciones creadoras del espíritu en beneficio del bienestar del ser humano, de la sociedad y del desarrollo independiente de la nación.

3.- Difundir los conocimientos para elevar el nivel cultural y ponerlos al servicio de la sociedad y del desarrollo integral del Hombre.

Respecto al último objetivo planteado por Pineda, se hace imperante la necesidad de buscar formas alternativas de investigación. La investigación Acción, en su medio siglo de existencia ha tomado básicamente dos vertientes; una sociológica- desarrollada principalmente a partir de los trabajos de Kurt Lewin (1946/1996). Sol Tax (1958) y Fals Borda (1970) y otra más específicamente educativa, inspirada en las ideas u prácticas de Paulo Freire (1974), Hilda Taba (1957), L. Sthenhouse (1988), John Elliot (1981-1990) y otros. Ambas vertientes han sido ampliamente exitosas en sus aplicaciones expone Martínez (2000). En este trabajo no intentamos hacer un recorrido por la investigación acción participativa. La intencionalidad es presentar los conocimientos necesarios y operativos que permitieron desarrollar la producción de prótesis cosméticas a través de esta metodología de investigación.

El esquema de trabajo, aplicando la metodología participativa se obtuvo considerando la normativa de nuestra casa de estudio IUTM, para la elaboración de proyectos socio productivos, que cuenta de cuatro Fases: diagnóstico participativo, análisis de referencias, desarrollo o procedimiento y resultados. Este esquema, se asemeja mucho al esquema propuesto por Martí (2006), quien adicional incluye una fase o etapa de evaluación y nuevos síntomas. A continuación se describe mejor:

1.- **Partir de lo que sabemos y sentimos:** partir de la práctica, experiencias, y los conocimientos que se tienen sobre el tema (diagnóstico).

2. **Reflexionar y profundizar sobre el tema:** tener presentes los aportes sistematizados tanto de diagnóstico como de propuesta de expertos, aportes teóricos sobre el tema. (Análisis de Referencias).

3. **Lo que podemos hacer:** formulación de propuestas generales o específicas y en todos los ámbitos (local, municipal, autónomo, estatal) y sistematización de las mismas. (Procedimientos: Procedimientos y resultados).

4.- **Lo nuevo:** Etapa de evaluación y detección de nuevos síntomas o redefinición de lo anterior.

Existen números autores y por tanto esquema de trabajo a escoger. Sin embargo, puede observarse que en esencia es lo mismo con ciertas modificaciones según el criterio de cada investigador. A continuación, se ilustra los esquemas de trabajo empleados en IAP propuestos por de Kemmis y Contreras (Figura 1), para dejar en evidencia que no existe un modelo único para hacer investigación acción, porque se trata de adaptar en cada caso específico el proceso de investigación a las condiciones únicas de cada situación concreta (Diamiani, 1994).

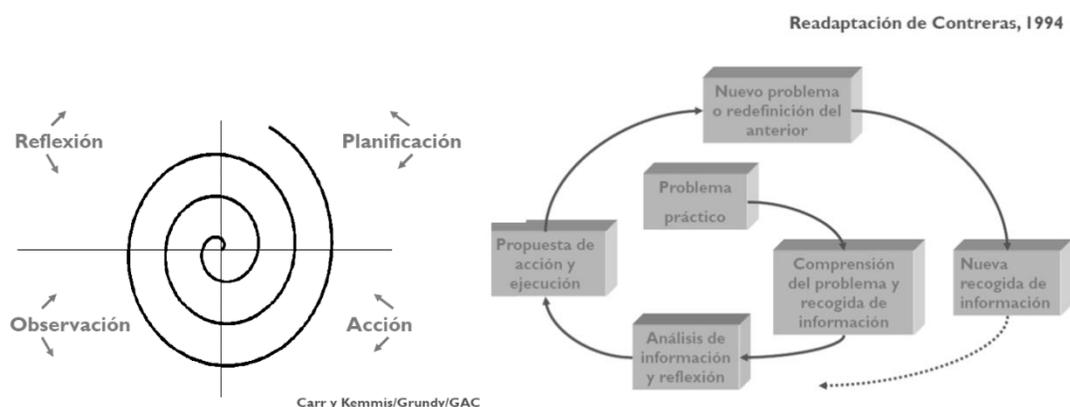


Figura 1. Momentos de la Investigación Acción

La IA en el área educativa presenta una tendencia a reconceptualizar el campo de la investigación educacional en términos más participativos y con miras a esclarecer el origen de los problemas, los contenidos pragmáticos, métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes, y se ha impulsado desde las mismas universidades y desde centros educativos, privados y oficiales. En muchas partes, se ha aplicado con formatos metodológicos casi idénticos, pero sin darle expresamente el nombre de “investigación-acción”. Sino otros que hacen énfasis en la participación de los sujetos investigadores, indica Martínez (2000). De cualquier forma, la IA tiene como finalidad producir conocimiento para guiar la práctica que conlleve a la modificación, cambio de una realidad como parte del mismo proceso investigativo expresa, Lanz (2007).

En Venezuela los casos de personas amputadas, y en general con algún tipo de discapacidad física son altos y alarmantes. Cifras no oficiales indican que cerca del 6% de la población total del país, padece algún tipo de limitación física que impide el desarrollo normal de quehaceres diarios. Si además, se tiene en cuenta que la industria nacional de ingeniería médica es escasa y la poca que existe es insuficiente, se está en presencia de un gran problema nacional que hasta ahora no ha sido tomado en cuenta con la importancia y prioridad que amerita, Lanza (2009).

La anaplastología es una solución a pacientes que por diversas circunstancias no pueden ser rehabilitados totalmente con métodos quirúrgicos. Una prótesis es un dispositivo artificial creado por el hombre, con la finalidad de suplir o reemplazar alguna parte del cuerpo que haya sido perdida (por cangrena, arterioesclerosis, defectos de nacimiento, enfermedad de Buerger, diabetes, congelamiento, tumor, traumatismos y quemaduras) o aquellas partes que no se encuentran realizando su función como deberían. Las prótesis ayudan a recuperar y mejorar la funcionalidad de su miembro perdido, o los miembros que nunca han funcionado por defectos de nacimiento o para mejorar aspectos estéticos al suplir partes que mejoran el aspecto anatómico normal humano, afirma Lanza (2009).

Como en la mayoría de los países en vías de desarrollo. Venezuela no cuenta con grandes empresas para la construcción de prótesis. Los problemas de falta de extremidades son resueltos principalmente con la importación de otros países como México y Japón. Y con la realización de prótesis convencionales por parte de hospitales como el Hospital Ortopédico Infantil.

Algunas universidades del país realizan investigaciones en el área pero aun ningún proyecto es comercial. Actualmente, se están creando centros de importación y elaboración de prótesis en el país. Cabe mencionar que en Caracas desde el Taller BIOTECPRO.C.A, se elaboran prótesis a precios solidarios con ayuda del INCE ofrecen además servicios y adiestramiento, único para la fabricación de prótesis. No existen reportes de prótesis cosméticas realizadas en el país.

La innovación es toda introducción de un nuevo conocimiento, producto, proceso, método o sistema de producción, comercialización o gestión en la actividad económica. De manera que, la innovación universitaria tiene que ver con la introducción de nuevos productos, procesos, métodos sistemas desde el ámbito universitario, esta no solo es tarea exclusiva de la organización empresarial, sino que también es responsabilidad de las organizaciones sociales, entre ellas las

instituciones universitarias (Bustos, 2016). Y la metodología IAP permite hacer la introducción de nuevos conocimientos y productos con valor social y con el fin de generar cambios y elevar el nivel de vida en la nación.

3. Procedimiento de investigación

Para la fabricación de la prótesis cosmética, se hacen primeramente un diseño de la parte del cuerpo que requiere ser remplazada artificialmente, con las medidas y características deseadas, considerando: forma, dimensiones, texturas, detalles, color, características propias de la persona. El proceso de conformado del material se realiza a través del moldeo por compresión, primero se hace un prototipo, a fin de ajustarlo ergonómica y estéticamente según la solicitud exigida. Finalmente, se fabrica la pieza. Los materiales utilizados son: elastómeros, arcilla, plastilina, harina de trigo, yeso y pigmentos.

El eje central de la fabricación de prótesis es la investigación- acción, se plantea como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reorganiza la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto, configurando y consolidando con cada paso relacionando los implicados. En este sentido, La IAP se define como un contexto investigativo más abierto y procesual.

4. Resultados y discusión

La IAP apunta a la producción de conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores. Esta combina dos procesos, el de conocer y actuar. Las prótesis cosméticas realizadas se muestran en las siguientes fotografías:



Figura 2. Prótesis de Dedos Masculino a la izquierda y Femenino a derecha



Fig. 3 epitasis; Prótesis ocular mas prótesisadyacente facial



Fig. 4 : Prótesis de manos

Después de realizar todos estos trabajos, podemos decir que la IA, es un proceso sistematizado y de colaboración que recoge datos sobre los que se basa una rigurosa reflexión de grupo. No es solamente la resolución de problemas, sino que busca mejorar y comprender el mundo a través de cambios y del aprendizaje de cómo mejorarlo a partir de los efectos de los cambios producidos, lo que permite mejorar lo que se hace, incluyendo el modo de trabajo con y para otros. Este tipo de investigación las personas son agente autónomos y responsables, participantes activos en la elaboración de sus propias historias y condiciones de vida, capaces de ser más eficaces en la elaboración de lo que hacen, en la medida que son capaces de reflexionar acerca de sus experiencias.

La IAP, cuenta con un marco ético y político que garantiza el acceso y el protagonismo de las personas en la construcción del conocimiento sobre sus propias realidades, potenciar el desarrollo personal y colectivo desde una idea de formación permanente que desborda las limitaciones de concepciones academicistas y elitistas de lo meramente escolar. Así, este modelo de investigación afirma la dignidad y derechos de las personas a ser escuchadas, y se esfuerza por reconocer y dignificar los saberes adquiridos de los grupos, de las comunidades y de las personas (Valderrama, 2013).

En correspondencia a lo planteado por Valderrama, expresamos nuestra satisfacción de pacientes conformes con los trabajos realizados, dejando constancia de ellos, considerados legalmente como jurisprudencia en el marco legal de nuestra constitución. Además, estos trabajos han sido presentados ante el MPPEUCT, rigurosamente fueron varias veces evaluados por el CODECYT, quienes han emitido finiquito de aprobación codificado bajo el número PRE-192-2015 de fecha del 19 de Agosto del 2015, indicando prótesis cosméticas fabricadas, fueron incluidos en la lista de productos de bajo riesgo, por lo que no amerita permiso sanitario, Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N. 40.676 de fecha de 5 de Junio del año 2015. Cabe mencionar que no existe en nuestro país grupos dedicados a fabricación de prótesis cosméticas.

Conclusiones

Ante la realidad actual, donde cada vez se hace más exigente la sobrevivencia y subsistencia de las organizaciones, la sociedad necesita renovarse constantemente para poder lograr su

desarrollo. La educación es la principal fuente de renovación de la sociedad, la verdadera educación se logra con la participación de la universidad con el resto de los actores sociales. Es de vital importancia generar conocimiento como un factor clave para generar seguridad, prosperidad y calidad de vida.

El componente principal de las innovaciones es el conocimiento, y esta juega un papel protagónico en el progreso tecnológico. En función de esto cada universidad es diferente entre si en función de los recursos y capacidades que posee. Lo que muchas veces es una limitante dentro las universidades. La IAP es un proceso de reflexión-acción-reflexión, en la que también se demandan procesos

Las prótesis cosméticas desarrolladas, fortalecen la industria biomédica nacional, fomentando la producción de resultados tangibles, prácticos, y económicos, debe ser el interés prioritario para la investigación de nuestras universidades. Esta debe promover profesionales multidisciplinarios preparados en el área para ser capaces de enfrentar los retos sociales con soluciones ingenieriles y por ello es importante la inversión por parte del estado y por empresas privadas para este tipo de investigaciones, además de que se desarrollaría tecnología venezolana para sustituir productos importados, esto representa un potencial beneficio económico por la demanda que existe sin tener oferta nacional.

Referencias

Bustos (2016). Universidad e Innovación. FERMENTUM. Mérida. N°45. Ene-Abril. Pag. 256-267.

Damiani, L. (1994). La diversidad metodológica en la investigación. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.

Gaceta oficial N. 40.676 5 05 - 2015

http://www.mp.gob.ve/c/document_library/get_file?p_l_id=29950&folderId=8419926&name=DLFE-8898.pdf.

Kemmis y McTaggart (1982). The action research planner. Geelon. Victoria: Dakin Univ. Press.

- Martí. J. (2006). "La investigación acción participativa. Estructura y fases. Universidad Computense de Madrid.
- Martínez (2000). "Investigación Acción en el Aula. Universidad Simón Bolívar. Agenda Académica. Vol.7. N°1.
- Morales (2012). "La educación superior venezolana, un enfoque estratégico para su transformación desde la cultura organizacional. Revista Ciencia de la educación. Vol.22/N°40.
- Lanza. (2009). Diseño y construcción de una prótesis ortopédica modular para amputado transtibial. Universidad Simón Bolívar. Proyecto de Grado. Ingeniería Mecánica.
- Valderrama. (2013). Diagnostico Participativo con cartografía social. Innovaciones en metodología Investigación-Acción-Participativa. Universidad de Sevilla. Revista Andaluza de Ciencias Sociales. N°12.

HIGHER EDUCATION, INNOVATIONS AND VENEZUELAN PARTICIPATORY ACTION RESEARCH

ABSTRACT: The Ministry for Higher Education Science and Technology of Venezuela in its interest to develop in line with the social realities of our country educational programs, it has created national training programs (PNF), emphasizing the need to search for solutions to problems communities. In order to generate within them the changes required through the participation of social actors who have them. It is therefore necessary to understand research as transforming action without losing the scientific rigor of the research. Besides, the need to organize to transform weaknesses into collective strength for the welfare of all, by building communities and the transformation of the nation. This paper aims to share the work of Anaplastology (cosmetic prosthesis) made so far implemented as participatory action research methodology, demonstrating the potential of this for the production of innovations in Venezuela.

Keywords: Education; Investigation; Prosthesis, Innovation; Methodology.

GESTIÓN EDUCATIVA DEL SIGLO XXI: BAJO EL PARADIGMA EMERGENTE DE LA COMPLEJIDAD

LONIS CHACÓN M

Universidad de Oriente

lonis.chacon@ne.udo.edu.ve

Resumen: Las instituciones educativas exigen un modo distinto de gestionar, que supone el tránsito del paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad coherente con el pensamiento del siglo XXI. La presente investigación destaca como principales resultados producto de la reflexión teórica: a) Argumentos que demuestran que el concepto de Gestión Educativa, requiere de una nueva arquitectura epistemológica y ontológica para avanzar hacia la construcción de un lenguaje interdisciplinario y sistémico. En tal sentido, se hace necesario el surgimiento de nuevas categorías conceptuales, b) Con el propósito de generar una mirada compleja sobre el hecho educativo que conlleve a la necesidad de trabajo en equipo, aprendizaje cooperativo, disposición al diálogo y el desarrollo de un pensamiento complementario. La presente investigación está concebida como un diseño documental, de corte cualitativo, de nivel descriptivo, donde la hermenéutica – dialéctica transversa la misma. Se concluye que la Gestión Educativa bajo el paradigma de la simplicidad tiene que ceder el paso al paradigma de la complejidad en esta era planetaria signada por la incertidumbre y la complejidad.

Palabras clave: Gestión Educativa; paradigma de la complejidad; interdisciplinariedad; pensamiento complementario.

1. Introducción

La gestión educativa es ante todo un sistema de saberes o competencias para la acción, un sistema de prácticas. Es decir, para que las organizaciones realmente puedan optimizar los frutos de su gestión, es necesario pasar de una estructura de conocimiento simplista a una estructura de conocimiento compleja, donde todos los integrantes de la organización aporten su porción de conocimiento y esto sería la verdadera civilización de las ideas.

Pues, la gestión educativa no tiene mayor interés sino desemboca en lo operativo y, vincula el problema como necesidad social con los objetivos o metas organizacionales. Lo cual favorece la

adquisición de conocimientos y habilidades, ayuda a autorregular los sentimientos y emociones; además de desarrollar valores y propiciar acciones cónsonas con la complejidad del siglo XXI.

He aquí el lugar en que se inserta esta investigación, ya que es razonable suponer que la gestión educativa empírica, centralista y rígida que realizan los directivos, aunque llena de experiencia laboral y buenas intenciones, no es sin duda el mejor instrumento para gestionar las organizaciones educativas de cara a la complejidad de esta era planetaria.

La gestión educativa vs administración educativa

La Gestión Educativa como disciplina es relativamente nueva; su evolución data de la década de los setenta en el Reino Unido y de los ochenta en América Latina. Desde entonces han surgido y se han desarrollado diversas categorías conceptuales que representan determinados paradigmas o formas de concebir la acción humana, los procesos sociales y el papel de los sujetos en el interior de éstos.

Como punto de partida es importante enunciar el concepto de gestión educativa y establecer algunas diferencias que deben hacerse entre “gestión” y “administración”. Cabe destacar que a finales del siglo IX, el concepto de gestión había sido asociado con el término administración dentro del ámbito empresarial, económico y de servicios. Mientras que en el área educativa se utilizaba era administración. Más adelante en el siglo XX comienza a denominarse gerencia educativa.

Ahora bien, los fundamentos teóricos administrativos o gerenciales tienen una concepción tecnocrática y empresarial que menguan el verdadero sentido en el entorno educacional. De allí, que la expresión gestión cobra mayor fuerza, por tanto se refiere al conjunto de servicios que prestan las personas, dentro de las organizaciones. Esto significa que la gestión adquiere una especificidad, en tanto que tiene mayor importancia la labor humana.

Hoy en día existen actividades en donde la máquina y el robot cobran un peso relevante en el proceso productivo y la labor humana se considera menos intensiva, durante y al final del proceso; pero en el caso de la gestión educativa, el peso de las competencias humanas es el más representativo.

En ese sentido, el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001), precisa la gestión “como la acción y efecto de administrar”. De acuerdo con esta definición los términos en cuestión, no son sinónimas. Esto significa que pueden existir prácticas administrativas sin que haya prácticas de gestión. En esta última, la característica fundamental es la transformación que hace el sujeto, es decir el ser humano.

En este contexto, la gestión consiste en la capacidad de alcanzar lo propuesto, ejecutando acciones mientras que la administración consiste en el logro de objetivos a través del uso de recursos técnicos, financieros y humanos. De allí, se pudiera hacer una distinción entre ambos conceptos. Porque la gestión es el todo y la administración es una parte del todo.

Por lo tanto, para llevar a cabo una buena gestión es necesario tener un buen esquema de administración. Ésta se convierte así, no en un fin en sí mismo, sino en un soporte de apoyo constante que responde a las necesidades de la gestión.

Ahora bien, en educación anteriormente no se hacía diferenciación entre el término administración y gestión, pues se consideraba a ambos términos como sinónimos. No obstante, el debate cobra importancia, en especial cuando se habla de Gestión Educativa, porque si aceptamos que el sujeto y la relación de éste con los demás sujetos, es lo que transfiere especificidad a la gestión, y si se admite que en educación, el sujeto (el ser) es quien ejecuta las acciones para transformar a otros (alteridad) sujetos; aceptar la discusión es conveniente.

Al respecto, Amarante, (2000:11) considera que “la palabra gestión hoy en día es muy usada en educación cuando se quiere describir o analizar el funcionamiento de una escuela. Sugiere actuación” que no es más que el conjunto de acciones que se llevan a cabo en la cotidianidad, tales como: toma de decisiones, delegación, coordinación, orientación en la planificación y evaluación de los aprendizajes, diseño de estrategias para la planificación y evaluación institucional, reuniones con docentes o con todos los miembros de la comunidad educativa, entre otros.

Hasta ahora, en el campo de la educación se ha venido implementando en las instituciones el vocablo Administración Educativa, el cual ha estado sustentado en principios generales de la teoría de la administración general. Por lo tanto, es necesario resignificar el término gestión educativa, en tanto, está influenciada por teorías convencionales de la administración, pero además

por otras disciplinas científicas que permean y enriquecen el análisis, como son: la filosofía, las ciencias sociales, la psicología, la sociología y la antropología.

Ahora bien, si aceptamos que en la acepción del concepto Gestión Educativa, se despliega un magma cultural transdisciplinario de la filosofía, antropología, psicología y sociología, entre otros, como las que postulan la acción educativa en constante relación dialéctica entre el grupo de sujetos que conforman la comunidad educativa, tales como: directivos, docentes, administrativos, ambientalistas, estudiantes y padres y/o representantes, que toman decisiones y ejecutan acciones, también es necesario reconocer la complejidad, la unidad y la diversidad, las semejanzas y las diferencias por parte de este grupo de actores, así como, la definición de una serie de acciones concretas que conducen a los actores al logro de un objetivo o una meta común.

En este contexto, “la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana” (Morín, 1999:25). Pues aun cuando los miembros de la comunidad educativa son diferentes tienen principios generadores u organizadores comunes que los lleva a comprender su diversidad en la unidad, para el logro de objetivos y solución de problemas comunes.

Lo anterior, resalta el valor de las acciones y sujetos que las realizan para entender la gestión como proceso social complejo y su posible cambio. Al respecto, González (2007:257), opina que “la gestión se considera una labor compleja que depende mucho de la naturaleza del cambio, así como de características internas que presente el centro escolar”. Con todo, es posible establecer algunas orientaciones que contribuirán, precisamente, a que la iniciativa de cambio pueda ser gestionada para el logro de objetivos comunes.

Otra de las condiciones de la práctica de la Gestión Educativa es que requiere del reconocimiento de las semejanzas y de las diferencias por parte del colectivo docente para coordinar esfuerzos, tomar decisiones, diagnosticar, diseñar acciones, estrategias, tareas o planes; así como organizar, monitorear y evaluar.

Ahora bien, si la Gestión Educativa tiene como objetivo intervenir en el ciclo de la administración en las fases de planeación, organización, ejecución, evaluación y control, es pertinente que en la fase de planificación se reflexione colectivamente a través del pensamiento

complementario, en búsqueda de la solución de las múltiples y complejas problemáticas que afronta el sistema educativo Venezolano.

Los desafíos de la gestión educativa del siglo XXI

El concepto de administración educativa ha ido evolucionando a la par de los fundamentos epistemológicos del pensamiento de la administración general, que va desde las teorías duras hasta las teorías blandas, que toman más en cuenta al ser humano y su interrelación con los otros. *Durante el siglo pasado, surgieron nuevos paradigmas* que rompen con estos esquemas, y muestran nuevas tendencias administrativas, planteadas como fundamentos no sólo para el manejo de organizaciones, sino para el manejo personal, es decir, pautas para desarrollar y progresar el recurso humano.

Por esto, es necesario cambiar el esquema de uniformidad en el que se basaban, pues así como las personas tienen diferentes principios, habilidades y objetivos, también los tienen las organizaciones, y las anteriores teorías no permitían su desarrollo a partir de éstos. Los nuevos esquemas que se proponen, no rechazan el cambio, sino que sugieren enfrentarlo y adelantarse a él, convirtiéndolo no en un peligro sino en una oportunidad de aprender y de fortalecer, con el fin de sobrevivir y de convertirse en líder de cambio.

Por otra parte, las organizaciones educativas se ven obligadas no sólo a producir, sino a innovar sus procesos y a mejorar sus servicios por medio de la instalación de nuevas tecnologías y de la capacitación, haciéndolas más profesionales y sostenibles en el tiempo.

Esto implica enfrentarse a una sociedad compleja de lo local a lo global y viceversa, en donde una institución fragmentada, no estaría en capacidad de afrontar los problemas, retos y desafíos que se le presentan. Al respecto, Morín (2002:14) refiere que “el desafío de la globalidad es, por lo tanto, al mismo tiempo el desafío de la complejidad”. Por esto, todos los miembros de la comunidad educativa deben adecuarse, y unir sus saberes, compartirlos con otros, para así enfrentar los problemas o realidades cada vez más complejas, polidisciplinarias, transversales, multidimensionales, globales y planetarias.

Este auge de lo global, ha hecho que la economía a nivel mundial, logre integrar mercados, y por lo tanto, destruir fronteras geográficas y políticas, haciendo de lo global una forma para lograr cooperación entre países, sectores y mercados.

Estas tendencias, hacen que las organizaciones creen estrategias para cumplir con dichas exigencias y estar preparados para los ajustes que deben hacer, con el fin de sostenerse y acomodarse a los continuos cambios del mundo, y especialmente, a los políticos y económicos que la pueden afectar, pues también depende de éstos. Por esta razón, la estrategia se debe basar en realidades, de otra forma, sería muy difícil llevarlas a cabo.

Es importante aprovechar todo el potencial del colectivo para innovar, así como adquirir mayores y mejores sistemas de información, y de esta forma aprender a organizar la información como su recurso clave, con el fin de poder analizar todos los aspectos y esquemas existentes en la organización, permitiendo generar soluciones y tomar decisiones asertivas.

Es evidente entonces, que se deben analizar los procesos de transmisión de información, pues de éstos depende gran parte del éxito de la organización y gracias a su uso correcto se puede llegar a obtener mejores resultados. En el logro de este fin, se han desarrollado diferentes instrumentos tanto tecnológicos como sistemáticos, que facilitan la obtención y el manejo de la información.

En ese mismo sentido, la significativa influencia de diferentes aspectos externos, pueden causar efectos en la institución. Uno de los aspectos principales, es el esfuerzo y la formación permanente o mejoramiento continuo de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa, pues el logro de las metas propuestas depende en gran parte de la calidad de su trabajo, y de la puesta en práctica tanto de su experiencia como de su pensamiento innovador. En este punto, los directivos deben influir significativamente, al tratar de hacer que todos se sientan a gusto al aportar sus conocimientos a la organización.

Por último, el desafío mayor consiste en lograr un cambio actitudinal en los directivos, además de integrar los aspectos tanto internos como externos que afectan de alguna manera, pero para lograrlo, es necesario que cada miembro de la organización, se comprometa con asumir su comportamiento y sus funciones, y con dirigir sus habilidades, saberes y experiencias hacia el éxito de la organización.

En efecto, la Gestión debe responder a las necesidades del entorno. Quienes gestionan deben serreceptivos, comprensivos, competentes, promover el diálogo y capaces de evaluar

regularmente mediante mecanismos internos y externos, es decir combinar la visión social y la comprensión de los problemas mundiales como responsabilidad social (Alho da Costa, 2013:55).

Esto implica un tránsito de paradigma hacia la integración, la diversificación, la innovación y la creación de estrategias que permitan asumir los cambios, y desenvolverse fácilmente en los contextos de incertidumbre y complejidad. Para lograrlo, es necesario desprenderse de las antiguas concepciones administrativas que se dedicaban a crear estructuras rígidas y jerárquicas, buscando únicamente resultados operativos, haciendo de las organizaciones débiles y renuentes al cambio.

La Gestión Educativa en la contemporaneidad, se debe apoyar en el funcionamiento de las organizaciones, a partir de fines comunes, a nivel interno, por parte de quienes la componen, y a nivel externo, con el fin de integrar intereses políticos y sociales, consolidando la organización.

Esto sugiere, mantenerse al tanto de los cambios que se producen, pues aunque no se pueden intervenir, si es posible verlos como oportunidades para encontrar el éxito, a través de un mejoramiento continuo y sistemático de todos los miembros.

Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad

Las realidades del mundo actual se han ido volviendo cada vez más complejas. A lo largo de la segunda parte del siglo XX y, especialmente, en las últimas décadas, las interrelaciones y las interconexiones de los constituyentes biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales y ecológicos, tanto a nivel de las regiones, naciones como a nivel mundial, se han incrementado de tal manera, que la investigación científica clásica y tradicional con su enfoque lógico-positivista se ha vuelto corta y limitada para abordar estas realidades nuevas y complejas.

Han revelado su insuficiencia, sobre todo, los enfoques unidisciplinarios, es decir, aquellos que, con una visión reduccionista, convierten todo lo nuevo, diferente y complejo, en algo más simple y corriente, quitándole su novedad y diferencia y convirtiendo el futuro en pasado. De esta manera, se cierra el camino a un progreso originario y creativo, y se estabiliza a la generación de directivos jóvenes en un estancamiento mental.

La Gestión Educativa del siglo XXI tiene, su propia naturaleza, la misión y el deber de enfrentar este estado de cosas, de ser sensibles a los signos de los tiempos y de formar las futuras generaciones en consonancia con ellos, dado la responsabilidad transdisciplinar que tiene la

formación de formadores. Por ello se considera necesario penetrar el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad dentro de las organizaciones y los diversos subsistemas del Sistema Educativo.

El gran empuje tecnológico propicia la velocidad de ideas y situaciones, siendo expresión de lo mismo la convicción de la permanencia del cambio continuo. En este orden de ideas se puede afirmar que el mundo ha sido testigo del desmembramiento de la URSS, del acercamiento de USA y China, del auge y caída de sistemas económicos, financieros y políticos, así como nuevos descubrimientos, nuevas teorías que han venido a dar una nueva visión hologramática de la vida produciendo una sustitución de paradigmas.

En la actualidad está emergiendo un nuevo paradigma de la ciencia, tal vez el cambio más grande que se ha efectuado hasta la fecha, que afecta todas las áreas del conocimiento. De allí, que cambia la manera de pensar, de actuar, en lo económico, en lo político y en lo social. En ese sentido, la UNESCO (citado por Ander-Egg, 1999:59) refiere que “vivimos en un mundo de complejidad creciente y de comprensión retardada”. Pues tardíamente se comprende y se toman las decisiones por falta de una visión hologramática (“la parte está en el todo”... y en el todo está “inscripto en la parte” Morín (2002: 99) de la realidad. Quizás esa realidad compleja constituya uno de los mayores desafíos y de las mayores urgencias del pensamiento contemporáneo. No de un pensamiento especializado y saberes desunidos sino de un pensamiento capaz de aprehender la totalidad, se tiene que concebir un modo de pensar distinto capaz de pensar esa complejidad.

Estos desplazamientos en los modos de percibir las cosas además de los adelantos y alcances de las denominadas investigaciones científicas tanto en el orden determinístico como en el no determinístico, también han incidido en la evolución del conocimiento administrativo, pasando desde las escuelas de los padres de la administración (Taylor y Fayol) hasta un archipiélago de construcciones teóricas reflejo de las diferentes adecuaciones a los cambios paradigmáticos dentro del pensamiento administrativo, donde convergen conceptos, terminologías tales como: postmodernidad, incertidumbre, pensamiento complejo, teorías del caos, entre otros., y se acentúa lo ya recalado por muchos pensantes: La transición de una teoría administrativa tradicional a una teoría de Gestión Educativa que demanda la sociedad y el mundo para el por-venir.

Concebir una nueva teoría de Gestión Educativa, es buscar la reflexión de lo sustentado en este campo aún a riesgo de ser refutada. Sin embargo, es necesaria la confrontación de ideas lo cual

puede llevar a la innovación, pese a existir la tendencia a adversar la retrodicción documental, como fundamento para poner en tela de juicio los enunciados existentes. Se considera inevitable realizarla y desde la misma proponer la propia posición. Dadas las condiciones que anteceden, las revisiones de las teorías y hechos existentes, es necesario proponer nuevos aportes teóricos en el ramo del saber:

Como si después de haberse habituado a buscar orígenes, a remontar indefinidamente la línea de las precedencias, a reconstruir tradiciones, a seguir curvas evolutivas, a proyectar teleologías y a recurrir sin cesar a metáforas de la vida, se experimentara una repugnancia singular en pensar la diferencia, en describir desviaciones y dispersiones, en disociar las formas tranquilizantes de lo idéntico o más exactamente, como si con esos conceptos de umbrales, de mutaciones, de sistemas independientes, de series limitadas -tales como lo utilizan de hecho los historiadores- costase trabajo hacer la teoría, sacar las consecuencias generales y hasta derivar de ellos todas las implicaciones posibles, como si tuviéramos miedo de pensar el otro, en el tiempo de nuestro propio pensamiento... (Foucault, 1990:19)

Dentro de este contexto, hermenéutico- dialéctico, de reflexión, tal como ya se ha dicho, en la unión de las diferentes ciencias: administración, filosofía, antropología, sociología, psicología, entre otros. Esto fecunda una idea de lo que pudiera ser una Gestión Educativa bajo el paradigma de la complejidad y se remite a precursores de este pensamiento y se pudiera mencionar entre otros a Kuhn (1983) quien conceptualiza lo que es un paradigma y describe como una revolución científica se abre paso cuando en una ciencia sus postulados se cuestionan y emergen otros, ejemplo pudiera ser la revolución Copernicana con respecto a la concepción de Ptolomeo en referencia a la posición de la Tierra con respecto al Universo.

En este contexto y delimitando el tema se puede partir de lo planteado por Séríeyx (1994:269) quien fundamentándose en Genelot, D.(1992) sostiene que: (...) estas metamorfosis de la ciencia que, en muy pocos años, ha trasladado nuestra representación del universo, visión mecanicista, determinista, circular, precisa, reversible, a un reconocimiento de la incertidumbre, de lo aleatorio, de lo accidental, de lo irreversible, de lo casual, de la mecánica cuántica a la matemática, de la teoría al caos: Una estructura organizadora surge del caos de formas irregulares - nubes, costas, átomos-, caso contrario un modelo organizador pudiera contener el caos...

De allí, que en el campo de la Administración Educativa el pensamiento simplista presente en los principios administrativos tradicionales de Fayol, referentes al orden, los cuales se

desmontan en la contemporaneidad ante el caos/orden/ desorden propios del fenómeno complejo de una organización educativa. No se puede seguir dentro de los principios dogmáticos, deterministas, no propensos a la crítica ni al cambio; sino más bien propiciar el cambio, la innovación, la creatividad, conciliar lo de ayer, con lo de hoy y el mañana. El pensamiento del paradigma simplista y complejo son totalmente diferentes. El pensamiento simple conduce a pensar de una manera reduccionista, unidimensional, simplificador, mutila la realidad y el pensamiento, programa para controlar lo que es seguro, medible; mientras que el pensamiento complejo es capaz de asociar lo que está desunido, concebir la multidimensionalidad de toda realidad antropológica, va en vías de diseñar estrategias para abordar lo irreversible, lo aleatorio y lo cualitativo (Ander-Egg, 1999:62-63).

Por lo tanto, el conocimiento global y transdisciplinario lleva a la permeabilidad entre las diversas ciencias. A la sociabilidad entre el objeto y el sujeto en toda situación, que a pesar de estar en posiciones diferentes, sin embargo, se unen en dicha situación, cónsono con la complejidad del siglo XXI, “presumiblemente, será el siglo de la reflexión sobre lo infinitamente complejo” (Ander-Egg, 1999:59). En efecto, la mirada es cada vez menos reduccionista al considerar no sólo la estructura formal de la organización sino la complejidad interna y la complejidad de sus relaciones con el entorno.

Comprender la complejidad y el dinamismo permite “gestionar la institución teniendo en cuenta sus necesidades, particularidades, cultura, entorno (...)” (Jabif, 2008:16) creencias, valores, saberes, normas, actitudes e identidad. Pues aunque se tenga un relativo equilibrio, hay momentos que se rompe, porque cambian las circunstancias o se plantean nuevas exigencias, que darán lugar a nuevos procesos de transformación.

La Gestión Educativa es compleja porque lo característico, lo fundamental, no son los elementos que los configuran (los sujetos) sino las relaciones dialógicas e intersubjetivas que se establecen entre ellos; las relaciones se construyen en función de las necesidades de la organización y se ven condicionadas y modificadas por factores de todo tipo, como son: sociales, históricos, políticos culturales, tecnológicos, geográficos, demográficos, económicos, sanitarios y financieros.

Por lo tanto, para quienes gestionan y dinamizan las innovaciones en las instituciones escolares no consiste solamente en desear el cambio o realizar una correcta planificación, pues es

un proceso complejo y no lineal, pero lo que sin duda es cierto, es que los miembros de las comunidades educativas pueden ser capaces de acelerarlos o detenerlos.

De allí, que no basta “tener una, dos, o algunas cabezas pensantes, sino funcionar colectivamente como un organismo que aprende. Aprender, en este concepto no es absorber información o copiar, sino percibir las cosas (...) todo esta interligado las organizaciones son sistemas complejos” (Alho da Costa, 2013:39-40), porque no pueden ser vistos como máquinas sino como seres vivientes, sensibles, estéticos, éticos, pensantes en un mundo extremadamente cambiante.

Método

Repensarla la concepción teórica de la administración educativa involucra realizar un recorrido de revisión documental, como un medio para “ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos” y así, presentar “nuevas teorías, conceptualizaciones o modelos interpretativos originales” (UPEL, 2008:20) para generar un ruptura epistemológica con estos constructos y generar una noción otra de gestión educativa cónsona con la complejidad del siglo XXI. Por lo tanto, esta investigación se corresponde con un diseño documental, de corte cualitativo, de nivel descriptivo, donde la hermenéutica – dialéctica trasversa la misma.

Conclusiones

La Gestión Educativa del siglo XXI, bajo el paradigma emergente de la complejidad requiere nuevas categorías conceptuales cónsonas con esta era planetaria.

El pensamiento simple debe ceder el paso al pensamiento complejo, pues el primero se fundamenta en principios dogmáticos, no propensos a la crítica, ni al cambio; mientras que el segundo, permite el cambio, propicia la creatividad, innovación, concilia lo de ayer, con lo de hoy y el mañana; y es capaz de asociar lo que está desunido, concebir la multidimensionalidad, multidiversidad de toda realidad antropológica, e ir en vías de diseñar estrategias para abordar lo irreversible, lo aleatorio y lo cualitativo.

Es evidente entonces, que ya no se tienen certezas ni recetas de cómo gestionar una institución educativa en la contemporaneidad sino algunos archipiélagos de conocimientos para navegar ante tanta incertidumbre.

Se requiere de estrategias capaces de afrontar riesgos, lo inesperado, lo incierto y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Pues no existe un camino trazado se hace camino al andar.

Es decir, el auténtico camino para gestionar las instituciones estará en la medida que exista la capacidad de comprender los signos de los tiempos, de respetarnos, de valorarnos y trabajar todos unidos por una verdadera educación.

Resulta oportuno, reconocer que aún persisten en las organizaciones algunos de los postulados de la Administración tradicional, como diría Morín, citado por Ander-Egg (1999:64) “el paradigma de la simplicidad es un muerto que no está muerto, que vive siempre; y el paradigma de la complejidad es vivo que no vive todavía”.

De ahí, que deben hacerse grandes esfuerzos por resignificar la categoría de Gestión Educativa orientada hacia la coexistencia, convivencia y vigencia de contradicciones necesarias e inevitables, tanto en las organizaciones como en la sociedad, y de esa manera ir revitalizando, renovando, repensando y reinventando de manera constante a las mismas.

Un corte parcial de los hallazgos del proceso investigativo sobre la Gestión Educativa, orienta los registros aquí expuestos hacia la legitimación de los argumentos siguientes:

- En lo operativo, conllevar a la necesidad de trabajo en equipo y aprendizaje cooperativo.
- En lo actitudinal, exigir de quienes participan disposición al diálogo, desarrollo del pensamiento complementario y la comprensión mutua.
- En lo conceptual, desarrollar nuevas categorías con una perspectiva más globalizadora, transdisciplinaria y sistémica de la realidad.
- En lo paradigmático, exigir un modo de pensar distinto que implique el tránsito del paradigma de la simplificación al paradigma de la complejidad.
- En lo organizacional/funcional, integrar en el espacio de la organización el trabajo interdisciplinario y lograr, entre la comunidad educativa un buen clima de interacción pedagógica.
- En lo semántico, avanzar hacia la construcción de un lenguaje interdisciplinario, sistémico y la integración de los principios epistemológicos comunes.

- En la innovación, innovar los procesos con base en la planificación, la educación para la unidad en el trabajo y la comunicación para la acción organizada y el mejoramiento continuo como estrategia de desarrollo del sistema socioeconómico, político y cultural.
- En lo socio-productivo, fortalecer e incentivar la investigación, extender la cobertura de la matrícula escolar a toda la población; garantizar la permanencia y prosecución en el sistema educativo; fortalecer la educación ambiental, la identidad cultural, la promoción de la salud y la participación comunitaria.

Referencias

- Alho da Costa, Maria Berebice (2013) *El Liderazgo y La Dirección en el Contexto Univesitario*. Brasil. Pedro & Joao Editores.
- Ander-Egg, Ezequiel (1999). *Interdiscipliniedad en Educación*. 3ra. Edición. Argentina. Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- Amarante, Ana María (2000). *Gestión Directiva*. 2da. Edición. Argentina. Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- El Diccionario de la lengua española (2001). [Diccionario en línea]. Disponible: Disponible: <http://lema.rae.es/drae/?val=gesti%C3%B3n>. [Consulta: 2013, diciembre 8].
- Foucault, Michael (1990). *La Arqueología del Saber*. 14ª edición. México. Editores Siglo XXI.
- González, María Teresa (2007). *Organización y Gestión de Centros Escolares. Dimensiones y procesos*. España: Edit. Pearson Prentice Hall.
- Genelot, Dominique (1992). *Manage Dans la Complexité*. París, Francia. Ediciones Insep.
- Kuhn, Thomas (1983). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. Flammarion.
- Jabif, Liliana (2008). *El rol del directivo*. Caracas. Edit. Federación Internacional de Fe y Alegría.
- Morín, Edgar (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Buenos Aires. Edic. Nueva Visión.
- Morín, Edgar (2002). *La Cabeza Bien Puesta. Repensar la Reforma. Reformar el Pensamiento*. Buenos Aires. Edic. Nueva Visión.
- Sérieyx, Hervé (1994). *El Big Bang de las Organizaciones. Cuando la Empresa entra en Mutación*. Ediciones Granica, S.A., Barcelona, España.

EDUCATION MANAGEMENT OF THE CENTURY: UNDER THE EMERGING PARADIGM OF COMPLEXITY

Abstract: Educational institutions require a different way of managing, representing transit paradigm of simplicity to the paradigm of complexity consistent with the thinking of the XXI century. This research highlights the main results of theoretical reflection product: a) Arguments showing that the concept of Educational Management requires a new epistemological and ontological architecture to move towards the construction of an interdisciplinary and systemic language. In this regard, the emergence of new conceptual categories, b) For the purpose of generating a complex vision of the educational process that may lead to the need for teamwork, cooperative learning, readiness for dialogue and the development of a thought is necessary complementary. This research is conceived as a documentary design, qualitative, descriptive level, where hermeneutics - dialectic trasversa it. It is concluded that the Educational Management under the paradigm of simplicity has to give way to the paradigm of complexity in this global era marked by uncertainty and complexity.

Keywords: Educational Management; paradigm of complexity; interdisciplinarity; complementary thinking.

**LA GESTIÓN ACADÉMICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
MILITAR**

MILAGROS RODRÍGUEZ

Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA)
milagrosxxi@yahoo.com

NORIELSY TORREALBA

Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada Nacional (UNEFA) Venezuela
norielsy@hotmail.com

EFRAÍN SALAZAR

Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA)
milagrosxxi@yahoo.com

ANNI CASTAÑEDA

Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas (INIA).
milagrosxxi@yahoo.com

RESUMEN: La gestión académica en la Educación Universitaria, contribuye en la transformación de la misma, mejora la calidad y su pertinencia. Con la creación de la Academia Técnica Militar Bolivariana surgieron cambios importantes como: adaptación de los planes de estudios, del perfil profesional, ampliación de la infraestructura física, adecuación de la estructura organizacional interna, entre otros. Lo que conllevó a transformaciones, por lo que se planteó esta investigación cuyo objetivo fue formular un modelo de gestión académica para el fortalecimiento de la calidad de la educación universitaria en el núcleo de comunicaciones y electrónica de la Academia Técnica Militar Bolivariana. Se abordaron las teorías relacionadas con gestión, educación y calidad. El enfoque metodológico estuvo bajo un paradigma cuantitativo, con un diseño no experimental, apoyado en una investigación de campo y con un nivel descriptivo. La población fue de 202 estudiantes y 52 docentes. La muestra 61 estudiantes y 16 docentes, que representan el 30%. Como técnica una encuesta y se emplearon 2 cuestionarios, con escalamiento Likert. La validez fue de contenido y para la confiabilidad el Alpha de Cronbach. Se concluyó que existen brechas en el proceso de gestión académica, tendencia desfavorable respecto a: pertinencia de los programas, comunicación, evaluación de desempeño docente, formación y capacitación profesional, infraestructura académica, entre otros. Además, se observó la inexistencia de mecanismos, que permitan evaluar la calidad de la gestión educativa. Es necesario que los lineamientos y políticas, estén acordes con las necesidades de cambio y mejoramiento permanente de docentes, coordinadores y jefes de área, en los procesos de gestión académica para elevar la calidad de formación profesional. Así como, mejorar las condiciones de infraestructura, tecnología de información y comunicación, para dar cumplimiento exitoso al proceso educativo.

Palabras claves: Gestión académica; Educación; Universidad Militar

1. Introducción

En la actualidad, el desarrollo conceptual y metodológico de la calidad ha tenido avances muy grandes, al ampliar sus horizontes a concepciones más profundas como el Pensamiento Sistémico, el Aprendizaje Organizacional, la Gestión Integral, los Sistemas Integrados de Gestión, entre otros, y al tener desarrollo de herramientas e instrumentos que facilitan y hacen más efectiva su implementación, hacia el logro de resultados exitosos de manera sostenida. A nivel mundial, cada día cobra mayor fuerza la tesis que considera a la educación como el principal elemento con que cuentan las naciones para construir una sociedad mejor y al conocimiento como indicador de su desarrollo. Delgado (2008) afirma que “la calidad de la educación implica la transformación de estilos de gestión educativa y también de estilos de enseñanza aprendizaje, para asegurar mejores resultados en el proceso educativo” (p.11).

La gestión académica en la Educación Superior, representa una gran responsabilidad para todas las instituciones y para todos sus programas, contribuye sustancialmente en la transformación de la misma, mejora la calidad y su pertinencia (Cardona et al., 2016).

En este orden de ideas, Rico (2016) señaló que la gestión educativa era fundamental para la optimización de los procesos universitarios, todo proceso educativo debe ser planeado, gestionado y evaluado con un fin último que es la calidad de la educación. La gestión como propuesta para organizar y ayudar a que las instituciones alcancen la calidad esperada en los servicios educativos que brindan a la comunidad, se convierte también en un pilar de acción dentro de los planes de desarrollo de las mismas, a decir verdad este aspecto permea todos los procesos que se desarrollan al interior y exterior de la institución. La gestión educativa universitaria debe lograr la transformación del proceso y generar un impacto significativo en la comunidad. Así mismo, es importante señalar que la universidad con el uso de la gestión académica conserva, memoriza, integra, ritualiza una herencia cultural de conocimientos, ideas, valores, actualizándola, transmitiéndola. Además, esta es conservadora, regeneradora, generadora. Señala Díaz (2011), “la educación de las próximas generaciones debe ser de mayor calidad, por ende debemos esforzarnos en optimizar los recursos y hacer una gestión universitaria de mayor calidad y eficiencia”.

Partiendo de esta afirmación, la gestión, es un elemento determinante de la calidad en el logro de los objetivos de las organizaciones y en función de esto, las Instituciones de Educación

Universitaria, han venido desarrollando sistemas de gestión para mejorar la calidad, para lo cual utilizan diversos modelos, destacándose por su reconocimiento internacional las Normas ISO, los sistemas de acreditación de programas e instituciones que se han desarrollado particularmente en el ámbito de la educación superior, y los premios (nacionales e internacionales) de calidad que en algunos casos incluyen galardones de excelencia a la gestión académica. Por otra parte, las universidades tienen para el país y para el desarrollo de la humanidad, la ciencia y la tecnología una importancia de primer orden, su buen funcionamiento interesa a todo el país. De allí la preocupación de desarrollar mecanismos que permitan orientar la gestión académica y así cumplir mejor con sus funciones de modo que pueda lograr el fortalecimiento de la calidad universitaria adaptándose a las exigencias y cambios de la nueva sociedad.

Tomando en consideración lo planteado, se hace referencia a la Universidad Militar Bolivariana de Venezuela (UMVB), ente rector de la educación militar en nuestro país, de la cual forma parte la Academia Técnica Militar Bolivariana (ATMB), creada en el año 2010, tomando en cuenta las necesidades de la Fuerza Armada Nacional Bolivariana (FANB) y por ende la búsqueda del desarrollo integral del país. La misma está conformada por cinco núcleos: Ciencias de la Salud, Aviación, Ejército, Armada y comunicaciones y electrónica; y egresa a los oficiales Técnicos de la FANB en las diferentes menciones. Con la creación de la Academia Técnica Militar Bolivariana surgen cambios importantes en la educación universitaria militar, tales como: adaptación de los planes de estudios, cambio del perfil profesional, ampliación de la infraestructura física, adecuación de la estructura organizacional interna, entre otros.

La investigadora por medio de la observación directa evidenció que en el núcleo de comunicaciones y electrónica existen diferentes situaciones, entre las cuales se pueden mencionar: Inasistencia de los cadetes a las actividades académicas programadas por participar en actos militares en las horas pautadas para la instrucción, ausencia de una planificación académica que permita controlar el proceso en cada uno de los elementos que participan, inadecuados ambientes e infraestructuras que dificultan el aprendizaje práctico, en el caso de los cadetes de comunicaciones y electrónica que estaban ubicados en Caracas y fueron trasladados a nuevas instalaciones en Maracay. Asimismo, se observa la falta de equipos necesarios para abordar los conocimientos que se necesitan para su carrera, no cuentan con biblioteca ni centros de reproducción donde el instructor pueda dejar algún tipo de material de estudio y se pueda realizar

impresión de documentos, constantes cambios de docentes y retraso en el pago de sus sueldos, no existe un sistema de evaluación periódica a los docentes, hay instructores que imparten clases sin ser docentes ni tener certificación como docentes.

Esto trae como resultado, descuido por parte del cadete hacia la instrucción académica, ya que su prioridad se centra en las actividades militares lo que va en detrimento de la calidad en su formación educativa, sumado a esto la desmotivación por parte del docente para fortalecer las estrategias académicas, debido a que hay una constante reprogramación de clases; aunado a ello debilidad en la adquisición de conocimientos prácticos, motivado a que no hay talleres y laboratorios donde puedan realizar sus prácticas en la parte de electrónica, comunicaciones y sistemas. Igualmente, hay una constante rotación de docentes contratados, debido a que no hay programas de actualización, pues no se aplican evaluaciones para medir el desempeño del mismo, entre otros factores, que deterioran la calidad de la formación profesional, por estas razones se hace necesario aportar alternativas para la gestión académica que contribuyan a mejorar la calidad de la educación universitaria y que permitan satisfacer las necesidades de los nuevos tiempos.

2.- Objetivo General

Formular un modelo de gestión académica para el fortalecimiento de la calidad de la educación universitaria en el núcleo de comunicaciones y electrónica de la Academia Técnica Militar Bolivariana.

Objetivos específicos

- Diagnosticar la gestión académica en el núcleo de comunicaciones y electrónica de la Academia Técnica Militar y su calidad en la educación universitaria.
- Describir los factores teóricos que conforman la gestión académica.
- Diseñar un modelo de gestión académica para fortalecimiento de la calidad de la educación en la Academia Técnica Militar Bolivariana.

3.- Justificación de la investigación

La condición actual del sistema de educación universitaria en Venezuela está caracterizada por el constante escrutinio de los resultados del proceso educativo existente, además de contar

cada vez más con mayor número de competidores, esto evidenciado a través de la creación de nuevas universidades públicas y, en especial privadas, en el que la diferenciación y la imagen cobran una especial importancia para poder destacar, hecho que ha propiciado que la calidad de la educación se convierta en tema central.

Es así como las instituciones educativas se han visto cada vez más en la necesidad de contar con herramientas adecuadas para evaluar su gestión, propuestas de varios autores, conlleva necesariamente a determinar de manera teórica la propuesta de la calidad educativa cómo forma de señalar una red de conceptos abstractos entre la gestión académica y la calidad educativa hasta llegar a comprenderlo en su dimensión empírica.

En este sentido, proponer un modelo de gestión académica que se corresponda con la identidad de la Universidad Militar Bolivariana, permitirá a la institución:

- Orientar las acciones que deberá emprender para alcanzar la visión y la misión que la misma se propone, con el objeto de formar los profesionales que requiere el país.
- Contribuir a mejorar la calidad del sistema educativo venezolano, tomando como punto de partida la excelencia y la pertinencia de los profesionales que egresan de esta institución.
- Contar con un modelo que pueda establecer las bases para realizar cambios que permitan cerrar la brecha que existe entre el deber ser y el es, en cuanto a gestión académica se refiere.
- Fundamentar desde el punto de vista epistemológico el proceso de gestión académica y calidad educativa.

4. Método

El diseño de la investigación fue no experimental, ya que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. El tipo de la investigación fue de campo, los datos de interés son recogidos de forma directa de la realidad, es este estudio los detalles se obtendrán directamente en el en el núcleo de comunicaciones y electrónica de la Academia Técnica Militar, aplicando un procedimiento sistemático y racional de recolección de datos, que permitirá obtener información original y de primera mano en el lugar de los hechos. En cuanto al nivel, fue descriptiva, porque plantea que los estudios descriptivos permiten manejar una o más variables.

La población objeto de estudio en la presente investigación está comprendida por doscientos dos (202) estudiantes y cincuenta y dos (52) docentes que le imparten la instrucción, lo que representa un total de la población de doscientos cincuenta y cuatro personas (254).

Por otro lado, Ramírez (2010), indica que "la mayoría de los autores coinciden que se puede tomar un aproximado del 30% de la población y se tendría una muestra con un nivel elevado de representatividad". (p. 91).

En este estudio, la muestra es de sesenta (61) estudiantes y dieciséis (16) docentes, representan el 30% en ambos casos.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Por su parte, será necesario realizar la recolección de datos, ya que, este momento indica el desarrollo de un plan estructurado y detallado de procedimientos que permita reunir datos y respuestas con un objetivo específico. Dados los objetivos planteados las técnicas de recolección de datos que se emplearan son: la observación directa y la encuesta.

Se utilizaron dos cuestionarios uno para los estudiantes que contiene un total de catorce (14) preguntas y otro para los docentes que contiene un total de dieciséis (16) preguntas. Los mismos constan de una sección preliminar de carácter informativo donde describe el propósito de la encuesta y se señalan las instrucciones que han de seguir los encuestados para que los datos suministrados sean objetivos. Los referidos instrumentos, en ambos casos se caracterizan por ser formal y estructurados, con ítems delimitados en una escala tipo Likert. La escala de los cuestionarios contiene cinco categorías verbales en la cual la respuesta debe concentrarse, al igual que una codificación o expresión numérica a la que se somete cada una de las respuestas.

Validez y confiabilidad

En esta investigación se determinó la validez de contenido a través del juicio de expertos en las áreas de metodología y gestión educativa quienes validaron la lista de cotejo y el cuestionario, tomando en consideración para ello el contenido, la redacción y la pertinencia de cada uno; expresando su opinión sobre cada pregunta y realizaron las correcciones apropiadas, con la finalidad de cumplir con los objetivos de la investigación.

Con el propósito de determinar el grado de confiabilidad del instrumento se utilizó el Coeficiente Alpha de Cronbach (Cronbach, 1951), el cual consiste en un índice de consistencia interna que oscila entre valores del 0 al 1. Dando como resultado para el cuestionario de los estudiantes y de los docentes 0,90.

5.- Resultados

A continuación, se representan los resultados obtenidos en las respuestas emitidas por los sujetos que conformaron la muestra del presente estudio. Los primeros gráficos referidos a los Sesenta y Uno (61) Estudiantes y posteriormente a los Dieciséis (16) docentes, pertenecientes al Núcleo de Comunicaciones y Electrónica de la Academia Técnica Militar Bolivariana.

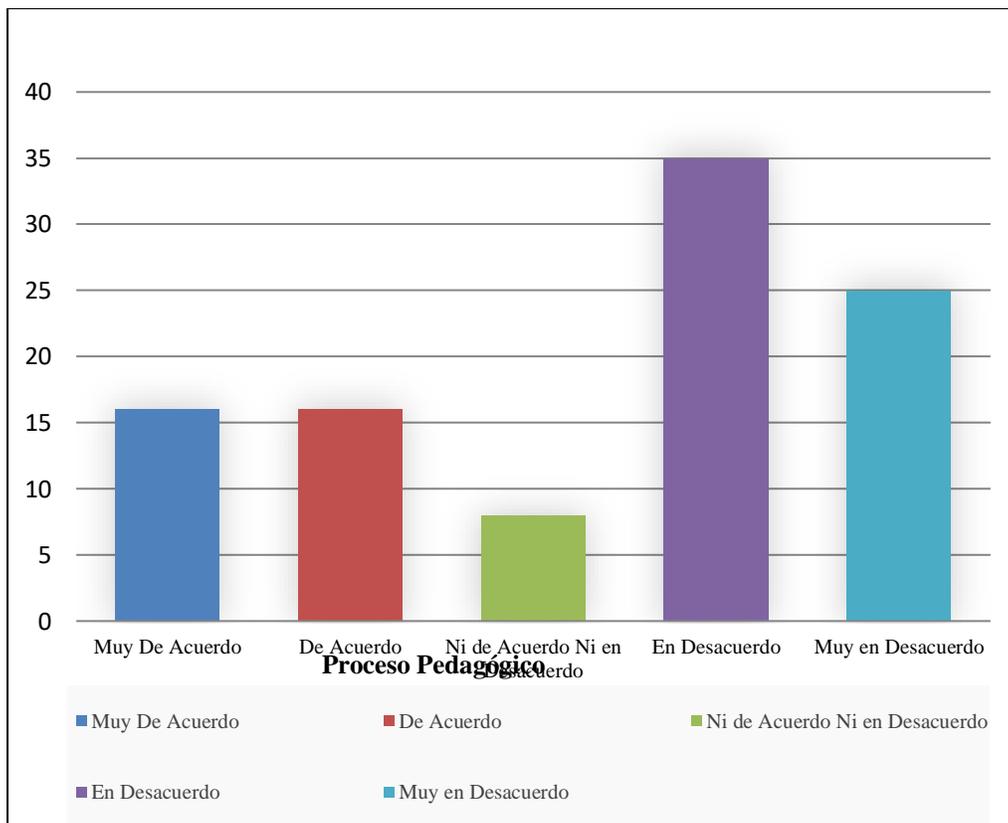


Figura 1. Pregunta sobre el proceso pedagógico (contenidos, estrategias de evaluación, instrumentos de evaluación)

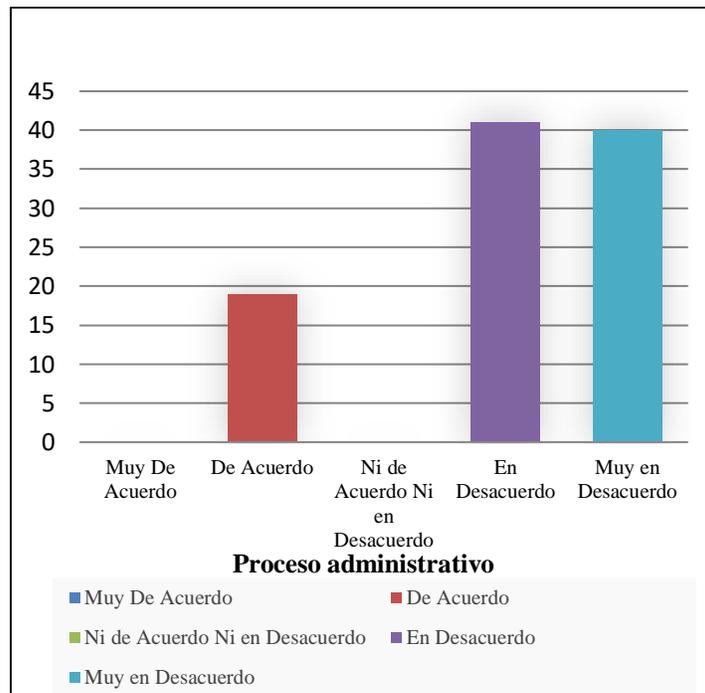


Figura 2. Pregunta sobre el proceso administrativo (revisión de notas, acceso a los planes de estudio, horarios del curso, reprogramación de clases), es satisfactorio

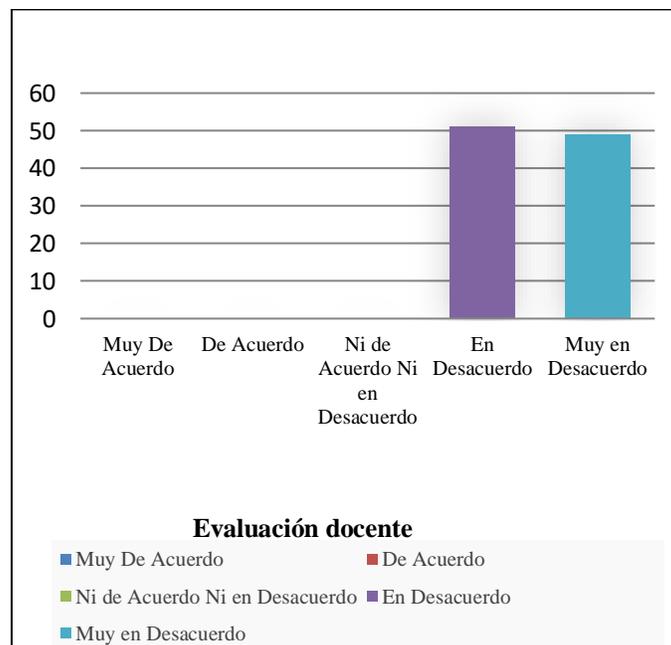


Figura 3. Pregunta sobre realiza evaluación a los docentes en su proceso de aprendizaje.

Docentes:

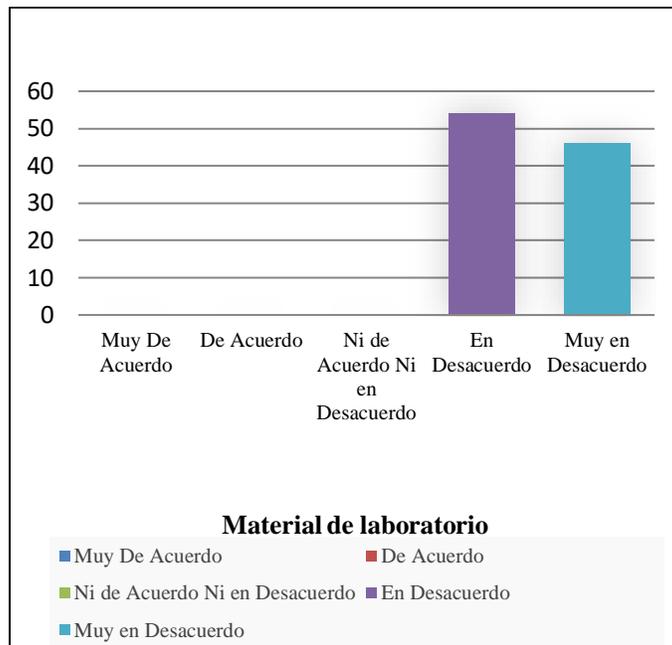


Figura 4. Pregunta sobre si el material que dispone los laboratorios es suficiente en cantidad y calidad para el desarrollo de las actividades académicas programadas

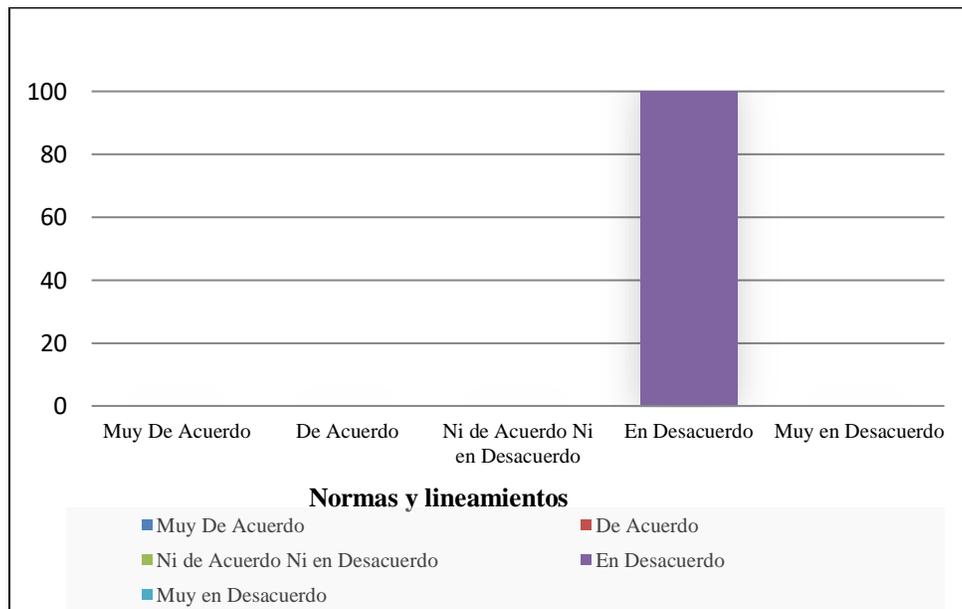


Figura 4. Pregunta sobre si Existen normas, lineamientos y parámetros que permitan valorar la calidad de la gestión académica en el núcleo de comunicaciones y electrónica



Figura 5. Pregunta sobre si se promueve la formación para el docente, para su actualización profesional y personal.

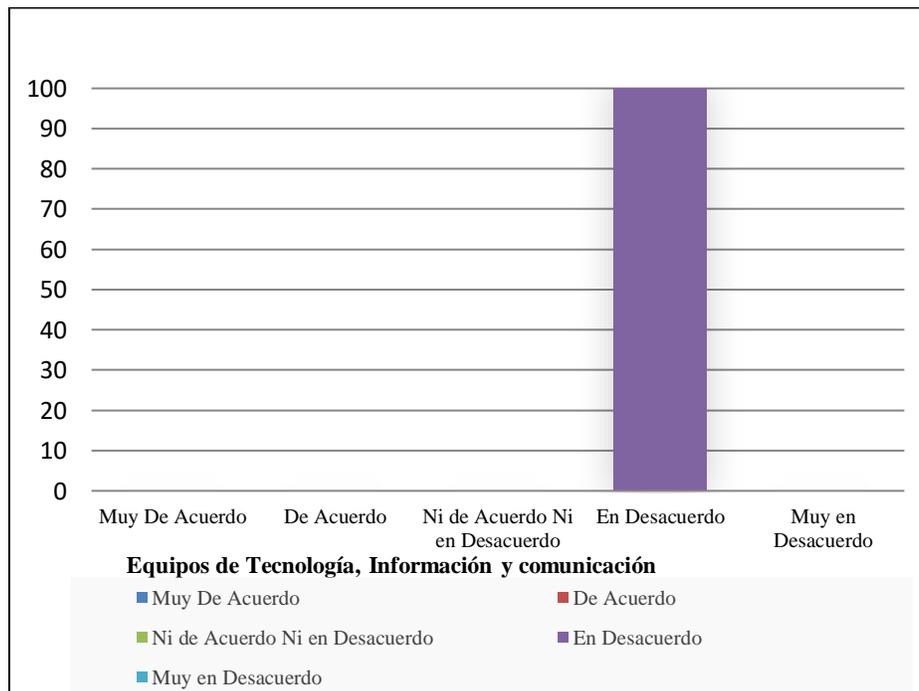


Figura 6. Pregunta sobre si los equipos de tecnología información y comunicación con que cuenta el núcleo de comunicaciones y electrónica son suficientes y adecuados para el desarrollo de sus funciones académicas.

6.- Discusión

En cuanto a la figura 1, se evidencia que el 35% de los encuestados manifiestan que están En Desacuerdo en cuanto al proceso pedagógico implementado por los docentes en el Núcleo de Comunicaciones y Electrónica de la ATMB; el 25% Muy en Desacuerdo. Sin embargo, el 16% opina estar Muy de Acuerdo y el mismo porcentaje de participantes están De Acuerdo; solo, el 8% respondió que no está Ni De Acuerdo Ni en Desacuerdo con el planteamiento, lo que permite deducir que la mayoría de los estudiantes no comparten la manera como los docentes llevan el proceso pedagógico. Rojas et al. (2016) establecieron que los estilos de aprendizaje en los estudiantes, que se corresponden con los estilos de enseñanza del profesor, posibilitan que los participantes presenten mayor apropiación de los contenidos desplegados en la asignatura, por lo tanto, la conformidad del estudiante ante la manera como el docente conduce el proceso pedagógico es fundamental para la calidad de la educación.

En la figura 2, se establece que en un 41% de los sujetos encuestados están En Desacuerdo con el proceso administrativo en cuanto a revisión de notas, acceso a los planes de estudio, horarios del curso, reprogramación de clases, el 40% están muy en desacuerdo, mientras que el 19% opinan estar De Acuerdo con el indicador, al ver que el mayor índice de encuestados no están conformes con el proceso administrativo, lo que indica que se debe mejorar el proceso administrativo para que los cadetes tengan la oportunidad de obtener la matriz curricular de la carrera, así como la posibilidad de revisar las notas en aquellos casos que no estén de acuerdo con la calificación obtenida. De la misma forma a través de las entrevistas se pudo observar que se hace difícil la reprogramación de actividades académicas, aun cuando las mismas son interrumpidas para realizar actividades militares.

Se evidencia en la figura 3, se establece claramente que la mayoría reflejada en un 51% de los sujetos encuestados está En Desacuerdo en que realizan evaluación al docente en su proceso de aprendizaje, mientras que el 49% opinan estar Muy en Desacuerdo con el indicador. Lo que indica que en la ATMB, se requiere aplicar instrumentos de evaluación objetiva de los docentes, ya que la opinión de los alumnos es significativa para contar con un diagnóstico correctivo que detecta los

nudos problemáticos, las limitaciones y los aciertos de los profesores, acción que permite medir el desempeño de los mismos.

Con relación con los datos reflejados en la figura 4, se observa que el 54% manifiesta estar En Desacuerdo en cuanto a la disponibilidad de materiales en los laboratorios para el desarrollo de las actividades académicas, así mismo el 46% está Muy en Desacuerdo con tal premisa. En resumen los estudiantes no cuentan con el material requerido en los laboratorios. Los resultados obtenidos, evidencian una clara tendencia desfavorable hacia el limitado material de los laboratorios, siendo esto un obstáculo para la formación integral de los estudiantes porque entorpece la adquisición de los conocimientos prácticos tan necesarios para su desempeño como futuros profesionales en el área de comunicaciones y electrónica, por lo tanto se ve mermando la Calidad del egresado.

En la figura 5 se observa que el 100% de la muestra encuestada expresan estar En Desacuerdo con el planteamiento que sugiere la existencia de normas, lineamientos y parámetros que permitan valorar la calidad de la gestión académica en el Núcleo de Comunicaciones y Electrónica de la ATMB. Por los resultados obtenidos se puede inferir que la institución debe enfocar sus esfuerzos en establecer normas que permitan valorar la calidad educativa, ya que sirven como herramienta para determinar las debilidades que se pueden presentar en los procesos de la gestión educativa y por ende tomar las decisiones que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

Tras el análisis realizado a los datos obtenidos en la figura 6, se pudo evidenciar que el 100% de los encuestados están Muy en desacuerdo en cuanto a las opiniones referidas a la promoción por parte de la institución de la formación para el docente, su actualización profesional y personal. Con los resultados obtenidos se puede inferir que la institución debe propiciar la formación profesional de los docentes.

De esta manera, señala Díaz (2000), que en la “formación de un docente se requiere habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias (de aprendizaje, de instrucción, motivacionales, de manejo de grupo”. El constante desarrollo del docente debe ser preocupación personal y profesional de cada persona pero tampoco es menos cierto que la institución debe ser garante de facilitar, obligar dictar las medidas necesarias para ahondar, actualizar, renovar y perfeccionar el área del conocimiento de los instructores que pertenecen a su plantilla de docentes. (Seminarios, diplomados, otros)

Conclusiones

En el análisis de la información recabada a través del instrumento aplicado al grupo seleccionado para el estudio, conformado por docentes y cadetes, la autora pudo evidenciar que existen brechas en el proceso de gestión académica en el núcleo de comunicaciones y electrónica de la Academia Técnica Militar Bolivariana, ya que la mayoría de los encuestados manifestaron una tendencia desfavorable respecto a los factores que se consideraron dentro de la gestión académica tales como: pertinencia de los programas de estudio, comunicación, evaluación de desempeño docente, formación y capacitación profesional, infraestructura académica, equipos y recursos para la instrucción académica, entre otros.

Además, se pudo observar la inexistencia de mecanismos, parámetros que permitan evaluar la calidad de la gestión educativa, por esta razón la autora ve la necesidad de llevar a cabo la propuesta del modelo de gestión académica que se corresponda con las características propias de la institución.

Referencias

- Cardona, A.; Unceta, K. y Barandiarán, M. (2016). *La pertinencia integral en la evaluación de la calidad de la educación superior*. Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica, Vol. 28, Nº 2, págs. 351-358.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika* 16 (3): 297-334.
- Delgado, K. (2008). *Evaluación y Calidad de la Educación*. Colección Mesa Redonda. 1^{era} Edición. Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia. 220p.
- Díaz, F. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. 2^{da} Edición. Editorial McGraw-Hill Interamericana, México. 59p.
- Díaz, C. (2011). *Indicadores de calidad educativa*. Notas. Revistas de información y análisis, núm, 19, Lima. Perú.
- Ramírez, T. (2010). *Como hacer un proyecto de investigación*. 6^{ta} Edición. Editorial Panapo. Caracas. 128p.
- Rico, A. D. (2016). *La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia*. Sophia, vol 12, num 1.
- Rojas, L.; Zárate, J. y Lozano, A. (2016). La relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes y los estilos de enseñanza del profesor en un grupo de alumnos de primer semestre del

nivel profesional. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, vol 9, Núm 17, pág 174-205.

ACADEMIC MANAGEMENT TO STRENGTHEN THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION MILITARY

ABSTRACT: Academic Management in Higher Education, contributes in transforming it improves the quality and relevance. With the creation of the Bolivarian Military Technical Academy they emerged as major changes: adaptation of pensas of studies, professional profile, expansion of physical infrastructure, adequacy of internal organizational structure, among others. Which it led to transformations, so this research was raised whose objective was to formulate a model of academic management to strengthen the quality of university education in the core communications and electronics Bolivarian Military Technical Academy. theories related to management, education and quality were addressed. The methodological approach was under a quantitative paradigm, with a non-experimental design, supported by field research, with a descriptive level, in the form of feasible project. The population was 202 students and 52 teachers. The sample 61 students and 16 teachers, representing 30%. As a survey technique and 2 were used questionnaires with Likert scaling. The validity was content and reliability Cronbach Alpha. It was concluded that there are gaps in the process of academic management, unfavorable trend regarding: relevance of programs, communication, teacher performance assessment, training and vocational training, academic infrastructure, among others. Moreover, the absence of mechanisms to assess the quality of educational management was observed. It is necessary guidelines and policies are consistent with the needs of change and continuous improvement of teachers, coordinators and department heads in academic management processes to improve the quality of vocational training. As well as improving the infrastructure, information technology and communication for the educational process to successful compliance.

Keywords: Academic management; Education; Military University.

LA UNIVERSIDAD VENEZOLANA: UNA PERSPECTIVA DESDE LA TEORÍA DE LOS CAMPOS DE PIERRE BOURDIEU

DÉBORA RAMOS TORRES

Núcleo Regional de Educación Avanzada Caracas
deboraramos7@gmail.com

MILDRED MEZA CHÁVEZ

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez
mildredmezachavez@gmail.com

RESUMEN: En este trabajo se propone introducir una perspectiva de análisis de la universidad como ámbito de estudio complejo y multifacético, partiendo de un recorrido por el concepto de campo y destacando el rol central que este cumple en el proyecto sociológico de Pierre Bourdieu. Se realiza una reflexión teórica en torno a la universidad venezolana como un espacio académico que presenta peculiares elementos constitutivos que están siendo atravesados por el conflicto y la tensión. El concepto central que se estudia es el de campo y al pasar revista a los conceptos relacionados de capital y habitus se analizan las luchas que entre los distintos tipos de capital se desarrollan, el contexto social y político en que se encuentra la institución universitaria, las relaciones de los agentes que interactúan en el campo académico universitario y los procesos en que participan, sus habitus respectivos, la retórica o el tipo de discurso que los caracteriza, los principios de su génesis, su homología con el espacio social y algunas de las ambigüedades que presenta. Sin lugar a dudas muchas son las lagunas de este intento de abordar una institución como la universitaria desde esta perspectiva; más se trata de una aplicación creativa de estos conceptos a la realidad de los nuevos contextos de relación que la universidad venezolana presenta hoy. Se concluye en que la universidad y la academia están siendo lesionadas, no hay comunidad académica consolidada y sin embargo se vislumbra una oportunidad de ajuste y cambio.

Palabras Clave: Universidad; académicos; teoría de los campos; habitus; capital.

1. Introducción

El tema sobre la universidad es de gran actualidad y como ámbito de estudio es complejo y multifacético. En esta ponencia realizaremos una reflexión teórica en torno a la universidad venezolana como un espacio académico que presenta peculiares elementos constitutivos que están siendo atravesados por el conflicto y la tensión. Como campo académico universitario en conflicto y tensión, la institución universitaria ha sido debidamente estudiada y documentada tanto en obra académica, como en artículos en revistas acreditadas de divulgación e incluso en la prensa diaria nacional. Las apreciaciones de carácter académico han sido realizadas por diversos autores con variados enfoques epistémicos, diversas perspectivas teóricas y en distintas épocas, *v.gr.* Albornoz

(1974, 1998, 2010, 2012, 2014), Parra Sandoval (2010, 2015), García Guadilla (1998, 2005, 2011, 2012), Bisbal (1992), Del Rey Fajardo (1993), Fuenmayor Toro (1995), Mayz Vallenilla (1984), entre otros.

El documento que nos ocupa pudiese ser visto como un manido esfuerzo de abordaje del mundo universitario desde la perspectiva de Pierre Bourdieu (PB en adelante) un teórico que ha hallado en el quehacer académico un fértil campo de estudio; sin embargo, consideramos que este nuevo esfuerzo puede ser identificado como innovador, ya que trata de la aplicación creativa de los principales constructos que constituyen la Teoría de los Campos de este autor a la realidad de los nuevos contextos de relación que la universidad venezolana presenta hoy.

Para lograr esto, realizaremos un recorrido por el concepto de campo, destacaremos el rol central que este cumple en el proyecto sociológico de PB y relevaremos el sentido y significado que los conceptos relacionados de capital y *habitus* tienen en su esquema teórico. Seguidamente para ilustrar la aplicación de los constructos como categorías analíticas hemos escogido el caso de la situación de tensión y conflicto que vive hoy la universidad pública venezolana. Haciendo tal, como señala Bourdieu al citar a Bachelard, "un caso particular bien construido cesa de ser particular" (Bourdieu y Wacquant, 1995: 50). Se trata de la revisión de las relaciones entre la academia y el poder, al analizar el contexto social y político en que se encuentra la institución universitaria, las luchas que entre las diferentes formas de capital que la configuran se presentan, las relaciones de los agentes, actores y sujetos que interactúan en el campo académico universitario y los procesos en que participan, sus *habitus* respectivos, la retórica o el tipo de discurso que los caracteriza, así como, su homología con el espacio social y algunas de las ambigüedades que presenta.

Antes de adentrarnos a las aplicaciones y los análisis es necesario acotar que en estos tiempos de rupturas de paradigmas un solo autor, por riguroso que sea su aporte, se queda corto para analizar la realidad social y más aún cuando esa realidad es cambiante, dinámica y compleja. Por esto nos vemos precisadas a dinamizar los logros de aplicación de la Teoría de los Campos de Bourdieu con los abordajes explicativos de Orlando Albornoz, Carmen García Guadilla y María Cristina Parra Sandoval; esto es, el análisis del contexto social y político en que se encuentra la universidad contemporánea se realiza a la luz de los planteamientos de estos autores venezolanos con una extensa obra en la temática, para finalmente concluir en las características que actualmente presenta la universidad venezolana y su academia frente a las oportunidades de ajuste y cambio.

Retomamos a Pierre Bourdieu puesto que nos llama la atención la poca repercusión que en América Latina y el Caribe y muy en particular en Venezuela ha tenido su pensamiento, el cual sin embargo constituyó y constituye un referente obligado cuando se habla de educación en la región. Si bien la teoría de la reproducción ha incidido en la reflexión educativa así como en los programas de enseñanza, su libro *Homo academicus* (2008) y otros trabajos vinculados a dar cuenta del papel de la universidad en la reproducción económica y social, han tenido escasa influencia. En este sentido, uno de los aportes más relevantes ha sido el mostrar cómo la distribución en facultades reproduce la estructura social dominante. Así, de un lado las disciplinas “temporales dominantes” como la medicina, el derecho y las escuelas de negocios basan su poder en el capital académico, esto es, en el control de los instrumentos materiales, organizacionales y social de reproducción del cuerpo docente. Mientras que del otro lado, las disciplinas “culturalmente autónomas”, simbolizadas en las ciencias naturales, el poder está enraizado principalmente en el capital intelectual que otorga el prestigio y capacidad científicas definidas por y entre pares. Para PB la oposición entre estos dos polos refleja la oposición entre las dos fracciones principales de la clase dominante, entre los hombres de negocios, ejecutivos y funcionarios estatales detentadores del poder político y económico, y los científicos, artistas e intelectuales expresión del poder simbólico y cultural. Situadas entre ambos, las humanidades y las ciencias sociales también se organizan internamente alrededor del conflicto entre autoridad científica y sociopolítica.

Quizás una de las razones de la casi nula repercusión de este texto pueda encontrarse en una lectura excesivamente localista que tendió a ver en el estudio del campo universitario francés solamente los rasgos idiosincráticos, y poco se percató en el valor de las herramientas socioanalíticas para el conocimiento de otros casos nacionales. No menos importante, la fuerte penetración del campo político sobre las lógicas y *dinámicas* de la universidad latinoamericana, conforma otra de las razones que -a nuestro juicio- pueden haber sido un obstáculo para la apropiación de la perspectiva bourdiana, la cual precisamente instala la preocupación y necesidad de la autonomía relativa de este espacio social.

2.- Elementos de la teoría de los campos

El núcleo teórico y metodológico de la fecunda obra de PB se encuentra en tres constructos que responden a su deseo de contribuir a *una* mentalidad científica nueva en las ciencias sociales, sensible a teorías que se alimentan menos de la contraposición puramente teórica que de la confrontación con objetos empíricos siempre nuevos y generadora de prácticas científicas epistemológicamente controladas (Bourdieu y Wacquant, 1995: 63; 2002: 267-269). Estos constructos son: campo, habitus y capital.

Los constructos: campo, habitus y capital

En Bourdieu la noción de campo es inseparable de las de habitus y capital, lo que facilita un análisis más integrado de los fenómenos micro y macrosociales, una apreciación más sofisticada de sus dimensiones temporales y criterios más precisos para establecer los límites de un campo. El estudio de estas categorías nos proporciona algo más que un simple "marco teórico". Es un horizonte de comprensión y, como tal, una manera de pensar en términos de campo, habitus, capital y, un ángulo de visión, es decir, el capital cultural, sobre la visión misma, o las representaciones del habitus, y sobre el punto desde el cual se mira, o las condiciones sociales del campo concreto.

Concretamente Bourdieu definió el **campo** como:

Una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (situs) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) —cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo— y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, otros.) (Bourdieu y Wacquant, 1995: 64).

En *el sentido práctico*, Bourdieu define los **habitus** del siguiente modo:

Sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos (1991: 92).

De manera esquemática PB expone una fórmula mediante la cual apoya la comprensión del sentido práctico:

(habitus) (capital) + campo = práctica. Así se puede entender que el habitus es una disposición incorporada, un sentido práctico; el capital no se reduce a su significado en la economía sino que alude al sentido originario de la economía, es decir, a la razón inmanente de toda práctica. De ese modo el capital significa toda relación social, “beneficio” en su sentido más amplio, y energía social de la que todos los agentes sociales somos portadores. El campo se refiere al espacio social, al conjunto de relaciones entre los agentes sociales, y puede haber tal diversidad de campos como diversas son las actividades que se desarrollan en el espacio social (Velazco Yañez, 2000).

Respecto a la noción de capital, Bourdieu distinguió tres clases fundamentales: económico, cultural y social. Cada una de estas especies de capital puede convertirse en capital simbólico al ser percibida a través de las categorías que reconocen su lógica específica (Bourdieu y Wacquant, 1995: 81). PB introduce la noción de juego de campos en donde los agentes generan diversas estrategias en función de los diferentes capitales que poseen y que los posicionan dentro del campo. Así, el capital es definido como el objeto de la lucha y a su vez el arma y el requisito para jugar, es el objeto de juego y de la apuesta. En esta configuración estas tres especies de capital comprenden (Bourdieu, 1987; 2008).

- **Capital económico:** dinero, propiedades, bienes, otros. Tiene una importancia mayor dentro de los diversos tipos de capital pues es lo que determina la posición de los agentes en el campo; lo que no implica que la estructura de los campos se identifique solo con capital económico.
- **Capital cultural:** cualificaciones escolares, conocimientos especializados y diplomas de universidades prestigiosas. Este puede presentarse de tres maneras dentro del campo:
 - interiorizado: capital cultural aprehendido,
 - objetivado: bienes culturales,
 - institucionalizado: títulos académicos.
- **Capital social:** pertenencia a un grupo social, a asociaciones, clubes, organizaciones, relaciones sociales. Esto, referido a las redes de relaciones.
- La cuarta especie de capital: el **Capital simbólico**, tal como arriba se indicó, puede entenderse como la forma que reviste cualquiera de las especies de capital cuando los agentes desconocen la arbitrariedad de su posesión y acumulación.

Estas distintas especies de capital pueden ser reconvertibles de acuerdo al campo social en el que se esté jugando (artístico, jurídico, religioso, otros) y en la realidad habitus, capital y campo están en función uno de otro. No es concebible un habitus, o sea, una disposición para actuar en determinado sentido, fuera de un campo social, es decir, de un determinado espacio de interacción entre agentes diversos, y sin un mínimo de capital, esto es, sin algún beneficio concreto o relación

social o energía para actuar, como el hecho concreto de que todo agente social es una “unidad estructural psico-orgánica”. Lo mismo se puede decir de la categoría de capital o de campo: no hay tales realidades sino porque una está en función de las otras. Un campo, como el de los abogados, el de la literatura o el intelectual o el de los académicos, sólo surge por la realidad de una determinada especie de capital, capital jurídico, intelectual, cultural, científico o capital cultural institucionalizado/académico como capital simbólico y estos no se dan en el vacío sino porque hay agentes sociales dotados de un habitus portador de dichas especies de capital.

Una de las propiedades generales de los campos, tal como los concibió PB, es que son sistemas de relaciones independientes de las poblaciones que definen dichas relaciones. Los agentes de un campo son como “partículas” que obedecen a fuerzas de atracción, de repulsión, etc., como ocurre en un campo magnético. Hablar de campo es otorgar primacía a este sistema de relaciones objetivas sobre las partículas propiamente dichas. El artista, el intelectual o el científico sólo existen como tales porque hay un campo artístico, intelectual o científico. La noción de campo nos recuerda que el verdadero objeto de una ciencia social no es el individuo, aunque sólo pueda construir un campo a partir de individuos, dado que la información necesaria para el análisis estadístico suele estar ligada a individuos o instituciones. El centro de las operaciones de investigación debe ser el campo (Bourdieu y Wacquant, 1995: 71). Pero los agentes sociales no son meras “partículas” mecánicamente arrastradas y empujadas por fuerzas externas. Son, más bien, portadores de capital y, según su trayectoria y la posición que ocupan en el campo en virtud de su dotación (volumen y estructura del capital o capitales relevantes en dicho campo), propenden a orientarse activamente hacia la conservación o hacia la subversión de la distribución de ese capital.

La teoría de campo de Bourdieu considera inseparables las dimensiones objetiva y subjetiva de los hechos sociales. La lógica específica de un campo se fundamenta, según él, en la mentalidad en forma de habitus, “espíritu” o “sentido” (filosófico, literario, artístico, jurídico, científico, académico, económico, político, burocrático, entre otros), que casi nunca se plantea ni se impone de forma explícita (1988a; 1991). Cada campo puede ser descrito parcialmente como un juego en el que hay una apuesta concreta, pero también un interés, una *illusio* por parte de todos los que piensan que merece la pena implicarse en él, y unos “trunfos” o capital que permiten hacer una buena jugada (Bourdieu, 2003). Las apuestas e intereses específicos de un campo no adquieren

relevancia más que a los ojos de quienes están comprometidos en él y que están dispuestos y preparados por el habitus a jugar el juego del campo (1999: 151).

El campo como constelaciones de fuerzas y conflictos

La noción de campo supone la articulación dinámica de estructura y conducta/acción, de espacio y tiempo/historia. Bourdieu concibe el campo como un espacio de fuerzas y un espacio de luchas y mediante su teoría pone de relieve la diversidad de factores interdependientes que inciden en todo acontecimiento concreto, pero como algo más específico que el mero reconocimiento de la necesidad de una clara representación de esta multitud de elementos interdependientes. En sus múltiples investigaciones sobre el arte, la ciencia, la burocracia estatal, entre otras., PB intentó mostrar que el motor del campo o lo que proporciona fuerza en un campo concreto reside dentro de la lucha interna que allí libran los agentes más o menos provistos de capital específico y, por tanto, más o menos llevados a estrategias defensivas y conservadoras u ofensivas y revolucionarias; es decir, la disposición de recursos valiosos en ese campo, conceptualizados por Bourdieu como formas de capital (económico, cultural, social o simbólico, con sus múltiples concreciones) que funcionan como una “relación social de poder” dentro del campo en el que resultan relevantes. De allí, que lo que puede constituir la fuerza principal para triunfar en un campo puede ser irrelevante en otro.

En cuanto espacio de fuerzas, un campo es igualmente un campo de luchas por la conservación y transformación de la configuración de dichas fuerzas o formas de capital y como antes se señaló, habrá, pues, tantos campos como formas de capital y dentro de cada campo los agentes luchan por la legitimidad, es decir, por la definición auténtica de lo que han de considerarse recursos más valiosos o, en términos muy de PB, por el monopolio de la “violencia simbólica”. Las diferentes estrategias de los agentes dependen de su posición en la distribución del capital específico, así como de la percepción que tienen del campo. (Bourdieu y Wacquant, 1995: 66-68).

El sentido de aplicación de la noción de campo

El uso del concepto de campo lo hacemos en el sentido de aplicación específica; esto es, a un sector de la sociedad en donde se encuentran entramados de grupos, organizaciones, comunidades en competencia entre sí por la captación y/o por acceder –como portavoces, representantes, receptores de fondos, entre otros– a las redes estatales. Así, vemos que en el

campo académico universitario se confrontan instituciones estatales, empresas privadas, grupos de presión diversos, partidos políticos, organizaciones sindicales, estudiantiles, y a su vez, algunos actores, agentes del campo pueden ser organizaciones que, en su funcionamiento interno, se hallan más cerca del modelo del aparato —y donde el campo estará constituido fundamentalmente por la trama de interdependencias entre los grupos dirigentes de las distintas organizaciones—.

Aquí el concepto sirve para delimitar un ámbito social donde el análisis toma como punto de partida las relaciones de competencia e interdependencia en su seno —en vez de deducir sus dinámicas directamente de las demandas de los superiores jerárquicos, las clases dominantes o la sociedad—. Sin embargo, es importante señalar que aquí en virtud a que el concepto puede designar tanto un **lugar** de confrontaciones —donde intervienen múltiples actores— como un **centro** de las mismas —un grupo concreto de profesionales o una institución estatal, con autonomía relativa— y que aun cuando presente dualidad en este sentido, el concepto no pierde potencia explicativa, ya que, por el contrario, siempre nos encontramos con profesionales e instituciones cuyo ámbito de acción les pone en relación con actores e intereses muy diversos.

En función de los objetivos del análisis que nos ocupa este estará dirigido en un momento al **campo como centro** y en otro al **campo como lugar** de confrontaciones más o menos general. En cada caso concreto, los límites del campo y los actores implicados variarán y la determinación de las fronteras del campo es una cuestión que se va resolviendo mediante los ejemplos empíricos que se emplean de ilustración.

3.- Elementos para la discusión sobre la universidad en Venezuela

La universidad se ha caracterizado, tradicionalmente, por la ejecución de la triada de funciones o tareas fundamentales: producción, transmisión y aplicación de conocimientos, sean estos definidos como saberes, disciplinas, tecnologías, teorías, diseños, etc. que son asumidos como socialmente relevantes (Newman, 1976, citado por Gutiérrez (2013); Ortega y Gasset, 1930; Jaspers, 1956; Kerr, 1963; entre otros). Estas tareas o funciones se realizan mediante prácticas más o menos protocolizadas conocidas como docencia, investigación, y extensión o como más recientemente se le viene denominando interacción sociocomunitaria o servicios, pudiéndose detectar un conjunto de combinaciones que denotan diferenciación entre una y otra universidad en particular. En algunos casos la oferta docente es el eje central de las actividades, en otros dan énfasis la investigación y en

unos pocos a la extensión, refiriendo en todo caso esta diferenciación institucional a la existencia de los dos modelos de universidad predominantes: al modelo docente y al modelo de universidad de investigación (Albornoz, 1998; 2010).

En términos generales, sin embargo, en la universidad típica coexisten las tres actividades y su estructura organizacional responde a las mismas. Así, independientemente, del modelo de universidad del que se trate la materia prima de su quehacer y que da sentido a su existencia, es el conocimiento. Hablando metafóricamente el conocimiento circula en el espacio social universitario impregnando cada uno de los intersticios de la institución. El conocimiento, por otra parte, es un componente esencial en la definición y articulación de las posiciones de los distintos agentes o actores en el campo académico universitario: los grados, las categorías académicas, la producción intelectual e intangible como el prestigio, se relacionan directamente con él, con su posesión como capital académico y cultural y su transmisión.

De éste modo, las relaciones de los agentes que interactúan en el campo académico universitario y los procesos en que participan, están mediados por el conocimiento, sea, como ya se apuntó, en la forma organizativa de docencia, investigación o extensión o en las múltiples acciones cotidianas que tienen lugar en la comunidad universitaria. El sistema mismo de expectativas de los distintos agentes, actores o sujetos y de las comunidades en donde participan se estructura alrededor del eje del conocimiento, siendo así que unos esperan que se les trasmitan teorías, técnicas, metodologías, es decir, saber, conocimiento legítimo y debidamente sancionado, mientras que otros, validados y legitimados por la institución, pretenden ofrecerlos y enseñarlos. Hay asimismo un cuerpo administrativo que se encarga, a su vez, de gestionar los procesos relacionados con las funciones estratégicas de la institución universitaria, conformada tanto por los funcionarios administrativos como por las autoridades formales contratadas o electas para tales fines.

El conocimiento pasa a ser, así, el principal medio de relación comunicativa en el campo académico universitario, la materia prima de las relaciones inter-subjetivas en la comunidad académica. De igual manera el uso social del conocimiento, en el caso de las instituciones de educación superior pertenecientes a un sistema público estatal, se constituye en el principal parámetro de la relación de la institución universitaria con los diversos sectores de la sociedad (Clark, 1997). De hecho, la institución universitaria no se valora, desde la sociedad, únicamente por la calidad de sus procesos formativos en relación con la carrera profesional o el mercado laboral,

sino también por los niveles de congruencia o concordancia entre el conocimiento que dice poseer la institución y las propuestas que pueda hacer para una acertada resolución de los problemas de la sociedad, razón por la cual, la investigación, la extensión y la difusión universitaria ocupan un importante lugar en el campo académico universitario.

Ahora bien, y sin embargo, la Universidad venezolana entendida como forma genérica para referirnos a las instituciones de educación superior o universitaria del sistema educativo venezolano, como caso particular de nuestro análisis, ha debilitado el cumplimiento de una de las prácticas estratégicas de su significativa función: la producción de conocimiento¹ y en su lugar se llevan a cabo una infinidad de actividades que la configuran en un espacio social y cultural polifónico donde los agentes, actores o sujetos interactúan, y en donde se crean y recrean culturas y microculturas, en dramática tensión muchas veces, respondiendo su proceso a una lógica y legitimidad específicos que dotan de particularidad a la institución como tal (Brunner y Flisfisch I, 1989).

4. La universidad venezolana como campo académico universitario

Así pues, la universidad venezolana se configura en un campo académico universitario, plural y complejo, donde se constituyen, intereses específicos como el académico, el burocrático o el del poder institucional universitario, y que pasan a ocupar un lugar preponderante en la institución; es decir, al saber/conocimiento propiamente se le sobrepone o traslapa, casi siempre, el poder de quienes administran o gestionan la institución y que atraviesa el campo académico universitario en todas direcciones.

Hay también visiones culturales y políticas que juegan un importante papel en la dinámica de constitución de la identidad macro y de las identidades micro dentro del campo académico

¹Sobre la disminución de la producción de conocimiento en Venezuela pudiera verse en el *Informe de la UNESCO sobre la ciencia: Hacia el 2030* (Unesco, 2015) así como en el estudio *Pérdida de talento: fuga de investigadores en Venezuela*, de Jaime Requena y Carlos Caputo (Interciencia, 2016). En entrevista realizada a los autores, junto a miembros del Núcleo de CDCH y sumando el análisis a los datos e informaciones del Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación se señala que el número de productos científicos se ha reducido ya que en 2015 “en Venezuela hubo entre 700 y 800 artículos científicos mientras que solo la Universidad de Sao Paulo en Brasil publicó en el mismo período 30.000 documentos”. (María Victoria Fermín, -1.457 investigadores científicos y tecnólogos migraron en los últimos 15 años- El Nacional, 15 de mayo de 2015)

universitario. Se trata, por tanto, de una institución compleja, de relaciones internas y externas particulares, un campo cultural, social e intelectual de interacciones entre agentes, actores, sujetos y estructuras, entre tradiciones y rituales, entre sistemas disciplinarios y simbólicos, entre protocolos y prácticas específicas, donde la lucha por las posiciones y puestos, o por la validación y reconocimiento de nuevos saberes, disciplinas, y profesiones, es constante. Como lo ha señalado Bourdieu, así como en otros campos culturales, en el académico universitario se suscitan luchas muy enconadas por la posesión y distribución del poder, que en este caso se transfigura en capital académico, simbólico y cultural. (Bourdieu, 1999). De modo que como tal hay que tratar y abordar a la institución universitaria. En este sentido, exploramos aquí algunos ámbitos que la constituyen y dotan de particularidad su existencia como institución donde el capital simbólico “poder” ocupa un lugar de primer orden.

5.- Particularidades de la universidad venezolana que evidencian conflicto y tensión

Antes de relevar algunos de los aspectos que permiten destacar e evidenciar los conflictos y tensiones presentes en la Universidad venezolana contemporánea es necesario precisar que al abordar a la Universidad en clave relacional o desde la perspectiva de campo académico universitario significa que la vemos no como un mundo aparte, aislando su examen de la realidad en que se integra o separa de su entorno, sino que, muy por el contrario, la analizamos encuadrándola en el contexto de la vida social, porque como decía Ortega y Gasset, es ella misma un “trozo de vida” social y esta idea es básica para plantearse el tema con la debida profundidad, puesto que, es en ella, en la universidad, donde se ejerce el principio de la interactividad en todas sus dimensiones (con el entorno local e internacional, entre disciplinas, entre diferentes saberes, entre diferentes actores, y fundamentalmente entre la institución y la sociedad), pero para ello ha requerido de ciertas condiciones especiales diferentes a las de cualquier otra institución de la sociedad, de ahí que haya podido perdurar durante más de diez siglos (García Guadilla, 2011).

Partiendo de que la lucha por la posesión y distribución del poder en el campo académico universitario es, -como antes se apuntó- reflejo de lo que acontece en la sociedad en general, sostenemos junto a Parra Sandoval (2015) que lo que acontece en Venezuela, es entonces, un proceso de reestructuración institucional, o también llamado proceso de reinstitucionalización y de refundación de la república acontecido en Venezuela durante el periodo 1999-2015. Proceso que ha traído como consecuencia que la realidad del contexto se encuentre “caracterizado por la

precariedad política, la polarización y la trivialidad institucional” (Medellín Torres, 2004 c/p por Parra Sandoval, 2015:89) y, es este proceso, precisamente el que ha impactado la educación en general y significativamente a la universitaria en particular.

Así, un elemento distintivo la Universidad venezolana de hoy, es que esta al igual que en todas las instituciones del país, vive bajo el amparo de una lucha, a veces intensa, por el poder, corroborando tal aserto en lo que Albornoz expresa cuando dice que:

La universidad venezolana, (...) si bien sus objetivos son o deberían ser académicos – entrenamiento de recursos humanos y producción de conocimientos transferibles al correaje tecnológico a través de innovación y en consecuencia con un efecto dado en el crecimiento y desarrollo económico y social que justifique la inversión y gasto del caso–, se desliza con intensidad hacia el territorio de la lucha por el poder. En ese caso las instituciones entran en disfuncionalidad pues colocan sus objetivos académicos en segundo plano y mantiene en el primero la lucha por el poder, traducido en la elección o designación de las autoridades de las instituciones. Las mismas conforman cuadros de poder, a menudo de escasa competencia profesional y académica y de elevado costo de funcionamiento. La organización del poder académico suele comportarse aislado de sus comunidades y tiende inevitablemente a crear lagunas de poder con tendencia a la concentración del mismo. Los actores académicos, en sí mismos, operan al margen del ejercicio del poder y de los actores burocráticos (Albornoz, 2012:12).

Es entonces esta característica de la realidad actual del contexto venezolano una de las fuentes de donde emergen el conflicto y la tensión que se constituyen en los vectores que expresan las particularidades que presenta hoy la universidad venezolana, pudiéndola resumir en la prevalencia de un clima de confrontación y cuestionamiento mutuo entre el Estado y las instituciones universitarias, tanto las oficiales autónomas, como las privadas por diferir de las políticas públicas que para el área se han implementado, las cuales podemos sintetizar en la emergencia y consolidación de un **nuevo modelo educativo** centrado en la formación ética socialista, dirigido a la producción socialista (Ministerio del Poder Popular para Educación Universitaria, 2015) –implicando esto que los programas académicos respondan a esta orientación ideológica presente en el proyecto nacional–, y apoyado en la construcción y difusión de un **discurso de la inclusión y la igualdad**.

También observamos esta tensión general que permea el comportamiento de los agentes, actores y sujetos de la comunidad académica debido fundamentalmente a este cambio de modelo educativo que se traduce en expansión matricular y emergencia asimismo de una alta variabilidad institucional y, dentro del campo académico universitario propiamente dicho la permanente lucha

por la posesión y distribución del poder evidenciado además en que los agentes, actores o sujetos gerentes o gestores de la universidad en Venezuela que ostentan el poder (dominantes y con mayor capital, social y simbólico poder) excluyen a los académicos creadores/productores de conocimiento que aunque posean en mayor grado capital cultural interiorizado e institucionalizado, así como capital académico simbólico, son desplazados o desconsiderados en las opciones y análisis de los problemas y búsquedas de soluciones a las crisis universitarias o del país.

Aspectos estos que han sido ampliamente analizados, en otros términos, por supuesto, por García Guadilla (2011) quien ha expresado que hasta finales del 2004 hubo “avance importante en políticas públicas dirigidas a la calidad, la equidad y la pertinencia para todo el sistema”, pero a partir de 2005 en adelante los nuevos agentes, actores y sujetos que entraron al escenario de las decisiones en los organismos responsables del diseño y aplicación de las políticas públicas para la educación universitaria descontinuaron los proyectos más importantes que se habían planteado en la etapa anterior y focalizaron su atención a la nueva institucionalidad en términos cuantitativos, dando una nueva orientación y, las tensiones entre los actores que diseñaron las políticas de OPSU en el primer período del gobierno de Chávez y algunos de los actores que les suplantaron a finales en el 2005 de ese mismo gobierno, se ven reflejadas en el desmantelamiento de los programas bandera de las políticas públicas del sistema formal de ese mismo período, concluyendo todo en lo que más arriba hemos identificado como prevalencia de un clima de confrontación y cuestionamiento mutuo entre el Estado y las instituciones universitarias.

Conclusiones

El análisis de la universidad venezolana en clave de campo de Pierre Bourdieu nos permitió observar que se trata de una institución que ya sea esta grande o pequeña, pública o privada, con esta o aquella estructura, inmersa en un contexto social y político de tensión producto de la emergencia de un nuevo modelo educativo que conducen a que sus agentes, actores y sujetos, se encuentren en un permanente juego de toma de posición y por consiguiente en un proceso de lucha frente al cual aún continua siendo el ámbito propicio para el entendimiento y el saber.

Igualmente, en otra de las ideas conclusivas tenemos que la Universidad venezolana se ha debilitado en una de sus prácticas estratégicas como es la producción de conocimiento, la cual se ha sumido en una discusión, a veces fructífera y conveniente, otras ninguna de las dos, sobre la

utilidad social de las investigaciones. Esto ha generado rechazo o descalificación a formas/fondos, instituciones y agentes de algunos paradigmas, y privilegiado a otros.

Coincidimos con lo expresado por Albornoz (2012) en cuanto a la disfuncionalidad predominante en cuanto a que los objetivos académicos de la Universidad pasan a un segundo plano mientras en primer lugar se invierte energía y recursos en las constantes luchas por el poder. Muchas de estas, centradas en la elección o designación de las autoridades de las instituciones o simplemente en un debate político-partidista polarizado que sumerge la dinámica organizacional en un juego de gana-pierde que se traduce en el deterioro de las relaciones humanas y en sinsentidos cuya sensación en los actuales momentos es de la pérdida de la esencia universitaria.

En síntesis, la preeminencia del clima de confrontación y cuestionamiento mutuo entre el Estado y las instituciones universitarias sigue forjando divisiones y exclusiones, a pesar del discurso de inclusión. En especial, ocurre entre agentes, actores o sujetos gerentes o gestores de la universidad en Venezuela que ostentan el poder (dominantes y con mayor capital, social y simbólico poder) y los académicos creadores/productores de conocimiento que aunque posean en mayor grado capital cultural interiorizado e institucionalizado, así como capital académico simbólico, son desplazados o desconsiderados en las opciones y análisis de los problemas y búsquedas de soluciones a las crisis universitarias o del país.

En tono esperanzador, se concluye en que aún cuando la universidad está siendo lesionada, hay acciones de la comunidad académica que siempre abren opciones y oportunidades de procesos de transformación profunda y de cambios trascendentes en la educación venezolana.

Referencias

- Albornoz, O. (1974). *Teoría y praxis de la educación superior venezolana*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Albornoz, O. (1998). Acerca de la Educación Superior en Venezuela. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*. 4 (2-3) (abr-sept). pp. 79-120.
- Albornoz, O. (2010). Reporte técnico: Las múltiples funciones de la universidad como institución: transferir conocimiento, crearlo y compartirlo. Disponible en: <http://www.innovaven.org/quepasa/tecpol5.pdf>
- Albornoz, O. (2012). Poder y política en la academia: Papel de trabajo para el Consejo Universitario

de la Universidad Central de Venezuela/6 de abril, 2012. José Joaquín Brunner. *Información, análisis y discusión sobre educación y políticas educacionales*. Disponible en: <http://www.brunner.cl/?p=2562>

- Albornoz, O. (2014). *Algunos elementos para el análisis teórico de la universidad*. San Cristóbal: Fondo Editorial UNET.
- Bisbal, M. (1992). La Universidad Imposible. *SIC*, LV (544).
- Bourdieu, P. (1987). *Los tres estados del capital cultural* (Trad. M. Landesmann). *Sociológica*, 2 (5). 11-17.
- Bourdieu, P. (1988a). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto* (Trad. C. Ruiz de Elvira). Ciudad: Taurus. (Trabajo original publicado en 1979).
- Bourdieu, P. (1988b): *Cosas dichas*. Barcelona: Anagrama
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico* (Trad. Á. Pazos). Madrid: Taurus. (Trabajo original publicado en 1980).
- Bourdieu, P. (1998). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (3ª ed.). México: Fontamara.
- Bourdieu, P. (1999): *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. 2ª ed., Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2002): *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. 3ª ed., Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003): *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. (Ariel Dilon, trad) Buenos Aires: Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1984).
- Bourdieu, P., y Wacquant, L. J. D. (1995): *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- Brunner, J., y Flisfisch, A. (1989). *Los Intelectuales y las instituciones de la cultura*. Tomo I. México, D. F: UAMA, ANUIES.
- Cardenas, A. (1992). *Misiones Sustantivas de la Universidad en Desafíos de la Universidad*. Caracas: Centro Internacional de Formación "Aristides Calvani" IFEDEC.
- Clark, B. R. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: D. F, UNAM.
- Del Rey Fajardo, J. (1993). *La Universidad en Tiempos de Cambio*. Maracaibo: Talleres Artes Gráfica.
- Fermín, M.V. (2015, 15 de mayo). 1.457 investigadores científicos y tecnólogos migraron en los últimos 15 años. *El Nacional*. Recuperado de http://www.el-nacional.com/sociedad/investigadores-cientificos-tecnologos-migraron-ultimos_0_847715294.html%20
- Fuenmayor Toro, L. (1995). *Universidad, Poder y Cambio*. Caracas: Fundapriu, Fapuv y Secretaría de la Universidad Central de Venezuela, Editores.
- García Guadilla C. (2012). Polarización y tensiones en la educación superior venezolana. *Revista*

Iberoamericana de Educación Superior, 3, 7.

- García Guadilla, C. (1998). La Educación Superior en Venezuela: una perspectiva comparada en el contexto de la transición hacia la sociedad del conocimiento. *Cuadernos del CENDES*. 15 (37).
- García Guadilla, C. (2005). Políticas públicas de educación superior en Venezuela (1999-2004). En Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) Venezuela, *Visión Plural*. Una mirada desde el Cendes, Tomo I (pp. 184-208). Caracas: bid & co. Editor c.a.
- García Guadilla, C. (2011). Tensiones de la educación superior venezolana en un contexto de explícita polarización política. *Temas para la Discusión*, No 9. Caracas: CENDES/UCV,
- Gutiérrez Lozano, C. (2013). John Henry Newman y la idea de la universidad. *Estudios 106*, vol. xi. Disponible en: <http://biblioteca.itam.mx/estudios/100-110/106/000250596.pdf>
- Jaspers, Karl (1946). La idea de la universidad. En: La idea de la Universidad en Alemania. Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1959. pp. 387-524.
- Kerr, Clark (1963). *The Uses of the University*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mayz Vallenilla, E. (1984). *El Ocaso de las Universidades*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Ortega y Gasset, J. (1930). *Misión de la Universidad*. Mérida: ULA, Facultad de Humanidades y Educación.
- Parra Sandoval, M.C. (2010). Las transformaciones de la educación superior en Venezuela: en búsqueda de su identidad. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 15, 1, pp. 91-116.
- Parra Sandoval, M. C. (2015). 2015 Dossier. Venezuela: las políticas de educación superior en el proceso revolucionario. En: *Propuesta Educativa*, 24 (43). pp.: 88-98.
- Requena, J. y Caputo, C. (2016). Pérdida de talento: fuga de investigadores en Venezuela. [Documento en línea]. Disponible: <http://acal-scientia.org/perdida-de-talento-fuga-de-investigadores-en-venezuela/> [Consulta: 2016, Junio 15]
- UNESCO. (2015). Informe de la UNESCO sobre la ciencia: Hacia el 2030 [Documento en línea]. Disponible: <http://en.unesco.org/unesco-science-report> [Consulta: 2016, Junio 15]
- Velasco Yáñez, S.J., D. (2000). *Habitus, democracia y acción popular. La sociología de Pierre Bourdieu aplicada a un estudio de caso*. Gadalajara: ITESO.

VENEZUELAN UNIVERSITY: A PERSPECTIVE FROM THE THEORY OF FIELDS OF PIERRE BOURDIEU

ABSTRACT: This paper intends to introduce an analytical perspective of the university as complex and multifaceted field of study, based on a tour of the field concept and stressing the central role that this plays in the sociological project of Pierre Bourdieu. theoretical reflection is made about the venezuelan University as an academic space that presents peculiar constituent elements being traversed by the conflict and tension. The central concept being studied is the field and reviewing the concepts of capital and habitus, the struggles between the different types of capital are developed are analyzed, the social and political context in which the university is located, relationships of agents that interact in the university academic field and the processes involved, their habitus, rhetoric or the kind of speech that characterizes the principles of its genesis, its homology to the social space and some of the ambiguities in. Undoubtedly there are many gaps in this attempt to address an institution like the university from this perspective; it is more a creative application of these concepts to the reality of the new contexts of relationship that Venezuelan universities presented today. It is concluded that the university and the academy are being injured, no consolidated academic community and yet an opportunity to adjust and change looms.

Keywords: University; academics; field theory; habitus; capital.

**PUBLICACIONES DEL CENTRO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS,
DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN, UCV.
DISPONIBLES EN SABER.UCV.VE**

Colección Ediciones de la XIV Jornada de Investigación Educativa y V Congreso Internacional

Altuve, Jorge (Compilador) (2017). Temas emergentes en la didáctica 2.0. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15867>

Alvarado, Ángel. (Compilador) (2017). Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación: Medios Instruccionales. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/16439/1/libro_CIES_tecnologia_alvarado2017.pdf

Delgado, Gabriela. Montoya, Mariel. Belloso, Yleni. (Compiladores) (2017). El quehacer pedagógico: educación e instrucción. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15106>

Delgado Iturriza, Gladys. (2019). Problemas Sociales una visión desde estrategias pedagógicas. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/10872/19650>

Graffe, Gilberto José. (Compilador) (2017). La Educación Universitaria como nicho de reflexión: Experiencias, éxitos, dificultades y retos. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/16975>

Guzmán Guerra, Wendy (Compilador) (2017). Experiencias investigativas en universidades venezolanas. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/16748>

Guía, Silvana y Guzmán Guerra, Wendy (2018). Discapacidad y Diversidad: Experiencias Investigativas desde la Práctica Docente. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/17588>

Harvey López, Ivonne Candissi (Compilador) (2017). Las organizaciones educativas y su rol en la sociedad actual: retos y tendencias. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/17057>

- Meza-Chávez, Mildred (Compiladora) (2017). La Escuela en Democracia. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15229>
- Ramírez, Tulio (Compilador) (2017). El Texto Escolar Diferentes Miradas. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: http://saber.ucv.ve/bitstream/123456789/16437/1/libro_CIES_librotexto_ramirez2017.pdf
- Reyes Echegaray, Ramón Francisco (compilador) (2017). Aulas Que Hablan. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15866>
- Salcedo Audy. (Compilador) (2017). Alternativas Pedagógicas para la Educación Matemática del Siglo XXI. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15712>
- Uzcátegui Pacheco, Ramón Alexander (Compilador) (2017). La investigación educativa en clave latinoamericana. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/16974>
- Uzcátegui, Ramón Alexander - Junguittu Martínez, Rosa Leonor (Compiladores) (2017). Historia, Historia de la Educación y su Enseñanza. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/16652>
- Valera-Villegas, Gregorio (Compilador) (2017). Filosofía del arte, el amor y la pedagogía. Caracas: Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/15105>
- Viso Fajardo, Carlos (2017). Rafael Augusto Vegas Sánchez y su mundo: la generación decisiva del '38. Centro de Investigaciones Educativas – Universidad Central de Venezuela. Disponible en: <http://saber.ucv.ve:8080/jspui/handle/123456789/17004>

Múltiples perspectivas en Educación Superior

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco (Compilador)

Universidad Central de Venezuela

Depósito Legal: DC2019002008

ISBN: 978-980-6708-32-7

Múltiples perspectivas en Educación Superior

Ramón Alexander Uzcátegui Pacheco
(Compilador)

