

De la búsqueda de la verdad a la gestión del conocimiento: La Universidad del siglo XXI

José Tadeo Morales C

protadeomorales@gmail.com

Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela

Recibido: 16 /10/2013 **Aceptado:** 14 /05/2014

Resumen

La presente reflexión desea desarrollar tres aspectos: primero, la incidencia de las nuevas tecnologías y era digital en los entornos educativos. Segundo, la gestión del conocimiento como paradigma de respuesta educativa. Tercero la exigencia de una transformación universitaria adecuada a la sociedad de la información y del conocimiento. Todo ello en el marco de las exigencias de la UNESCO caracterizando a la Educación como proceso de humanización y con los indicadores de inclusión, prosecución y culminación para una educación de calidad.

Palabras clave: Educación, Humanización, Gestión del Conocimiento, Era Digital.

Search of truth to knowledge management: University of XXI century

Abstract

This reflection would like to develop three aspects: first, the impact of new technologies and digital in educational settings; second, the management of knowledge as a paradigm of educational response; third the requirement of a University transformation to the society of information and knowledge. All this in the context of the requirements of UNESCO characterized education as a process of humanization and with indicators of inclusiveness, continuation and culmination to a quality education.

Keywords: Education, Humanization, Knowledge Management, Digital Age.

Introducción

El siglo XXI se inicia con acontecimientos tecnológicos los cuales han cambiado el quehacer humano. Pudiera considerarse el más significativo la transformación de la web 1.0 a la web 2.0; ello es planteado por O'Reilly (2006) manifestando que: *“el estallido de la burbuja tecnológica en 2001 marcó un momento crucial para la web... determinando que la web era más importante que nunca”*. Sin embargo, con antelación, Aoyama y Castells (2002:168) presentaron un estudio al grupo de países denominados G7 (Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón y Reino Unido) donde esbozan que hay *“la necesidad de reorientar las investigaciones, ya que el tratamiento de la información ha sustituido al sector de servicios como actividad dominante en la economías*. Ello fue advertido por Mires

(1996) atendiendo a una revolución la cual nadie soñó, pero se infiltró en el pensamiento y hacer humano desde finales del siglo XX bajo aspectos de globalización.

En continuidad con lo anterior, Blanco (2008), referenciando a Becerra (2003), afirma que la herencia de la globalización es la *Sociedad de la Información*. Ciertamente, pudieran darse mayor cantidad de manifiestos sobre esta situación pero, lo importante es el abanico de posibilidades y temáticas investigativas en torno a este impacto de las tecnologías en la información, tomando en consideración al campo educativo donde, quizás, el efecto es más significativo. Al respecto, Andrade y Campo-Redondo (2008) presentaron un “análisis interpretativo de las tecnologías de información (TI) y su participación como agente de cambio social en el proceso educativo” (p. 223), donde la connotación de agente de cambio social es evidentemente muy significativa. En el mismo orden, Rozo y Prada (2012) desarrollaron una investigación sobre un estudio auspiciado por la Organización de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la incorporación de las tecnologías de la información a la formación inicial del docente. Estos investigadores manifiestan lo inevitable del uso de las nuevas tecnologías, ciertamente estas tienen como punto central: *la web*. Caso particular, pudiera ser la propuesta de Siemens (2004) sobre el conectivismo y la creación de ambientes virtuales de aprendizaje mediante la web. Aunado a ello, Cabero y otros (2004) aducen que la red puede ser utilizada como instrumento de formación; ello conduce a la construcción de estrategias didácticas derivadas de la misma. Pero el punto culmen son los llamados Informe Horizon del New Media Consortium iniciado en el 2002 resaltando, entre ellos, el del año 2012 dedicado a la enseñanza universitaria, analizando fundamentalmente las tecnologías emergentes y sus implicaciones en educación (Horizon, 2012).

De esta forma, el impacto de la tecnología en el ambiente educativo se hace innegable, fundamentalmente frente al manejo de la información y la producción de conocimiento. Al respecto, pueden suscitarse discusiones sobre la enseñanza-aprendizaje y el uso de alternativas basadas en lo digital como estrategias didáctico-pedagógicas desarrolladas desde el e-learning, b-learning y el m-learning y otras que surgirán a causa del impacto tecnológico en la educación.

Por otra parte, la educación viene confrontando y configurando un discurso problemático (Morales, 2002) pues, han surgido cantidad de cuestionamientos y lineamientos

mediante los cuales se hace cada vez más complejo su caracterización. Por ello, para esta reflexión, se asume una definición particular de educación determinada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO): Educar es Humanizar. Este concepto fue planteado por Delors (1996) en el Informe sobre la Educación del Siglo XXI, respaldado por Morin (1999, 2007) manifestando el imperativo de enseñar la condición humana. Por ello, Morales (2005), se refiere a educar para la trascendencia superando perspectivas dualistas y reduccionistas en la educación, luego insiste en la necesidad de volver al aula fundamentalmente asumiendo el diálogo como punto central para el desarrollo del proceso educativo (Morales, 2010) y finalmente establece la necesidad de volver a lo humano, a partir del diálogo y la comunión (Morales 2011), y así, establecer la educación como proceso permanente de humanización.

En el mismo sentido, Sarramona (2000: 13) determina que, gracias a la educación se llega a la meta de humanización y finalmente Gadotti (2003) plantea la teleología de la educación manifestando que: ésta tiene por objetivo el pleno desarrollo de la persona, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y la calificación para el trabajo. Toda reflexión, discusión, tertulia o disputa en torno al significado de Educación debería llegar al principio fundamental de la humanización como punto de partida y de llegada.

Frente a estas consideraciones se hace una reflexión sobre el papel y función de la Universidad, en particular la venezolana, ante los retos del nuevo milenio teniendo presente las características de la nueva sociedad, como lo manifiesta Trejo (2001), de: exuberancia, omnipresencia, irradiación, velocidad, multilateralidad/centralidad, interactividad/unilateralidad, desigualdad, heterogeneidad, desorientación y ciudadanía pasivas, fundamentalmente centrada en la información. Además, la vivencia de una condición descrita por Lyotard (1987) de posmoderna, donde los existenciales emergentes contienen una connotación nihilista.

La incidencia de las tecnologías de la información en la Educación.

En la década de los noventa del siglo XX, Drucker (1999) advertía sobre un nuevo modelo de empleo, centrado en los dedicados al conocimiento, con la siguiente diferencia epocal: *“el activo más valioso de una empresa en el siglo XX era su **equipo de producción**. El activo más valioso de una institución (comercial o no comercial) del siglo XXI serán **aquellos de sus empleados que trabajen con el conocimiento y la productividad de éstos**”* (p. 191).

Este aspecto debiese ser revisado por las organizaciones dedicadas a la educación pues genera dos vertientes, la primera en cuanto al conocimiento como elemento primordial de producción de sí, es decir, la investigación. La segunda, de instituciones dedicadas al conocimiento en cuanto a la docencia, difusión y gestión como medio para educar (Morales, 2002).

Ciertamente, el impacto de las tecnologías de la información y lo digital viene dándose de una manera vertiginosa en lo social donde se habla de redes y nodos. En lo educativo hay una puesta en evidencia de la denominada educación a distancia donde se manifiestan nuevos modelos de aprendizajes como el e-learning, el b-learning y m-learning, esto configurado en ambientes que implican el manejo de las herramientas virtuales. Como elemento significativo de este impacto el Informe Horizon (2012) analiza tendencias muy marcadas de actualidad como el poder de las personas para trabajar y desarrollar sus propios momentos de aprendizaje de una manera libre. De igual forma, hay un apartado especial en el Informe Horizon (2013) sobre el uso de tabletas como herramientas para propiciar la investigación y la adquisición del conocimiento, pues: *“han demostrado ajustarse muy bien a los perfiles de los actuales alumnos universitarios, que permanecen siempre conectados, y la reciente expansión de su mercado está generando una amplia variedad de modelos asequibles”* (p. 4). Tienen versatilidad para ingresar a las bibliotecas y a las distintas redes de información pero, además para entrar de manera fácil a todos aquellos sistemas de plataformas para obtener información y así, transformarla en conocimiento. Todo ello es posible mediante la web, especialmente la 2.0.

Frente a toda esta explosión en función de la tecnología aplicada a los medios de información un punto de contexto es que en Venezuela, según Correo del Orinoco del 21-11-2013 el Presidente Nicolás Maduro anuncia el otorgamiento de tabletas a los estudiantes universitarios; sin embargo, ya en la educación primaria viene desarrollándose el proyecto Canaima desde el 2009 la entrega de laptops y el Decreto 825 de la Presidencia de la República (2000) en el cual se establece el acceso a internet como política prioritaria. Por ello, nuevamente el Informe Horizon (2013) manifiesta el empoderamiento social, la expansión de la cultura formativa-educativa, el creciente uso de la nube como soporte de las nuevas tecnologías y la apropiación por parte de los estudiantes en utilizar su propia tecnología. Finalmente el denominado uso del aula volteada o “*FleppedClassroom*”, mediante lo cual se permite evidenciar el surgimiento, aparentemente, de un nuevo paradigma; ya no centrado en

la transmisión del conocimiento y basado en la explicación del docente, aquí el giro es copernicano pues el asunto viene dado para que cada sujeto gestione y administre su propio aprendizaje, donde quiera y cuando quiera.

En el mismo tenor, Siemens (2004) manifiesta su propuesta de conectivismo como una teoría del aprendizaje en la era digital; en referencia a ello, Álvarez (s.f.) resume sus características:

1. El aprendizaje y el conocimiento se complementan con la diversidad de opiniones.
2. El aprendizaje es un proceso que consiste en la conexión de nodos especializados o fuentes de información.
3. El aprendizaje puede residir en entidades no “humanas”.
4. La capacidad de aprender es más importante que el conocimiento que se posee en cada momento.
5. El mantenimiento de las conexiones es necesario para facilitar el aprendizaje continuo.
6. La habilidad para ver las conexiones entre ideas y conceptos es la clave para construir el conocimiento.
7. El buen material es esencial en el aprendizaje.
8. La toma de decisiones para aprender algo es el inicio de un aprendizaje.

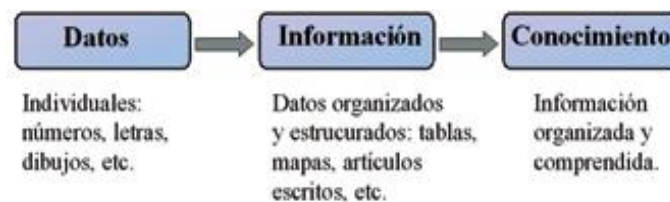
De esta forma se desarrolla toda una red tecnológica la cual ubica al estudiante frente a la información de las formas y maneras más versátiles, prácticamente inundando con información todo espacio posible para el conocimiento. En referencia a ello Siemens (2004) manifiesta que, frente a las grandes teorías del aprendizaje como el conductismo, constructivismo y cognitivismo, el problema del aprendizaje sucedía dentro de la persona. En el conectivismo, prosigue Siemens (op. Cit), el conocimiento se construye a partir de una variedad de opiniones, inclusive advirtiéndole que el conocimiento puede residir en entidades no humanas, caso de las organizaciones inteligentes u organizaciones que aprenden de Nonaka y Takeuchi (1999), por otra parte, manifiestan que la habilidad de ver conexiones entre áreas, conceptos, es sumamente importante aunado con el cambio y actualización permanente del

conocimiento. Todo esto teniendo presente la simplicidad de exigencia del estar conectado por parte del estudiante en cualquier parte.

Ciertamente, aun cuando surge cierto pragmatismo pues la importancia no viene dada en función del conocimiento en tanto que conocimiento, sino en la capacidad de empleo y uso del mismo, además debe hacerse distinción entre la sociedad del conocimiento y superando la sociedad de la información como lo plantea Llano (s.f.):

Confundir la información con el conocimiento equivale al “vulgar error”- como diría Baltazar Gracián-de tomar los medios por los fines, de creer que es cualitativo lo sólo es cuantitativo, de pensar que tener una cosa equivale a serla. En definitiva se trata del error primordial de confundir el modo de ser de las personas con el modo de ser de las cosas (p. 4).

De lo anterior se puede diferenciar que todo conocimiento es información procesada o contextualizada; en términos de Zubiri (1982), la formalización, es decir, el tránsito de la enseñanza al aprendizaje donde el estudiante se apropia del conocimiento y lo hace suyo. Al respecto, veamos lo presentado por Del Saz (2001) en el siguiente esquema:



Fuente:Del Saz (2001)

Es decir, el proceso del conocimiento se inicia en datos, los cuales son organizados y procesados para generarlo. Este último es un proceso de contextualización, formalización el cual, finalmente en la aplicación, es un saber o una competencia desarrollada por la persona.

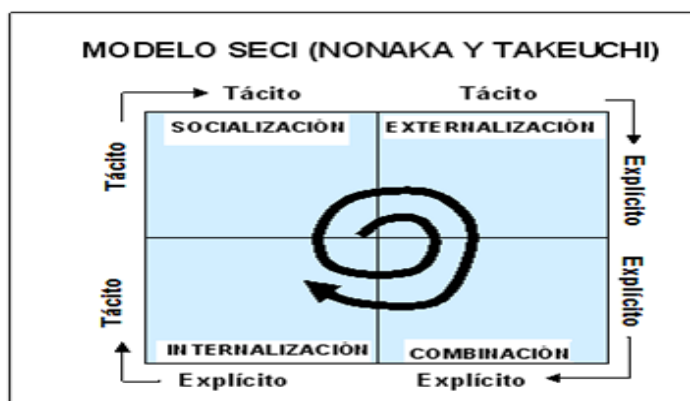
Como aclaratoria de lo anterior, el camino seguido debería culminar, según Morales (2013), en la sabiduría pues, el recorrido sería de la información al conocimiento y del conocimiento a *la sabiduría*, anunciado así la formación del sujeto sabio y no del sujeto genio centrado exclusivamente en el conocer y no, en el ser, hacer y convivir. En este sentido, la tecnología, en especial la de la información, se convierte en instrumental distinguido e importante como medio para generar conocimiento. Por ello la importancia de la gestión del conocimiento como paradigma que emerge y merece ser estudiado y reflexionado, especialmente en el ámbito organizacional educativo.

La gestión del conocimiento como paradigma de emergente

El mundo organizacional realiza un giro cuando a finales de siglo XX emergen nuevas maneras de ver la organización. Entre ellos se presentan Nonaka y Takeuchi (1999) con un modelo para gestionar el conocimiento como se detalla:

La creación de conocimiento se lleva a cabo en tres niveles: el individual, el grupal, el organizacional. Por tanto, nuestro análisis sobre la creación del conocimiento organizacional tiene dos componentes principales: las formas de interacción y los niveles de creación. Las dos formas de interacción (entre conocimiento tácito y explícito, y entre el individuo y la organización) resultan en cuatro tipos fundamentales de conversión del conocimiento, que juntos constituyen el proceso de creación: 1. De tácito en explícito; 2. De explícito en explícito; 3. De explícito en tácito; y 4. De tácito en tácito (xiii).

Se presenta en el siguiente gráfico:



Fuente: Nonaka y Takeuchi, (1999: 81)

Aun cuando los autores hacen distinciones significativas con base en su cultura nipona y manera de ver el mundo no occidental sino asiático, dicho modelo es aceptado por múltiples organizaciones generando situaciones importantes de empoderamiento, entendiendo al mismo, como la participación de cada uno de los actores de la organización en la toma de decisiones y fundamentalmente generando espíritu de pertenencia. Es importante destacar que para los autores, el principio de la gestión del conocimiento es *lo relacional* y el paso de *lo individual a lo grupal* hasta llegar a la totalidad de la organización; eso es interesante por cuanto el conocimiento se convierte en el hilo conductor de la organización. A pesar de ello, hoy el tema del conocimiento viene ampliado, como lo plantean Martínez y Corrales (2010) compiladoras de un trabajo denominado Administración de conocimiento y desarrollo basado en conocimiento, teniendo al capital intelectual y su formación como algo trascendental lo cual le

genera valor a la organización. La pregunta sería: ¿qué se entiende por gestión del conocimiento?

Al respecto Tarí y García-Fernández (2013: 154), luego de la revisión de nomenclaturas y distintas definiciones, hacen su aproximación identificando *la gestión del conocimiento como el proceso dinámico de creación, almacenamiento y transferencia, y aplicación y uso del conocimiento, con el fin de mejorar los resultados en una organización*. Sin embargo, Larrea (2006), previamente, establece su correspondiente definición: “*se entiende la gestión del conocimiento, como el factor que permite la ruptura de esquemas dentro de la educación tradicional, principalmente la universidad en el ámbito de la generación de nuevos conocimientos y habilidades*”(p. 21). Es importante resaltar que, en ambos casos, mundo organizacional (empresas productoras de bienes y servicios) como en las organizaciones de carácter educativo (escuelas y universidades), el conocimiento es el centro del asunto, tanto en la gestión de conocimientos existentes para hacerlos transitar como empoderamiento de la organización pues, mediante la gestión se busca en la persona la transformación de la información en conocimiento pero, además, generar conocimiento del conocimiento, este es un proceso según Nonaka y Takeuchi (op. cit), por el cual, pasar de lo individual a lo colectivo y de lo tácito a implícito hace generar un ambiente enriquecido propicio para una espiral de conocimiento en constante producción e incorporación al sistema organizacional.

Ahora bien, centrándonos en las organizaciones educativas como punto central de la investigación, la gestión del conocimiento pudiera presentarse desde una actitud pedagógica didáctica distinta a los referentes de cognitivismo, constructivismo, conductismo y demás cuestionadas por Siemens (2004). En tal sentido se tienen algunas investigaciones al respecto como la de Larrea (op. cit) antes mencionada y la cual resalta:

La educación universitaria en la sociedad de la información y del conocimiento debe ser dialógica, es decir moverse desde el paradigma de la transferencia hacia el de la transformación; en otras palabras, el intercambio de conocimientos, de manera que el aprendizaje consista en una especie de pacto, de sintonía entre fuentes (docentes, estudiantes y otros) en la que ambas partes constaten una mejora de conocimientos entre el antes y el después (p. 27).

Es decir, hay una especie de deslinde de la visión pedagógica donde el docente es un factótum y el estudiante mantiene una pasividad o una actitud de receptor. Aquí el pacto o acuerdo está centrado en la contextualización y la transformación, no simplemente en la

recepción. Asimismo, Rondón (2007) presenta su investigación, como trabajo de grado, para obtener el título de Magíster en Administración del Trabajo y Relaciones Laborales en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo en la cual hace un estudio de la gestión del conocimiento en la Facultad de Ciencia y Tecnología (FaCyT) desde los cinco componentes del modelo de Gestión del Conocimiento de los autores Enric Sarradel y Ángel A. Juan con resultados significativos. Esta facultad (FaCyT) genera un espacio de conocimiento anual derivado de iniciación a la investigación; los docentes tienen incentivos y promueven la investigación además de estar organizados en líneas de investigación, los espacios físicos para intercambiar conocimiento son limitados y no poseen una plataforma integral de investigación. Pero lo que llama la atención es que, aun cuando los estudiantes, se integran a líneas de investigación en cuarto y quinto años, pueden ir y venir, es decir, integrarse o salir de una línea. Sin embargo, el estudio es centrado más que en la gestión en la búsqueda del conocimiento, pues no parece haber un transitar del docente y apropiación del estudiante como política organizacional.

Ciertamente el problema sobre la gestión comienza al ver la organización, su visión y misión. Lo teleológico de lo educativo es hacer llegar (gestionar) el conocimiento a todo el entorno, donde cada uno de los sujetos son inmersos en ambientes de aprendizajes. No es que la organización es más por lo que produce, aunque esto es importante; el centro del asunto está en la formación de talento humano, capital intelectual y sobre todo humanidad. Por ello, el centro y la razón de ser son los participantes (los estudiantes), no el conocimiento.

En atención a ello, el conocimiento es herramienta o instrumento, insistiendo, no el fin pues, para la educación este es un medio de humanización. Es aquí donde emerge el cambio paradigmático pues, el conocimiento es la herramienta fundamental atendiendo al significado de sociedad del conocimiento y la información; pero ello tiene sentido en función de lo humano. No se trata de una simple transposición, reflejo, copia, imposición sobre las personas de una realidad en particular como puede ser la ciencia. El conocimiento como acto humano se da, según Zubiri(1982) en la formalidad, donde la persona lo hace suyo y, según Morales (2002), debe ascender a la sabiduría. Insistiendo reiteradamente que no se trate del conocimiento por el conocimiento, es la gestación de la sabiduría como parte fundamental del proceso de formación humana.

Es en este apartado donde comienza una nueva racionalidad de la dualidad docente-estudiante. Es una verdadera perspectiva dialéctica de realidades encontradas y contrapuestas la cual debería pasar a lo dialógico, por cuanto la diferencia viene dada en la capacidad de involucrar al educando en su propio proceso de formación, siendo éste el centro y el porqué del proceso educativo y no el conocimiento. La relación de madurez educando educador y la racionalidad derivada de ella transforman el proceso en uno de humanidad. Ello permite una afectividad de personas maduras y relaciones mediadas por el diálogo. Se genera una transmisión de saberes y acciones marcadas y mediadas por una ética de la libertad, respeto y compromiso, además de generar un sentido de pertenencias donde todos se involucren en el proceso de crecimiento personal, grupal y organizacional.

En fin, hace falta reiniciar una gestión del conocimiento como didáctica impulsora la cual permita al estudiante transformar la información en conocimiento. Pero además se exige la transformación de la estructura organizacional educativa.

Universidad del Siglo XXI

De acuerdo con los evangelios de Mateo (9,17) y Marcos (22,2), nadie echa vino nuevo en odres viejos; es decir, los cambios requieren de ciertas estructuras ad hoc, por ello prosigue la metáfora aduciendo que, el vino nuevo rompe los odres y se pierden el vino y los contenedores. Por ello, plantear una visión emergente en los procesos educativos requiere de organizaciones establecidas para tal fin.

La organización universitaria es una estructura, si se quiere, originaria del siglo XII, resaltando las de Bolonia, Oxford, Cambridge y Salamanca entre otras, es decir la Universidad, como lo manifiesta Bermúdez (1999), es una institución *transhistórica*, se ha establecido en el tiempo y en la historia. Sin embargo, hay situaciones por las que ha transitado en función de un tiempo y espacio determinados en una sociedad establecida por lo cual dichas organizaciones necesitaron adecuarse al momento. Igual ocurre con el presente. A pesar de esto, mucho se plantea cuando de transformación universitaria se dice, en particular Lanz (op. cit.) esboza una triste realidad en atención a la sociedad de la información: “*la universidad no se está transformando*” (p. 5); hace de todo para no cambiar. Es decir, muy a pesar de las consideraciones, la transformación universitaria no se lleva a la realidad. Esto a pesar de las investigaciones y distintas exigencia presentadas por grupos de expertos como, por ejemplo, lo descrito por Equipo de Investigación y Desarrollo del CCUC (Catálogo

Colectivo de las Universidades de Catalunya) de la Universidad de Barcelona (2001: 149), quienes frente al futuro de la universidad manifiestan:

Las Universidades capaces de renovarse y reinventarse continuamente, con una capacidad de adaptación rápida, capaces de asimilar en poco tiempo nuevas ideas y transformarlas en beneficio de la organización y sus fines, serán las únicas de sobrevivir al entorno cambiante.

En el caso de Venezuela, Gómez (2011) hace una descripción significativa manifestando:

El sistema educativo venezolano, particularmente el universitario, está seriamente deteriorado, y que esto ha conllevado a una crisis de valores en el interior de las Universidades, manifestada en un desvío de los objetivos para los cuáles fueron concebidas.

Sin embargo, el problema se agudiza no simplemente en función del cambio de mirada de la universidad y el desvío de los objetivos sino como lo manifiesta García (2009) quien advierte:

Si queremos cambiar y queremos influir en un mundo que avanza vertiginosamente y no quedarnos rezagados, debemos con firmeza decidir, trazarnos opciones estratégicas, aferrados a nuestros caracteres autonómicos pero conscientes de una realidad de interdependencia Universidad-sociedad.

Indiscutiblemente hay una necesidad de cambio, pero además, uno de los aspectos resaltantes es la exigencia de un impacto de la universidad en la sociedad; es decir, la universidad como agente permanente de cambio social el cual debe ampliarse a la universidad generadora de *calidad de vida*.

A pesar de la exigencia antes mencionada, la universidad ha desarrollado una serie de pensamientos acerca de su cambio. Desde el año 2002 Venezuela se adscribe al Observatorio Internacional de Reformas Universitarias (ORUS)¹ el cual, entre sus objetivos, establece: identificar y estimular iniciativas de reforma, programas y proyectos universitarios -a nivel local, regional e internacional- que promuevan nuevas formas de organización del conocimiento, especialmente desde una perspectiva compleja y transdisciplinaria. Esto ha generado una serie de inquietudes acompañadas por autores gestando un movimiento en atención a esta problemática; la cual, según Morales (2012), puede venir desde la interioridad de la universidad como el caso planteado por Vázquez, Ferrer y Clemenza (2001), en atención a la Universidad del Zulia bajo la óptica de la autoevaluación. Al igual el estudio presentado por Pereira, Suárez y Díaz (s.f.) quienes estableciendo la reforma universitaria aprobada por su

¹http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=807&fabrik=76&rowid=60&tableid=69&lang=es

Consejo Universitario de la Universidad del Zulia durante el período 1998-2004 basada en documentos oficiales como gacetas, estableciendo algunos logros puntuales y otras exigidas por el Ejecutivo con el debate generado sobre la posibilidad de una nueva Ley de Educación Superior, la cual no se estableció retornándose a la ley de Universidades de los años setenta. También algunas exigencias de cambio impuestas por el entorno como la manifiesta por Aceituno y Ramírez (2007) estableciendo que: “*Las instituciones de Educación Superior se encuentran enfrentadas al reto de adecuarse y actualizarse ante las transformaciones del mundo productivo*”. Es decir, no quedarse al margen de cualquier movimiento y cambio social imperante.

Lo significativo del planteamiento anterior es la posibilidad de distinguir, al menos, tres características para la transformación. La primera, viene dada por sus actores, es decir, de la comunidad universitaria en cuanto tal; una discusión entre académicos, investigadores, docentes, empleados y estudiantes. El segundo es solicitada por el Ejecutivo Nacional y la tercera por la exigencia social.

Todas indistintamente son una oportunidad para los cambios a razón de una Universidad a tono con la era digital y de la información pero, al mismo tiempo, acorde con la UNESCO como lo manifiesta por Cavalho (2011) con las características de una educación de calidad con tres indicadores: inclusión, prosecución y culminación. Esto rompe aquellos esquemas donde la calidad y la cantidad entraban en conflicto; ahora forman un binomio necesario para determinar lo óptimo de la educación.

Ahora bien, al examinar las estructuras organizacionales de la universidad y dentro de ellas el cómo se desarrollan los procesos didácticos educativos, la situación es crítica por cuanto la universidad mantiene una estructura centrada en un lema escolástico o contra la escolástica como: *la casa que vence las sombras*. La cátedra como centro célula fundamental de investigación y docencia, una cadena de mando que entrelaza términos de rector, vicerrector, decanos y por otra parte una fusión con estructuras organizacionales modernas dirigidas por departamentos y direcciones.

Unido a ello está el elemento más relevante, la búsqueda y producción de conocimientos. La Universidad ha dado como aporte relevante a la sociedad la producción permanente de conocimiento, aun cuando ante la sociedad tiene debilidades por cuanto éstos no necesariamente se han integrado a la solución de problemas. Sin embargo, cabe destacar la

acción fundamental del quehacer del académico universitario en la tríada investigación, docencia y extensión, dándole una connotación de mucha relevancia a la primera; y el Ejecutivo Venezolano, al igual que en otros países, viene desarrollando una política de apoyo, estímulo y promoción al investigador, lo cual es muy positivo.

Ahora bien, volviendo a lo organizacional es pertinente indagar sobre la estructura organizacional universitaria pues surgen aspectos como lo planteado por López (1999), en atención a un modelo social establecido y desde una óptica de Foucault centrado en el poder.

Por ello la universidad que hemos tenido ha sido el modelo de universidad del poder de la institución partidista militarizada. Lo que equivale a decir: una universidad donde las autoridades, tradicionalmente impuestas por cogollos, distribuyen a discreción la administración y el presupuesto universitario... Un modelo de universidad que se maneja internamente de acuerdo al mismo principio del centralismo democrático con el que se maneja el partido militarizado López (1999: 179)

Ciertamente, la postura anterior da cuenta de un modelo de sociedad dirigida de un modo que, pequeños grupos, fuesen los beneficiados. Sin embargo, década y media después, la sociedad venezolana en se encuentra en un momento en el cual algunas de estas consideraciones tienen mayor eco, pues se habla en un lenguaje militar por parte del Ejecutivo para referirse a sus simpatizantes y miembros del partido en términos de cuadros, patrullas, batallones, comandos, batallas, etc...A pesar de ello, más allá de la visión militarista de la sociedad la universidad generó y mantiene su estructura de poder. Esto lo vuelve a referir López (2011) sobre los extravíos de la academia, donde la visión del poder y de quienes lo ostentan no necesariamente son vertidos en la generación de una organización adecuada a las exigencias del siglo; por el contrario, el autor referido manifiesta una crítica en función de bárbaros que asaltaron la organización universitaria. Es decir, la organización no se adecua a los nuevos paradigmas organizacionales emergentes a pesar de reconocer su debilidad.

Por otra parte, frente a la sociedad del conocimiento, la Universidad viene sosteniendo un discurso permanente de un esfuerzo para su generación, producción y difusión; en tal sentido, el discurso en torno a las ciencias es un tema permanente de referencia. Sin embargo, la discusión viene dada en función de la óptica : investigación-docencia-extensión, como dimensiones fundamentales del quehacer universitario, en especial de los actores: profesores y estudiantes. Al respecto Bermúdez (1999:29) manifiesta que: *tanto la enseñanza como la formación llegaron a ser: tecnologías derivadas de un esquema científico que nunca pudo establecerse como válido y confiable para explicar y conducir las prácticas de la educación.*

Es decir, el elemento más característico de la Universidad, en atención a su lema, es la incesante búsqueda del conocimiento, heredado de la búsqueda de la verdad, por lo cual siempre se ha dado importancia significativa a la investigación. Evidentemente, se cumplen la docencia y extensión pero, al parecer, la debilidad más significativa está en la producción del conocimiento. Por lo cual el punto clave de la tríada docencia-investigación-extensión ha sido el talón de Aquiles, pues es el de mayor renombre, pero su producción siempre ha sido limitada, incluso por cuestionamientos externos a las Universidades como los permanentes déficit presupuestarios.

Ahora bien, para Lanz (2006), en atención a Morín (1999, 2007), es necesario comenzar por una reforma del pensamiento. En tal sentido, partiendo del significado de educación, en la actualidad se vienen dando situaciones interesantes en torno a la era de la información y según la UNESCO en perspectiva a la Sociedad del Conocimiento. Por ejemplo, cómo seguir buscando conocimiento si la información está en la web. Deberíamos acoger algunos planteamientos como por ejemplo los Siemens (op. cit.) y Downes (2006), propulsores del conectivismo como teoría del aprendizaje a partir de que la información está en la web en la era de la comunicación y donde el centro del asunto es el aprendizaje. Es decir, la tarea es de gestión del conocimiento, no la búsqueda de la verdad.

Por otra parte, hay otras crisis las cuales poco se mencionan y la realidad de la universidad se ve afectada por ellas. Primeramente en cuanto a la cantidad de estudiantes que ingresan; el Ejecutivo ha hecho un interesante llamado a la inclusión. Algunas Universidades como la Carabobo han ido ampliando paulatinamente la matrícula de unos cuarenta mil estudiantes a unos sesenta mil y algo más con el mismo presupuesto reiterado por años, además del salario deficiente del personal. No obstante, a pesar de la inclusión y la ampliación de matrícula, hay el problema de la prosecución y culminación. En la mayoría de las carreras ofrecidas, la deserción es significativa. También hay asignaturas en determinadas Facultades donde, además del excesivo número de estudiantes en una sección (hasta ciento veinte participantes con un atentado al significado de educación) con resultados paupérrimos pues, aprueban dos, tres, cuatro... De esa manera sucede que, en pocas materias se encuentran represados hasta el cuarenta por ciento de la matrícula estudiantil de una Facultad. Existen los docentes denominados “*punte roto*” porque los estudiantes no aprueban, además de la jactancia de algún docente en torno a dicha situación crítica.

A ello se une, el uso de estrategias didácticas y metodologías alternativas de aprendizaje las cuales siguen estando mediadas por el docente a través de pizarra, marcadores; cuando mucho, el uso de recursos tecnológicos solamente como soporte de proyección, en algunos casos hay la utilización de aula virtual y grupos donde los estudiantes simplemente acceden a la información; de allí, solamente obtienen ejercicios y respuestas muchas veces tomados de los textos sin ninguna estrategia o metodología para su resolución.

Insistimos en lo destacado anteriormente, es decir, en la era digital, la información está en la web, ya no se trata de un secreto ni de una secta exclusiva de unos pocos quienes tienen acceso a internet. Al menos, en Venezuela según Avendaño (2012):

De acuerdo con cifras de la Comisión Nacional de Telecomunicaciones, para finales de 2011 el país contaba con 11,8 millones de usuarios de Internet. Esta cifra representa un aumento de 16,8% con respecto a 2010. De cada 100 habitantes, 40 usan este servicio.

Como rasgo se evidencia la importancia del acceso a la información por parte de la población venezolana; sin embargo, su uso no es lo connotado, por cuanto el estudiante no posee y no se le ha generado una cultura investigativa; el uso de la tecnología viene dado más en función de FACEBOOK y la comunicación de correspondencias que los mantienen permanentemente ocupados en las redes sociales pero no con usos realmente educativos. Ello crea una tecno-dependencia y tecno-alienación. No obstante, son herramientas tecnológicas las cuales pudieran ser aprovechadas de una manera más relevante en el aprendizaje.

Por otra parte la sociedad venezolana se encuentra ante uno de los mayores retos de su historia, la violencia, pues, según informes no oficiales de prensa para el año 2012 fallecieron a causa de la violencia 21692 personas y el año anterior 19336 (Observatorio Venezolano de Violencia²), lo connotado de este asunto es que la mayoría de los asesinados son jóvenes en edades comprendidas entre 15 y 25 años. Lo contradictorio del asunto es que, según la Agencia Venezolana de Noticias del 28-10-2005, Venezuela es un país muy exitoso en materia de alfabetización:

En menos tiempo del estimado, Venezuela alcanzó y superó la meta fijada para este objetivo, al alfabetizar a un millón 678 mil 671 personas.
Las autoridades en la materia han reconocido que Venezuela nunca más tendrá problemas al respecto e incluso la UNESCO declaró a Venezuela como territorio libre de analfabetismo.

²<http://www.noticierodigital.com/2012/12/ocurrieron-21-692-asesinatos-en-2012-segun-observatorio-venezolano-de-violencia/>

Es decir por un lado está los esfuerzo por mejorar a la ciudadanía en materia educativo pero por el otro la violencia se convierte en un factor preponderante en la sociedad llegan al extremo de generar alertas como la planteadas por el Padre Alejandro Moreno, en entrevista de Unión Radio, advierte que en ciudades como Caracas las cifras de índice de asesinatos de 150 por cien mil habitantes, con afirmaciones de que las cifras son terribles. Es decir, frente a estas consideraciones surge la pregunta del ser y hacer de la universidad del siglo XXI.

Ciertamente, el papel de universidad que en el siglo XX centró sus expectativas en la búsqueda de la verdad y del conocimiento. La visión del conocimiento se hizo, en el orden de Foucault (1979, 1979a), como poder; es decir quien tiene el conocimiento posee el poder. Esta consideración la manifiesta Morales (2002) refiriéndose al sujeto genio como producto de la educación, no al sujeto sabio y ciudadano. En tal sentido, la educación olvidó lo más significativo: enseñar a vivir, acompañar a desarrollar el ser como persona; es decir, dejó a un lado las consideraciones más importantes del proceso educativo. Sin embargo, cuando se analizan la misión y la visión de las Universidades Venezolanas como Universidad Central de Venezuela, Universidad de los Andes, Universidad de Carabobo, Universidad del Zulia, Universidad Simón Bolívar, Universidad Nacional Experimental de la Fuerza Armada y la Universidad Bolivariana todas, según Morales (2012), centran en el conocimiento su punto clave, es decir la formación y creación del conocimiento. Esto no es que esté mal, el problema viene dado en función de la sociedad requerida y exigida. Al parecer el producto egresado no concuerda con lo expuesto por Pineda (1995) sobre lo teleológico de la Universidad.

1.- Continuar el proceso de formación integral del hombre, formar profesionales y especialistas y 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 (p. 143).

El ser integral es lo primordial. El bienestar humano y la cultura puestos al servicio de la sociedad; pero la realidad es diferente pues la Universidad se ha ido quedando al margen del asunto fundamental: lo humano. De esta forma, se sigue haciendo hincapié en aspectos que son relevantes pero no los más importantes. El manifiesto de Lanz (2006) de invalidación: Se trata, para decirlo sin sutilezas, del vaciamiento de todas las parafernalias científicas de las que

se ha valido el discurso académico para auto-legitimarse, para justificar su existencia, para perpetuarse inercialmente (p. 6).

Con ello la Universidad ha quedado atrapada en su propio entramado, es decir el desarrollo de un currículum oculto, donde se hace de todo con la intencionalidad de cambio para no cambiar. Por ello Lanz (op. cit.) expresa, en referencia a Morín, que “*sin reforma del pensamiento no hay reforma de la universidad*” (p. 6). Por ello se plantea la búsqueda de alternativas de cambio, como la que se describe, en esta disertación, entre otras.

A manera de cierre

La transformación universitaria es algo complejo, se construye lentamente. No se trata de imponer sino de asumir paradigmas emergentes y considerar racionalidades diferente que integren una visión no reduccionista de la universidad centrada exclusivamente en el conocimiento.

El conocimiento se convierte en un medio para transformar y humanizar, no un fin en sí mismo. Ello lo coloca en un sitio importante pero no por encima del significado de educación y la exigencia que tiene la universidad de participar en la movilización del conocimiento en la sociedad la convierte en lugar por excelencia para el apalancamiento y empoderamiento social que redunde en calidad de vida.

La necesidad de asumir los retos con las herramientas tecnológicas y el uso adecuado de didácticas que garanticen la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes. Por ello, si la información está en la web, el reto es gestionar el conocimiento. Produciendo conocimiento a partir del conocimiento. Un caso interesante es la investigación práctica que se convierte en un asunto abierto y pasa de lo empírico a lo científico.

Asumir el reto del binomio: calidad/cantidad es un imperativo, se hace necesario para la transformación de la sociedad. A ello se une la gestión del conocimiento como elemento primordial para la creación de capital humano donde la universidad posee el reto de impactar la sociedad. De esta manera la propuesta de la UNESCO de inclusión, prosecución y culminación se convierte en un reto para la Universidad.

Si educar es humanizar, hace falta una vuelta a lo humano y asumir el diálogo, la tolerancia, el respeto, la participación como principios fundamentales del ser ciudadano. Ciertamente, el camino pudiera dirigirse de la siguiente forma, de la sociedad de la

información a la sociedad del conocimiento. De la sociedad del conocimiento a la sabiduría y de la sabiduría a la ciudadanía.

Referencias

- Aceituno, E. y Ramírez, (2007). *Innovación curricular: una propuesta para la transformación universitaria*. VII Reunión Nacional de Currículo y 1er. Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior. Caracas. Venezuela.
- Álvarez, E. (s. f). *Guía para practicar los principios 1,2 y 3 del conectivismo*. Disponible en: <http://www.slideshare.net/dreig/conectivismo-principios> Consultado 15/07/2010
- Andrade, J. y Campo-Redondo, M. (2008). Inclusión de la educación basada en lo digital. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 13. Nro. 36. P. 223-248. México.
- Avendaño, E. (2012). En Venezuela el acceso a internet es más alto en los hogares. *El Nacional*. 07/10/2012. Caracas. Venezuela.
- Becerra, M. (2003). *Sociedad de la información: proyecto, convergencia, divergencia*. Editorial Norma. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Colombia.
- Bermúdez, L. (1999). *Hacia la Universidad Postmoderna. Nuevo orden y Educación*. Colección de Pensamiento Universitario. Ediciones del Rector. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.
- Blanco, J. (2008). *Usos consumos y atributos que los jóvenes guanajuatenses otorgan a las tecnologías de la información y comunicación*. Tesis doctoral presentada ante el Tecnológico de Monterrey. Campus México. Disponible en www.eumed.net/tesis/2008/jabs. Consulta 20-01-2014.
- Cavalho, L. (2011). *Conferencia inaugural del Primer Curso de Postdoctorado en Educación*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Venezuela
- Del Saz, M. (2001). Gestión del Conocimiento pros y contras. *El Profesional de la Información*. Vol. 10, Nro. 4. Abril. Madrid. España.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la comisión internacional de Sobre la Educación Para el Siglo XXI. Ediciones Santillana. UNESCO.
- Downes, S. (2006). *Learning Networks and Connective Knowledge*. Disponible en: <http://itforum.coe.uga.edu/paper92/paper92.html>. Consulta: 13/07/2014
- Drucker, P. (1999). *Los desafíos de la gerencia para el siglo XXI*. Editorial Norma. Bogotá. Colombia.
- Foucault, M. (1979). *Arqueología del Saber*. Ediciones Siglo XXI. México. México.
- Foucault, M. (1979a). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Ediciones Siglo XXI. México. México.
- Gadotti, M. (2003). *Perspectivas actuales de la educación*., Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores

- García, C. (2009). *La transformación universitaria no es un acto mágico*. *Frónesis. Revista de Filosofía Jurídica, Social y Política*. Vol. 16, 2, p. 371-374. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- Gómez, H. (2011). La transformación universitaria venezolana: Una necesidad imperativa. *Educere foro Universitario*. Año 15. Nro. 50. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/33411>
- Horizon Project (2012). *Perspectivas tecnológicas: Educación Superior en Iberoamérica 2012 – 2017*. The New Median Consortium y la Universidad Oberta de Catalunya.
- Horizon Report (2013). *Edición sobre la Educación Superior 2013*. Disponible en: www.nmc.org/pdf/2013-Horizon-Report-HE-ES.pdf. Consulta 04-03-2012.
- Lanz, R. (2006). *En verdad la universidad no se reforma*. En *La Universidad se Reforma III*. Colección Debate sobre la Reforma. Caracas. Venezuela.
- Larrea, M. (2006). La gestión del conocimiento y la universidad del futuro. *Revista FaCES*. Vol XVII. Nro. I. Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.
- López, F. (2011). *Los extravíos de la academia y la reforma de los bárbaros*. Asociación de Profesores de la Universidad de Carabobo. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- López, F. (1999). *La fenomenología del poder en Venezuela. El Estado, la Universidad y la Industria: El nacimiento de la Economía, la Administración y las Relaciones Industriales*. Colección Pensamiento Universitario. Ediciones del Rector. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Llano, A- (s.f.) Organizaciones inteligentes en la sociedad del conocimiento. *Cuadernos Empresa y Humanismo*. Disponible en: dspace.si.unav.es/dspace/bitstream/10171/3984/1/Cuaderno061.pdf. Consulta 05-03-2014.
- Lyotard, Jean-François (1987). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid. España: Editorial Cátedra.
- Martínez, A. y Corrales, M. (2010). Administración del conocimiento y desarrollo basado en conocimiento. *Redes e Innovación*. CENGAGE Learning. México.
- Mires, F. (1996). *La Revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Editorial Nueva Sociedad. Caracas. Venezuela.
- Morales, J.T. (2002). *Hacia una interpretación filosófico-hermenéutica de la Educación desde la perspectiva cuántico-matemática*. Tesis doctoral presentada ante la Universidad de Carabobo. Valencia. Venezuela.
- Morales, J. T. (2005). Fundamentos Epistemológicos para la educación más allá de la postmodernidad. Educar para la Trascendencia. *Revista Anthropos Venezuela*. Nro. 50/51. Pp. 59-71. Los Teques. Venezuela.
- Morales, J.T. (2010). *Al reencuentro con el diálogo en el Aula*. Trabajo presentado ante la Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez” como requisito de culminación del Curso de Post-doctorado en Educación. Caracas. Venezuela.

- Morales, J.T.(2011). *De vuelta a lo Humano*. Conferencia presentada en las VII Jornadas de Nacionales de Investigación Humanística y Educativa publicadas en http://servidor-opsu.tach.ula.ve/7jornadas_i_h/.../JIHE-2011-P03.pdf
- Morín, E. (1999). *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). París.Francia. unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740So.pdf
- Morín, E. (2007). *La cabeza bien puesta. Bases para la reforma Educativa*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Nueva Visión.
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento. Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford. México.
- O'Reilly, T. (2006). *Qué es Web 2.0. Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software*. Disponible en: <http://sociedaddelainformacion.telefonica.es/jsp/articulos/detalle.jsp?elem=2146>. Consultado 14/07/2012.
- Oayama, Yuko y Castells, Manuel (2002). Estudio empírico de la Sociedad de la Información. Composición del empleo en los países del G7 desde 1920 al 2000. *Revista Internacional del Trabajo*. Vol. 121 p. 133-171.
- Pereira, M.,; Pereira, L.,; Suárez, W., Díaz, M.(s. f.). *Reforma Universitaria. Propuestas formuladas en la Universidad del Zulia*. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- Pineda, M. (1995). *El discurso político de la Educación Superior en Venezuela*. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Rondón, E. (2007). *Gestión del Conocimiento en la Universidad de Carabobo*. Trabajo de Grado presentado ante la Magna Universidad de Carabobo para la obtención del título de Magister en Administración del Trabajo y Relaciones Laborales. Valencia. Venezuela.
- Sarramona, J. (2000). *Teoría de la Educación. Reflexión y normativa pedagógica*. Barcelona. España: Editorial Ariel.
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría del aprendizaje para la era digital*. <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>. Traducción castellana Leal Diego, 2007. Consulta 16/07/2012.
- Tarí, J.; García-Fernandez, M. (2013). ¿Puede la gestión del conocimiento influir en los resultados empresariales? *Cuadernos de Gestión*. Vol. 13, Nro 1. P. 151.176.
- Trejo, R. (2001). *La sociedad de la información. Orden global y dimensiones locales en el universo digital*. Revista Iberoamericana de Ciencias, Tecnología, Sociedad e Información. <http://www.oei.es/revistactsi/numero1/trejo.htm>. Consulta 10-10-2013.
- Vázquez, J.; Ferrer, J., y Clemenza, C. (2001). Transformación Universitaria bajo la óptica de la autoevaluación. Caso Universidad del Zulia. *Revista Ciencias de Gobierno, Año 5, Nro. 10*, Julio-Diciembre, p. 124-139. Instituto Zuliano de Estudios Políticos, Económicos y Sociales. Maracaibo. Venezuela.
- Zubiri, X. (1982). *Inteligencia y Logos*. Madrid. España: Alianza Editorial

Autor

José Tadeo Morales

Lic. en Educación Mención Matemática, Magíster en Enseñanza de la Matemática, Doctor en Educación por la Universidad de Carabobo. Curso de Post-doctorado en Educación por la Universidad “Simón Rodríguez”. Estudios de Filosofía en el Instituto Superior Salesiano de Filosofía, filial de la Pontificia Universidad Salesiana de Roma. Doctor en Ciencias Administrativas y Gerenciales en la Universidad de Carabobo. Director de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo. Profesor adscrito al Departamento de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo.