



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**LAS CONCEPCIONES DE LA AUTONOMÍA
UNIVERSITARIA SUSTENTADAS POR
DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD
CENTRAL DE VENEZUELA EN EL
CONTEXTO DE LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO**

Autora: Astrid Vanessa Piñango Querales

Caracas, Febrero 2014

**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ÁREA: EDUCACIÓN**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**LAS CONCEPCIONES DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA
SUSTENTADAS POR DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE
VENEZUELA EN EL CONTEXTO DE LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO**

Autora: Astrid Vanessa Piñango Querales

**Trabajo que se presenta
para optar al grado de
de Magister Scientiarum en Educación**

Mención: Educación Superior

Tutor

**Profesor Saturno Ramírez
Maestría en Educación
Mención Educación Superior**

AGRADECIMIENTO

Al creador de todas las cosas, el que me ha dado fortaleza para seguir adelante a pesar de las condiciones más difíciles.

Le agradezco a la Universidad Central de Venezuela por brindarme los conocimientos, las experiencias y los espacios para desarrollar este trabajo de investigación.

Agradezco a mi madre por ser el pilar más importante, por haber sembrado en mí, buenos sentimientos, hábitos y valores. También le agradezco por haberme enseñado, a través de su ejemplo, que aunque estemos en las condiciones más difíciles se puede seguir adelante con dignidad y sin miedos.

A mí querida hermanita Vicky, quien se convirtió desde su nacimiento, en un motivo para ver las cosas desde un punto de vista diferente.

A mi padre, a pesar de nuestra distancia física, siento que estás conmigo siempre. Estoy segura que este momento es tan especial para ti como lo es para mí.

Le agradezco a mi compañero sentimental Christopher Vargas, por permitirme aprender de él, las distintas maneras en las que puede operar la voluntad, la constancia y la disciplina.

Debo agradecer de manera especial y sincera al Profesor Saturno Ramírez, por aceptarme para desarrollar esta tesis de maestría bajo su dirección. Su apoyo y confianza a mi labor como tesista y su capacidad para orientar mis ideas, ha sido parte fundamental, no sólo en el desarrollo de esta tesis, sino en mi formación como investigadora. Las ideas que puede desarrollar, siempre fueron bajo su orientación, rigurosidad y mística de buen maestro. Le doy mi agradecimiento también, por haberme facilitado siempre, los medios suficientes para llevar a cabo todas las actividades propuestas durante el proceso de desarrollo de esta tesis.

A la profesora Miriam Carmona, quien considerándome generación de relevo, debo agradecer que me haya abierto puertas y cedido espacios como investigadora. Asimismo agradezco por haberme permitido aprender de ella su pasión por la investigación, su carácter tenaz y su voluntad incansable por construir una patria mejor.

Extiendo un sincero agradecimiento a mis amigos y amigas, por todo el apoyo, sincera amistad, paciencia, consejos, ánimo y compañía. Los llevo en mis recuerdos y corazón.

**Universidad Central de Venezuela
Facultad de Humanidades y Educación
Comisión de Estudios de Postgrado
Maestría en Educación Superior**

**LAS CONCEPCIONES DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA
SUSTENTADAS POR DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE
VENEZUELA EN EL CONTEXTO DE LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO**

Autor: Astrid Vanessa Piñango Querales

Resumen

Se propuso esta investigación indagar sobre cómo están comprendiendo la autonomía universitaria, Docentes de la Universidad Central de Venezuela, ante la Sociedad del Conocimiento. Previo se realizó una revisión de las referencias teóricas en relación al concepto de autonomía universitaria a partir de varios autores así como el planteamiento filosófico del concepto de autonomía propuesto por Kant sobre la libertad positiva y la libertad negativa. También se hizo una revisión de la noción de sociedad del conocimiento, las fases de transición del significado del conocimiento desde la antigua Grecia hasta finales del siglo XX y principios del XXI. Este estudio estuvo enmarcado en el enfoque de investigación cualitativa y como perspectiva epistemológica la constructivista. Esta asume que el significado de la realidad emerge de la interacción de los seres humanos con la misma. En relación al plano metodológico, el estudio se abordó desde la fenomenología, en virtud de que el interés se concentró en indagar cómo, los Docentes seleccionados para este estudio comprenden la autonomía universitaria, desde su realidad y bajo un contexto específico. Se indagó en las visiones, juicios, ideas y conceptos de lo que significa para las y los Docentes de la UCV, seleccionados para este estudio, la autonomía universitaria a través de un protocolo que responde al enfoque metodológico aplicado. Bajo el marco epistemológico de la investigación, se logró describir la gestalt construida por los docentes entrevistados que estuvo conformada por los valores, intereses, significados y mundo conceptual que comparten.

Palabras clave:

Sociedad del conocimiento, Autonomía universitaria, Docentes universitarios, Investigación cualitativa-fenomenológica.

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
Planteamiento del problema.....	3
Justificación de la investigación	13
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	15
Objetivo General	15
Objetivos específicos	15
CAPITULO II	16
MARCO TEÓRICO Y REFERENCIAL.....	16
Antecedentes de la investigación	16
Bases teóricas	25
Origen de la autonomía universitaria	25
La Autonomía en la Universidad Venezolana	33
Universidad Colonial	33
Los Estatutos Republicanos	36
La Autonomía Universitaria en el siglo XIX	39
La Autonomía Universitaria en el siglo XX	41
La Autonomía Universitaria en Venezuela: segunda mitad del siglo XX	44
Planteamiento de Kant en relación a la autonomía	48
Sociedad del Conocimiento	54
<i>Sobre la noción de Sociedad del Conocimiento</i>	54
La naturaleza y carácter del conocimiento en la Sociedad del Conocimiento..	62
<i>Conocimiento e información</i>	62
<i>Sobre el significado y el carácter del conocimiento en la Sociedad del</i>	
<i>Conocimiento</i>	64

Universidad en la sociedad del conocimiento	71
CAPÍTULO III	78
MARCO METODOLÓGICO	78
Perspectiva Epistemológica	78
<i>Técnicas e instrumentos de recolección de datos</i>	81
El Protocolo.....	83
Informantes clave	84
Tratamiento de los datos	86
Resultados	90
<i>Presentación de la Descripción General</i>	98
Definición de Autonomía Universitaria	99
Definición de sociedad del conocimiento	103
Universidad autónoma venezolana y sociedad del conocimiento.....	109
Autonomía universitaria en la sociedad del conocimiento	115
Sentido del conocimiento en la universidad autónoma.....	119
Relación de la universidad autónoma con el Estado, en el marco de la Sociedad del Conocimiento	122
Principales retos de la universidad autónoma venezolana	125
Sobre la concepción de ciencia y la libertad académica (autonomía académica)	127
Discusión de los Resultados.....	137
CONCLUSIONES	150
LIMITACIONES	152
REFERENCIAS	153

INDICE DE FIGURAS

Figura n° 1. Principios de la autonomía universitaria. Tomado de “Sobre la Autonomía Universitaria”	28
Figura n° 2. Mapa conceptual de la fundamentación filosófica del concepto de Autonomía.....	50
Figura n° 3. Mapa la libertad negativa y la libertad positiva en la universidad.	51
Figura n° 4. Esquema general del cambio social.	57
Figura n° 5. Cuadro de Fases en la transformación del significado del Conocimiento.....	70
Figura n° 6. Mapa sobre la transformación del significado del conocimiento.....	70
Figura n° 7. Flujograma del proceso que conlleva a la Etapa Estructural de la metodología planteada para el estudio.....	88
Figura n° 8. Mapa de concepto de la metodología abordada para esta investigación.....	89
Mapa descripción general Informante clave 1.....	93
Mapa descripción general Informante clave 2.....	94
Mapa descripción general Informante clave 3.....	95
Mapa descripción general Informante clave 4.....	96
Mapa Definición de Autonomía Universitaria.....	101
Mapa Definición de Sociedad del Conocimiento.....	106-107
Mapa Universidad autónoma venezolana y sociedad del conocimiento.....	110
Mapa Sociedad del conocimiento para la autonomía universitaria.....	113
Mapa Autonomía universitaria en la sociedad del conocimiento.....	117
Mapa Sentido del conocimiento en la universidad autónoma.....	120
Mapa Relación de la universidad autónoma con el Estado, en el marco de la Sociedad del Conocimiento.....	123
Mapa Principales retos de la universidad autónoma venezolana.....	125
Mapa Sobre la concepción de ciencia y la libertad académica (autonomía	

académica).....	128
La investigación en la Universidad Central de Venezuela.....	135

INTRODUCCIÓN

La Autonomía ha estado presente en las universidades, desde sus orígenes hasta la actualidad, por lo que se le considera esencial en la institucionalidad universitaria.

El mundo actual está presenciando el devenir de los cambios geo-políticos, sociales, económicos y culturales insertos en una nueva configuración social que se está gestando, en la llamada Sociedad del Conocimiento donde el elemento central es la creación y uso del conocimiento. Estas sociedades con capacidad para generar, apropiarse y emplear el conocimiento en atención a sus necesidades de desarrollo, están planteando una serie de retos a las diferentes instituciones sociales, entre estas las universidades autónomas. Ante este escenario, se plantea indagar cómo se comprende la autonomía universitaria en Venezuela, a partir de las visiones de los actores sociales vinculados de manera directa con la educación universitaria venezolana: sus docentes.

Los aspectos que se abordaron en la investigación. En el primer capítulo, se exponen los elementos que permiten ir presentando las tendencias o escenarios que están impactando en la universidad, y muy en especial los elementos característicos de la sociedad del conocimiento, con el objeto de contextualizar el planteamiento del problema de investigación.

En el segundo capítulo, se presenta una revisión de las investigaciones antecedentes de este trabajo, relacionadas específicamente con la vinculación entre la Educación Superior, la universidad, la autonomía y la sociedad del conocimiento. En

este mismo capítulo, se hace una breve revisión de los orígenes del concepto de autonomía en Europa entre los siglos XI y XVIII. Asimismo, se presenta la definición y los elementos característicos de la sociedad del conocimiento.

En el capítulo tres, se describe el diseño de la investigación, especificando su tipo y nivel, la definición y caracterización de los actores sociales seleccionados para esta investigación, así como la forma en que se analizaron o trataron los elementos encontrados en las entrevistas con los informantes clave.

El estilo de la redacción de esta tesis se ajusta a las normas APA. También se han diseñado mapas de conceptos para mejor la comprensión tanto de la revisión literaria como de las estructuras emergentes de las exposiciones de los informantes claves. Finalmente, se presentan los resultados y conclusiones del estudio.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema

El mundo en el que vivimos en la actualidad ha venido experimentando una serie de transformaciones que lo ha reconfigurado desde el punto de vista geopolítico, social y económico. Se observa cómo han emergiendo en las últimas cuatro décadas, tendencias sociales distintas, tales como el debilitamiento del Estado, la expansión del mercado y lo que los teóricos y científicos sociales han definido como la globalización.

Esta última se define como un proceso caracterizado por una nueva forma de organización de las fuerzas productivas (Beck, 1989, p.30-31; Ianni, 1996, p.7; Magallanes, 2012, p.230). Según Ianni (1996), esta forma de organización ha creado y reconfigurado vínculos y espacios sociales transnacionales y traslocales de la comunidad, el trabajo y el capital, así como una nueva percepción de las fronteras, y en las distintas dimensiones de la economía caracterizada por su convergencia e interdependencia entre países, así como de la información, la ecología, los conflictos transculturales y la sociedad civil (p.7).

Esta tendencia de escala mundial tiene sus orígenes entre las décadas de los sesenta y setenta, en las que se hace visible un conjunto de cambios principalmente en el interior de la economía, la tecnología, las formas de trabajo y empleo. Asimismo, coinciden tres procesos independientes, que dieron origen a lo que Castells (2004) denomina el “nuevo paradigma tecnológico, informacionalismo, nueva estructura social o la sociedad red”, los cuales fueron: “la crisis y reestructuración del industrialismo y sus dos modos de producción asociados, capitalismo y estatismo [bloque comunista]; los movimientos sociales y culturales de orientación libertadora de finales de los sesenta y comienzo de los setenta; y la revolución en las tecnologías de la información y la comunicación” (Castells, 2004, p.41).

El modelo industrial de desarrollo y acumulación para la época de los años sesenta, que se extendió hasta finales de los años setenta, se agotó al darse la transición al incremento de la productividad basado en el conocimiento mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Esto significó para el capitalismo, cuestionar el modelo keynesiano puesto en práctica luego de la Segunda Guerra Mundial, y que significaba la redistribución social y el incremento de los beneficios mediante la orientación y financiación de los gobiernos. Este modelo de desarrollo industrial se sostenía a través del aumento del gasto público y el endeudamiento privado. Estas dos últimas condiciones, generó un proceso de inflación, que junto con la subida súbita de los precios del petróleo por la OPEP,

generó una crisis y la subsiguiente búsqueda de políticas correctivas. Castells (2004) señala que

Las grandes empresas respondieron despidiendo a los trabajadores, ejerciendo presión sobre los salarios, beneficios y seguridad laboral, globalizando la producción y los mercados, aumentando la investigación y desarrollo, invirtiendo en tecnología y buscando formas de gestión más flexibles y eficientes. (p. 42).

Ya para los años ochenta, se comienza a difundir uno de los posibles modelos de sociedad del conocimiento, que se hizo dominante en todo el mundo. Este modelo fue favorecido en la postguerra:

Por la expansión de la inversión extranjera directa a los mercados internacionales, a través de las compañías multinacionales, particularmente, (...) por la extensión de una ideología y la irrupción de un sector social y político conservador, en las instancias de gobierno de los países desarrollados (representados, sobre todo, por la elección a inicios de la década de Margaret Thatcher y Ronald Reagan en los gobiernos de Reino Unido y EE.UU., respectivamente) y por los cambios de dirección subsecuentes en las instancias de decisión al interior de las principales organizaciones internacionales de gestión y coordinación económica a nivel mundial, especialmente, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, que fueron clave en la extensión de estos cambios al resto del mundo. (Magallanes 2012, p.55).

Siguiendo con Castells (2004), fueron los programas económicos neoliberales, implementados en Inglaterra por un lado con Margaret Thatcher en 1979, y por otro, en Estados Unidos con Ronald Reagan en 1980, los que dieron el cambio definitivo al modelo de acumulación. Dichos programas económicos estaban destinados a avivar el capitalismo a través de la reducción de los impuestos a las empresas privadas, desregularizar el mercado nacional e internacional, disminuir la intervención de los

gobiernos. Esto impuso unas nuevas reglas de juego en todo el mundo a lo que se llama globalización. Con esto Castells (2004) explica que las “condiciones institucionales para la globalización y la flexibilidad empresarial fueron concomitantes con el debilitamiento del poder sindical y con una reducción de gastos en el Estado del bienestar” (p.44).

También permite acotar De Sebastián (2002) que la caída del muro de Berlín, significó el triunfo del liberalismo sobre el comunismo, así como agregar más países a la economía de mercado que se estaba imponiendo, “China [por ejemplo] ya está en la Organización Mundial de Comercio, en la que sólo hay economías de mercado (...) las multinacionales norteamericanas han sido los principales impulsores de esta entrada” (p.21).

El segundo proceso al que refiere Castells (2004), fueron los movimientos culturales y sociales de los años sesenta y setenta, que aunque independientes de lo que se viene explicando y no dieron respuesta a la crisis económica de la década de los setenta, si jugaron un papel crucial para la nueva configuración social, a través de los valores e ideas que propugnaban. Estos movimientos sociales afirmaban una nueva cultura de libertad personal y autonomía social, desafiaban los estilos de vida impuestos por el capitalismo, el estatismo, el sistema conservador, así como la tradicional izquierda.

Entre estos movimientos sociales está el feminismo, que cambió las ideas del rol de la mujer en la familia y la sociedad; el movimiento ecologista, que se enfrentó a los valores e intereses del industrialismo y del modelo desarrollista del capitalismo,

pasando por cuestionar el estado de pobreza de la población mundial y el crecimiento económico explotador.

El tercer proceso, abordado por Castells (2004), es “la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación” (p.47), cuyo origen no está vinculado como repuesta a las exigencias del mercado o al capitalismo. Las redes informáticas, la Internet y el ordenador personal, surgieron inicialmente como resultado de la experimentación de informáticos científicos cuya motivación era su propia curiosidad, en las universidades y en proyectos independientes. Estas innovaciones tuvieron una aplicación militar posteriormente.

Las innovaciones en el campo de la microelectrónica y la informática se dieron bajo un proceso de investigación, innovación y aplicación, y como producto “de una comunidad de práctica, surgida de la improbable encrucijada entre la gran ciencia, patrocinada por el ejército y redes contraculturales integradas en el mundo universitario” (Castells, 2004, p. 47).

La tradición universitaria fundamentada en el compartir los descubrimientos con los iguales, fue propicia para mejorar los inventos a través del trabajo colectivo en red, que contrasta con la tradición del secretismo y la propiedad intelectual de la industrial y las burocracias gubernamentales, “fuentes de su poder y de su riqueza” (Castells, 2004, p. 48).

La forma y el contenido de las tecnologías estaban muy influidas por los movimientos sociales y culturales de esos tiempos, es decir, por la cultura de la libertad que fue un elemento clave para producir las tecnologías red, usadas

posteriormente por las empresas como la infraestructura esencial para su reestructuración, su descentralización y asimilación a la globalización.

Fue así como la economía basada en el conocimiento desarrolló todo su potencial, permitiendo que las personas, el material de producción y la información se relacionaran local y globalmente, de manera interactiva y en tiempo real.

Esta nueva forma de organización de la sociedad basada en el conocimiento, que ya venía siendo referenciada después de la 2da. Guerra Mundial, por algunos teóricos como Bell (2001) que la denominó sociedad post-industrial, o por Drucker (1993) como sociedad post-capitalista. Siguiendo al primero de estos teóricos, la característica fundamental de esta sociedad es que “la mayoría de la fuerza de trabajo no se ocupa ya en la agricultura en las fábricas sino en los servicios, que incluyen residualmente, el comercio, las finanzas, el transporte, la sanidad, el recreo, la investigación, la educación y el gobierno” (Bell 2001, p.9)

Las actividades que se originan en el sector de servicios, que configuran a la sociedad post-industrial o sociedad basada en el conocimiento son “sanidad, educación, investigación y gobierno” (Bell, 2001, p.10).

El papel central que tiene el conocimiento y las habilidades para el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, para la economía y las sociedades globales, ha colocado el interés de las naciones en sus sistemas de educación. Por eso:

Los adelantos en cualquier campo dependen cada vez más de la prioridad del trabajo teórico, que codifica lo que se conoce y señala el

camino para una confirmación empírica. En efecto, el conocimiento teórico se convierte cada vez más en el recurso estratégico, el principio axial, de una sociedad. Y la universidad, las organizaciones de investigación y las instituciones intelectuales, donde el conocimiento teórico se codifica y enriquece, son las estructuras axiales de la sociedad que nace. (Bell, 2001, p.17).

Siguiendo a Magallanes (2012), las presiones que generó las tendencias de la globalización a mediados de los años ochenta, viene a producir el crecimiento importante del sector de educación superior, especialmente en los países desarrollados. Este crecimiento se caracterizó por el surgimiento de nuevos tipos de instituciones de educación superior, distintas a las universidades tradicionales, con una oferta de cursos o programas más variada, así como métodos o modalidades de provisión con mayor flexibilidad (p.196).

Estas condiciones, en las que el conocimiento ha adquirido más valor, han originado también que “la educación superior [se encuentre] recibiendo presiones provenientes de variadas fuentes a fin de que ofrezca respuestas a las exigencias del nuevo proceso civilizatorio (Magallanes 2012, p. 196)” que está según Castellano (s/f), “signado por la globalización (pues responde a la vocación internacional del capital, a su necesidad de expansión y control de las economías nacionales) (...) asimismo “la globalización como proceso civilizatorio que está exigiendo la puesta en práctica de novedosas formas productivas y organizativas, y en consecuencia nuevas lógicas, nuevas formas de pensar y de actuar” (p.7) .

En este escenario, ya del siglo XXI se presentan una serie de elementos que hacen más complejo el escenario y que impactan en la Universidad, denominados por García Güadilla (2010) como “tendencias o escenarios futuros” en los que

Por un lado, [se observan] tendencias comerciales, las cuales se refuerzan unas a otras: -donde el GATS avanza;- aumenta la internacionalización competitiva y lucrativa; -se incrementan los proveedores transnacionales con fines de lucro; aumenta el sector privado internacional (...); aumenta el conocimiento protegido; -los países avanzados controlan la internacionalización.

Pero también existen tendencias más democráticas, con planteamientos más optimistas que consideran: el conocimiento como bien público social; -Internet como espacio público creativo; -redes abiertas al servicio de un desarrollo humano sustentable; -aumento de la circulación del conocimiento en redes corporativas (...)

La competencia entre diferentes tendencias, se observa también en los escenarios de futuro que han presentado organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (...)

¿Cuál de estos escenarios internacionales tendrá mayor hegemonía? La realidad generalmente no sigue una sola tendencia sino una combinación de aspectos de los distintos escenarios. (p.34).

Este escenario caracterizado como aquel cuyo sustento es el uso del conocimiento y las ideas más que las habilidades físicas, presenta una serie de retos o exigencias a la universidad como institución social, sin dejar como excepción a la universidad autónoma.

En relación a este punto de la autonomía universitaria ante la Sociedad del Conocimiento, “ha ocurrido... un cambio importante de la universidad que afecta cómo debemos concebir ambos conceptos [autonomía y libertad académica] esta cuestión es interesante en Venezuela porque siguen muchos en ésta sociedad (...)

creyendo que la autonomía es una entidad física, territorial (...)” (Albornoz, 2009, p.217).

La Autonomía Universitaria se ha venido configurando y siempre ha sido un tema álgido de interminables discusiones a lo largo de la historia de la universidad. Se ha cuestionado la “autonomía universitaria” y la correspondencia de la universidad con el Estado y la sociedad, quienes demandan respuestas a los problemas que día a día preocupan a la humanidad (pandemias, agotamiento ambiental, crisis económicas, etc). Ante esta idea se presentan los siguientes planteamientos:

1. Vivimos en una sociedad de la información. La gestión, la calidad y la velocidad de la información son esenciales para la competitividad económica. Dependientes de la mano obra más calificada, las tecnologías de información y comunicación tienen características que no sólo contribuyen para el aumento de la productividad, sino que son también incubadoras de nuevos servicios donde la educación asume un lugar destacado.
2. La economía basada en el conocimiento exige, cada vez más, capital humano como condición de creatividad en el uso de la información, aumento de la eficiencia en la economía de servicios e inclusive como condición para la empleabilidad; cuanto más elevado sea el capital humano, mayor es su capacidad para transferir capacidades cognitivas y aptitudes en los constantes procesos de reciclaje a los obliga la nueva economía.
3. Para sobrevivir, las universidades tienen que estar al servicio de estas dos ideas maestras –sociedad de la información y economía basada en el conocimiento- y por eso tienen que ser ellas mismas transformadas a través de la tecnología de la información y de la comunicación y de los nuevos tipos de gestión y entre estos y los usuarios o consumidores. (De Sousa, 2008, p. 52-53).

El papel de las universidades en tanto instituciones responsables de producir y de distribuir conocimientos debe ser analizado, por lo tanto, en el marco de estas transformaciones globales, y a través de otras categorías de análisis y otros

mecanismos institucionales de relación entre universidad y Estado. En este contexto, el tema de la autonomía ya no está vinculado, como en el pasado, a la lucha contra el control ideológico de las universidades. El tema transcurre en este momento, por la tensión entre la lógica de los intereses generales y la lógica de los intereses particulares en la producción y distribución de conocimientos.

Ante lo expuesto se considera relevante investigar sobre cómo se está comprendiendo la autonomía universitaria en Venezuela, específicamente en la Universidad Central de Venezuela, en medio de los cambios y retos que plantea la llamada Sociedad del Conocimiento, es decir, si se puede seguir entendiendo en los términos tradicionales, como sinónimo de libertad absoluta, pues ésta debe responder a las exigencias que tiene ante el Estado y la sociedad quienes demandan respuestas a los problemas que día a día preocupan a la humanidad (pandemias, agotamiento ambiental, crisis económica, etc.).

Esta investigación se realizó a partir de la indagación de cómo están comprendiendo, conceptualmente la autonomía universitaria ante la sociedad del conocimiento, las y los docentes que están involucrados de manera directa con la educación superior, en particular en la Universidad Central de Venezuela.

En tal sentido, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué concepción de autonomía universitaria, ante las exigencias de la sociedad del conocimiento, sustentan docentes que se desempeñan en la Universidad Central de Venezuela?

2. ¿En qué aspectos la sociedad del conocimiento ha influido en la concepción de autonomía universitaria en los docentes de la UCV?

Justificación de la investigación

A nivel mundial la llamada sociedad del conocimiento ha traído consigo una serie de transformaciones derivadas del desarrollo de la ciencia, la tecnología y las comunicaciones, así como aquellas que han sucedido en los procesos de creación, transferencia y uso del conocimiento. Tales transformaciones plantean retos a las instituciones educativas y en especial a las universidades autónomas.

Esta investigación permitió comprender las distintas posiciones o visiones de las y los docentes universitarios de la Universidad Central de Venezuela en relación a la autonomía universitaria en la sociedad del conocimiento. Se abordó a las y los docentes universitarios porque son estas y estos que, por su carácter permanente en la universidad, desarrollan en mayor medida la docencia, la investigación y la extensión. Como su recorrido en la universidad es más permanente que el de los mismos estudiantes, tienen mayor número de experiencias y vivencias que permitan expresar las transformaciones en las concepciones de la autonomía universitaria.

Se investigó esta situación porque en los momentos actuales la globalización y la sociedad del conocimiento están generando dinámicas que están afectando de manera inevitable a todas las instituciones sociales y muy en especial a las universidades.

Otro aspecto es el hecho de que en el 2009, se haya aprobado la Ley Orgánica de

Educación que aunque se define la Autonomía Universitaria, la concepción de Educación Universitaria que propugna el actual sistema de gobierno influye asimismo en las percepciones y concepciones que sobre autonomía universitaria tienen los profesores universitarios que interesaba abordar y presentar en este estudio.

Asimismo, este estudio constituye un aporte a efectos de ir configurando un concepto de autonomía universitaria que responda más al contexto actual en el marco de la definición de lineamientos políticos en esta materia.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Analizar las concepciones que sobre autonomía universitaria, tienen los docentes de la Universidad Central de Venezuela en el contexto de la Sociedad del Conocimiento.

Objetivos específicos

- Conocer las concepciones sobre autonomía universitaria de docentes de la Universidad Central de Venezuela.
- Examinar los elementos de las concepciones sobre autonomía universitaria sustentada por los docentes de la Universidad Central de Venezuela.
- Comparar las diferentes posturas o visiones del concepto de autonomía universitaria, en la sociedad del conocimiento, planteadas por las y los docentes universitarios de la Universidad Central de Venezuela, en el contexto de la sociedad del conocimiento.
- Diseñar una estructura conceptual individual como colectiva (fisionomía grupal) de las percepciones, visiones, vivencias y experiencias de las docentes y los docentes sobre la autonomía universitaria en el contexto de la sociedad del conocimiento.
- Describir las concepciones de la autonomía universitaria en el marco de la sociedad del conocimiento dentro de una estructura gestáltica.

CAPITULO II

MARCO TÉORICO Y REFERENCIAL

Antecedentes de la investigación

De la revisión realizada, específicamente en la Universidad Central de Venezuela se ha encontrado, en primer lugar, la existencia de pocas investigaciones que aborden la relación, de manera integrada o vinculante de la Educación Superior, la universidad, la autonomía y la sociedad del conocimiento. En segundo lugar, la vinculación que se ha hecho ha sido desde la sociedad de la información en la universidad o la Educación Superior, por estudios desde la Sociología y las Ciencias Políticas más que desde la Educación.

A efectos de esta investigación, los antecedentes abordados sirvieron para referenciar los elementos relevantes que permitieron ampliar y obtener una idea de qué aspectos, de la relación autonomía y sociedad del conocimiento, fueron estudiados por otros investigadores. Asimismo, los antecedentes permitieron definir cuáles son los elementos característicos de la sociedad del conocimiento (la globalización, el discurso postmoderno, el mundo tecnologizado) y caracterizar los principales retos que enfrenta la Educación Superior Latinoamericana en el marco de la sociedad del conocimiento.

En primer lugar se tiene a Leinemann (1990), con la tesis Doctoral en Ciencias Políticas de la Universidad Central de Venezuela: La Educación Superior Venezolana entre autonomía y heteronomía: un estudio de su normativa (1946-1987). En este trabajo de investigación se tuvo como objetivo, abordar la autonomía universitaria como la figura jurídica y política que permite viabilizar la relación de la universidad como parte de un sistema (del sistema de educación superior) con todo el sistema social y, en especial, con el sistema político. En dicho trabajo se destacan varias ideas de interés:

- a) Las relaciones que se suscitan entre la universidad y el Estado pueden variar desde la injerencia del Estado, la autonomía relativa o controlada y la autonomía total.
- b) La autonomía no es un valor absoluto que se otorga a la universidad, sino que requiere una clara definición frente a alguien y para algo.
- c) La autonomía está relacionada con el problema de la distribución de poder en la sociedad, con las relaciones de la universidad con el mundo exterior y en particular con el gobierno.
- d) El concepto de autonomía requiere ser redefinido en cada época histórica (autonomía contextualizada).

También se considera que el centro de gravedad de la Educación Superior se está moviendo de la acción individual, de las instituciones de educación superior, a lo que Perkins (citado en Leinemann, 1990, p. 23) denomina un “cuerpo de coordinación responsable para una gran gama de instituciones dentro de un solo sistema”.

A partir de estas ideas destacadas por Leinemann (1990), los conceptos de autonomía y heteronomía, en sus acepciones originales, están perdiendo vigencia para surgir entre estos una síntesis.

El autor de la citada investigación agrega, que la definición jurídica de la autonomía requiere de un “basamento supra e intrainstitucional estable, equitativo y previsorio” (p. 282) que permita modificaciones provenientes de procesos de evaluación bajo la participación democrática y de interrelación entre las diferentes instituciones, a fin de conformar un verdadero sistema en la que “la autonomía implica la presencia de pluralismo ideológico en el ejercicio democrático de la conducción institucional” (p. 283).

Finalmente, en sus conclusiones destaca que en el periodo estudiado (cuatro décadas) ha operado una transformación en el concepto de autonomía y en el grado de autonomía de las universidades; y que se trata de una variable que va a depender del sistema político del momento y va a adquirir características propias en cada caso.

En relación a la sociedad del conocimiento, se encontró la investigación de la Escuela de Sociología de la Universidad Central de Venezuela, de Reyes de Lorca (2003), denominada Construcción de ciudadanía en la Sociedad del Conocimiento. En este trabajo se contextualiza la construcción de ciudadanía dentro de la llamada sociedad del conocimiento, tomando en consideración aspectos tales como la globalización, el discurso postmoderno, el mundo tecnologizado y el papel que juegan los Nuevos Movimientos Sociales (NMSs) en dicha construcción. Se observa en esta investigación, que los ejes centrales de la discusión son la ciudadanía y la

sociedad del conocimiento, para ello el autor parte del análisis del origen y cambios que ha experimentado el Sistema Capitalista para llegar a la sociedad del conocimiento.

Reyes de Lorca (2003) destaca en su trabajo, en primer lugar, que la sociedad del conocimiento, supone una lógica heredada de su “paternidad neoliberal” (p. 100), y en segundo lugar, que esta nueva configuración social tiene un carácter excluyente puesto que opera, bajo “una suerte de criterio ilustrado (...) donde es imperativo el manejo del conocimiento y la posesión de herramientas tecnológicas, además del acceso ilimitado a un mundo de información y consumo de saberes, que no es real para el grueso de la población mundial” (p. 102).

En la investigación de Laine (2004), denominada Los desafíos que enfrenta la Educación Superior Latinoamericana en el marco de la sociedad del conocimiento, también de la Escuela de Sociología de la UCV, presenta la caracterización de los principales retos de la Educación Superior Latinoamericana en el marco de la Sociedad del Conocimiento. El autor de este trabajo, analizó en un primer momento, los cambios que ha sufrido el Sistema Capitalista Mundial desde 1945 hasta llegar a la “Sociedad del Conocimiento”, o “Sociedad de la información”, la cual tiene un eje articulador común: la actividad humana cultural, educativa, informativa y comunicativa.

Laine (2004) presenta un análisis detallado del surgimiento de la Sociedad del Conocimiento y de su inserción en la Educación Superior de América Latina; así como los desafíos que enfrentan sus universidades, entre los que menciona

Atender las propuestas de los organismos internacionales (UNESCO, BID, BM); cumplir adecuadamente las funciones universitarias tradicionales; construir una sociedad justa basada en el conocimiento; contribuir a la integración de América Latina y afianzar la identidad cultural de la región; mejorar la calidad de los sistemas educativos de la región, resolver el problema del financiamiento universitario; vincular las universidades con las empresas, el mundo productivo y el empleo; ofrecer una educación permanente, a lo largo de toda la vida: adoptar y emplear eficazmente los nuevos medios tecnológicos; contribuir a la investigación y el desarrollo (I&D), abrir el aula e interactuar con el mundo exterior; y, finalmente, fijar cambios curriculares. (p. 244).

Asimismo, explica que el papel de las fundaciones internacionales y las instituciones financieras en la política de la educación superior, es determinante en la dirección que están siguiendo los sistemas universitarios, particularmente en los países en desarrollo, pues tales organismos constituyen un gran poder de presión o “coerción” sobre las naciones que requieren de financiamiento, ya que este poder es ejercido no sólo mediante condiciones especiales de acceso a créditos, tales como la imposición de políticas de ajuste estructural y reformas que favorecen el mercado, “sino también a través del establecimiento de agendas de investigación, recolección, interpretación de datos, talleres y conferencias, recomendaciones y consultorías, etc”, tal como lo señala Schugurensky (citado en Laine, 2004, p. 244).

Haciendo una aproximación directa a la vinculación de la autonomía universitaria, la sociedad del conocimiento y las TIC, se localizaron dos conferencias publicadas por la Universidad Central de Venezuela del Seminario Internacional Autonomía Universitaria, compromiso académico y social, celebrado en esta universidad.

La conferencia de González (2009) titulada “Retos de la autonomía Universitaria en el nuevo milenio”, ofrece una perspectiva de cómo, la configuración de la sociedad del conocimiento, está influenciando la autonomía de las universidades en Latinoamérica. Este autor explica que la globalización, el debilitamiento del Estado-Nación, el papel preponderante que se le está dando al conocimiento y la influencia de la ciencia y la tecnología, son elementos que están dando forma a nuestra sociedad en la actualidad, escenario éste que hace del tratamiento del concepto de la autonomía, poco fácil pues ya “trasciende los puntos de vista exclusivamente jurídico, o sociológico, o político o filosófico” (p. 18).

Asimismo, González (2009) agrega que las “sociedades contemporáneas” están enfrentando el reto de cambio y adaptación para avanzar a la construcción de las sociedades del conocimiento en las que se debe desarrollar la capacidad para “generar, apropiar y utilizar el conocimiento para atender las necesidades de su desarrollo (...), convirtiendo la creación y la transferencia del conocimiento en herramienta de la sociedad para su propio conocimiento” (p.19).

Este nuevo contexto, junto con el valor del conocimiento, y el modelo globalizante ha generado presión sobre la Universidad Latinoamericana, especialmente en estos últimos diez años. Para ejemplificar esta afirmación González (2009) señala que

Una de las amenazas más serias es la propuesta del Banco Mundial (1998-1999) de convertir las instituciones públicas de investigación en sociedades comerciales, como una de las varias medidas tendientes a abordar los problemas del desarrollo desde la perspectiva del conocimiento.

En consecuencia la universidad latinoamericana se ha visto presionada por una mayor demanda de productividad y calidad (entendida con una visión exclusivamente empresarial: eficiencia, eficacia y efectividad) en sus funciones docentes e investigativas, especialmente en el campo de las ciencias aplicadas, y a estrechar sus relaciones con la empresa privada que, en otras palabras, puede describirse como una inevitable dependencia financiera.

Como consecuencia de esto, es preocupante la tendencia de que la universidad cada vez pierda más terreno en una de sus tareas esenciales: la reflexión crítica –epistemológica y ética– sobre la producción del conocimiento y sobre su aplicación social, es decir, su autonomía académica. (p.52).

Otra conferencia con relevancia para esta investigación publicada por la Universidad Central de Venezuela del Seminario Internacional Autonomía Universitaria, compromiso académico y social, celebrado en esta universidad, es la de Jiménez (2009) quien estableció una relación de la autonomía universitaria con las TIC en “El mundo digital y las nuevas concepciones de la Autonomía Universitaria”.

Explica Jiménez (2009) que es equivocado percibir la autonomía y la libertad académica como conceptos autónomos “abstractos, filosóficos y jurídicos, sin asideros visibles con la dinámica de la sociedad y sus instituciones de educación superior” (p. 120), pues contrario a ello, son conceptos que se pueden definir a partir del tiempo y el contexto en el que se inserten. De allí que la autora de esta ponencia explique que las TIC influyen en el replanteamiento de la autonomía, pues las

instituciones universitarias no están exentas de las turbulencias de su marco social y menos de las que plantean las tecnologías. Es por ello que:

Al referirnos al tema de la Autonomía Universitaria y al efecto de las TIC, estimamos procedente analizarla cómo un concepto que no es rígido ni esquivo a los cambios tecnológicos, es decir que la Autonomía como cualquier otro principio va a variar en función de la praxis de la sociedad y que si esta última cambia, cambian los principios. Es obvio que por ejemplo las leyes en defensa de la mujer han sido la consecuencia entre otros de la posibilidad de la mujer de controlar la maternidad. Como de la misma manera cualquier otro desarrollo tecnológico genera cambios en la sociedad, que a su vez se transforman en los cambios de los principios que la gobiernan. (Jiménez, 2009, p.126).

Asimismo, Jiménez (2009) presenta las variantes en la interpretación de la autonomía universitaria, entre ellas la que concibe la autonomía como un articulado, otra que la concibe como una práctica intelectual, que tiene que ver con el flujo libre y sin obstáculo de las ideas. También explica que en la era “pre-digital” (p.127) la autonomía universitaria estaba vinculada más a lo “territorial, lo físico, la defensa del territorio (...) en la comunicación cara a cara”. Agrega Jiménez (2009) si la interpretación de la autonomía es desde el punto de vista económico entonces se analizará si esta tiene “un impacto en el desarrollo económico”, si se la interpreta desde una perspectiva sociológica, entonces su énfasis estará en responder “a un concepto de clase social” (p.127).

Además, Jiménez (2009) señala que la interpretación de la autonomía ya no está directamente vinculada con la defensa territorial, o de un derecho con rango constitucional o de una legislación, pues considera que ante el escenario de “la era

digital” la autonomía ya “no depende de la territorialidad sino de las posibilidades que nos brindan las TIC de conectarnos, de comunicarnos sin estar físicamente uno frente al otro” (p. 128). En este sentido, concluye Jiménez (2009) que es imposible que la autonomía sea “alienada por fuerzas exógenas a la propia persona” y agrega a esto la pregunta, al relacionar el mundo digital con la autonomía universitaria: “¿Autonomía universitaria o Autonomía del hombre? (p. 143).

Bases teóricas

Origen de la autonomía universitaria

El origen del término surgió junto con el nacimiento de las primeras universidades Europeas: Bolonia, Oxford, París y Salamanca. Según Abagnano y Visalberghi (1992), “las escuelas catedráticas dieron origen a la más importante institución cultural de la Edad Media (...) el término *universitas* se aplicaba en el medievo a toda comunidad organizada con cualquier fin” (p. 104). Este término se usó para denominar a las corporaciones constituidas por personas de un mismo oficio.

Bajo la concepción de *universitas* se asociaron corporaciones o gremios integrados por artesanos, prestamistas y comerciantes de la emergente clase burguesa y que posteriormente, en el siglo XII, como consecuencia del número creciente de profesores y estudiantes, el término fue adquiriendo exclusividad.

Desde entonces se crearon comunidades con carácter de corporaciones con estatutos propios y una estructura administrativa principalmente autónoma, en la que se defendía los intereses de sus miembros y se protegía a los profesores, según Abagnano y Visalberghi (1992), “contra el canciller, el obispo, el rey o quienquiera que intentase ejercer sobre ellos un excesivo dominio. De modo análogo, los estudiantes se reunieron a menudo en corporaciones o ligas para protegerse contra los profesores, las autoridades municipales, etcétera”, (p. 104). El Sistema de gremios y corporaciones se separó del papado u obispado y cualquier autoridad de

las ciudades, para darle paso a la universidad como el nuevo sistema interdependiente. Según Escottet (2005), “esta nueva agrupación corporativa [denominada] *universitas*, se les enviste del derecho al reconocimiento de quienes tengan la capacidad de enseñar y se le da una autonomía protegida por el papa o el rey” (p. 136). De esta manera, las corporaciones o gremios que estaban dedicadas, siguiendo a Cárdenas (2004) “al oficio de aprender los saberes, conformó la *universitas magistrarum et scholiarum*” (p. 21).

Desde el punto de vista histórico, la autonomía y las libertades universitarias en plural de las que gozaban los miembros de cualquier universidad o corporación, estaban asociadas a los privilegios o exenciones que se les concedía a sus miembros.

La Autonomía se convierte entonces, en un aspecto fundamental para la vida de las primeras universidades, que a pesar de depender directamente del papa (a principios de la Edad Media) y del otorgamiento de algunos privilegios, por la jurisdicción religiosa o civil, tenían la plena autonomía en lo académico, financiero y administrativo. En relación a esto, Abagnano y Visalberghi (1992) indican que

Los privilegios, las exenciones y las inmunidades cuya conquista fuera la razón de vivir de las universidades, porque sin ellos no hubieran podido ejercer su independencia de crítica e investigación, contribuyeron a consolidar el prestigio que esas instituciones han gozado en la vida social y que a menudo se ha reflejado y se refleja en sus miembros. La historia y la tradición de la Universidad, el hecho mismo de su nacimiento como organización para defender los intereses de la libertad de pensamiento hacen que incluso en nuestros días esta institución, tan típicamente medieval, sea la mejor fortaleza de la investigación científica. (p.105).

Algunos autores reportan que las universidades con su régimen autonómico, surgieron primero que la figura del Estado (Peñalver, 1972, p.2). Asimismo, los gremios que posteriormente se fueron transformando en grupos pequeños de estudios generales hasta llegar a ser *Universitas Magistrorum et Scholarium* de los siglos IX y X, se fueron integrando debido a una serie de circunstancias que tenía como base la inquietud intelectual de maestros y estudiantes. En un primer momento, las universidades adquirieron *Autonomía de Gobierno*, tal como lo denomina Peñalver (1972), que comprendía desde la elección de las autoridades hasta el nombramiento directo de rectores efectuado por la Iglesia o por el Rey como patronos de la institución (p.2). Posteriormente, se sugirió la *Autonomía Territorial* como una medida defendida tanto por los mismo universitarios, considerados como personas revoltosas y difíciles como por las ciudades que en ocasiones sentían mayor seguridad teniendo a las universidades limitadas por muros (p. 3).

La universidad nace en el seno de la “concepción corporativa de la vida”, esto quiere decir en un sistema de relaciones comunitarias “extraño al individualismo posterior a la Revolución Francesa”. Asimismo nace la universidad en el marco de la concepción de libertad que se entendía no como un tipo de libertad abstracta, sino como “libertades múltiples y muy concretas” necesarias para que se diera la existencia de la comunidad académica (véase figura n°1) de alumnos y profesores que las vivían y defendían (Soriano, 2005, p. 6).

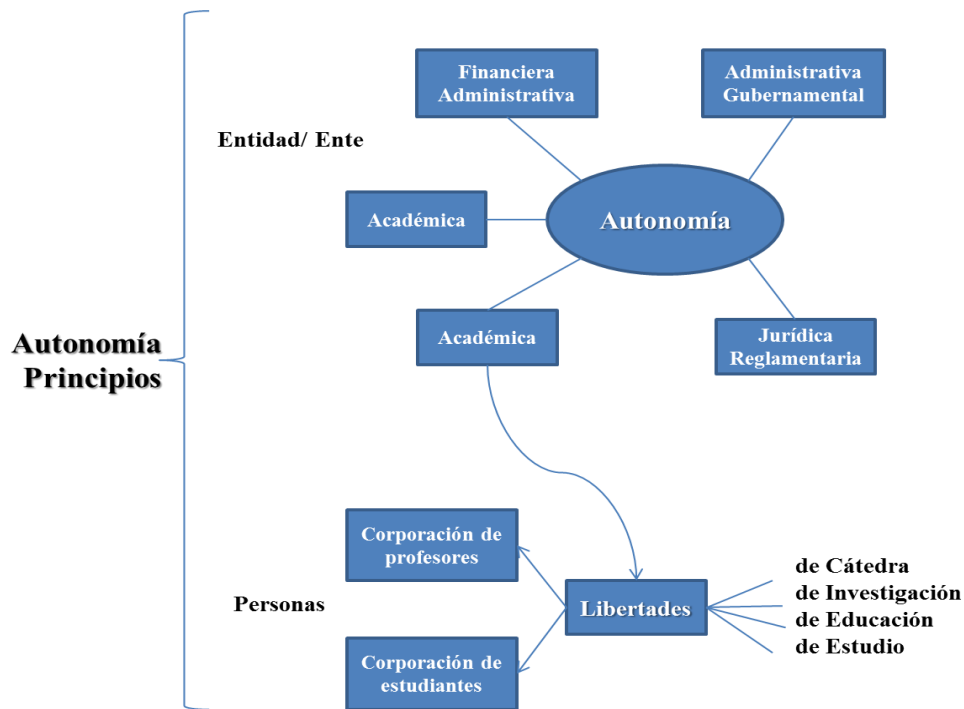


Figura n° 1. Principios de la autonomía universitaria. Tomado de “Sobre la Autonomía Universitaria” por Soriano, 2005, p. 2.

De acuerdo con Fernández (citado por Soriano, 2005, p.9), la autonomía es “un poder limitado y funcional que de comprender todas las facultades necesarias y suficientes – y sólo éstas para el despliegue de la vida propia de la organización de las que se predica (...) reconoce [tal organización] un límite en la existencia misma del ordenamiento general superior”.

A lo largo de la historia, el concepto de autonomía hace alusión al poder de autonomiación y de autogobierno que existe y es reconocido para satisfacer un círculo definido, específico y concreto de necesidades que la justifican a propósito de su

singularidad. Todo esto, dentro del contexto sociohistórico en el que se circunscribe, es decir en dependencia, en principio, de la Iglesia y del clero.

Es por ello, que autonomía no es sinónimo de soberanía, por lo que es una “potestad limitada” o un poder limitado que se contempla en el derecho, que está justificado por una necesidad o interés social y en correspondencia con ello la institución universitaria se configura en torno a sus competencias para orientarse al logro de su finalidad (Soriano, 2005, p.10).

Existe otro aspecto esencial o central de la autonomía, que se ha transmitido a lo largo de los siglos que es la *Autonomía Académica*, que era la que se le concedía al Maestro, al profesor y a la facultad para la enseñanza libre, siempre y cuando esta no entrara en conflicto con el dogma o poder de la Iglesia o del Estado, es decir, que aun así esta libertad era considerada relativa.

La lucha de las universidades por su autonomía, en la Europa del siglo XVIII, se basó en impedir la imposición del Estado y el clero y al mismo tiempo, de toda intervención de estos en las actividades que se realizaban en su seno, así como la lucha por reivindicar el derecho de esta institución a funcionar en conformidad con sus propios principios para la libre expresión de su investigación y su pensamiento.

En tal sentido, podemos decir que las Universidades o las comunidades que se desarrollaron en su seno, tuvieron que ganarse o conquistar su autonomía como derecho propio, que no fue, “una regalía del Estado del que éstas dependían”, lo que también indica que los hombres de las universidades debían no sólo demostrar su capacidad para establecer su propio gobierno sino su capacidad para, bajo ese

gobierno, “mantenerse como hombres dignos de vivir en la condición de libertad y autonomía que se les estaba otorgando” (Guzmán de M., 2008, p. 24).

En palabras de Venanzi (citado en Fuenmayor, 2006, p. 94), estos hombres debían demostrar su capacidad para el ejercicio de una “ética de la autonomía responsable”.

Asimismo, la autonomía ha representado a la largo de la historia del origen de la universidad, lo que designa Cortázar (2009) una “concesión institucional” (p.24), que genera derechos individuales, amparo a los miembros que forman parte de la comunidad universitaria y la obligación de los representantes de los poderes públicos a respetar dicha concesión, que por demás no ha sido otorgada por pura gracia, sino como muestra del nivel de avance de la sociedad la cual estima necesario la creación de espacios para la expresión del pensamiento, la creación y reflexión libres.

Se observa entonces que el modelo europeo, tuvo un momento que lo llevó a configurarse de acuerdo con unas determinadas condiciones históricas, que en la actualidad representa el resultado de un proceso en el que su desarrollo se ha vuelto más complejo.

De las relaciones entre las universidades, el Estado y la sociedad surgió la autonomía, como una figura jurídica y política que trata de asegurar a las primeras, el suficiente y necesario espacio para cumplir en libertad con sus funciones específicas, a saber “en líneas generales la elección de su gobierno por la comunidad universitaria y la determinación de los contenidos de enseñanza e investigación por sus propios actores y a través de sus propios mecanismos” (Leinemann, 1990, p.11).

Con la aparición de los Estados Modernos, así como la constitución de la sociedad, los avances en la educación, la ciencia y la tecnología; evoluciona la universidad, redimensionándose su percepción, sus funciones y misión en la sociedad. En primer lugar, la universidad deja de concebirse como una entidad educativa aislada, para transformarse en un área o subsistema que integra el proceso educativo o sistema educativo, y tal como lo explica Peñalver (1972), “la educación, que incluye lógicamente a la universidad, se considera en la sociedad moderna como una función social primordial” (p. 4).

Un segundo elemento, es que en la universidad moderna se concentra, no sólo una elevada proporción de enseñanza, sino también de investigación científica y tecnológica, directa o indirecta, en especial en América Latina en la que la universidad aparece, como “centro primordial de creación y adaptación de conocimientos (...) como un instrumento de desarrollo al igual que los demás, de carácter económico y estructural que utiliza el estado moderno” (Peñalver, 1972, p. 5).

En este proceso de evolución, también evoluciona el concepto de autonomía, pues al ser la universidad una institución que cumple una función educativa, como función estatal, surge la necesidad de que el Estado ejerza cierta influencia, en alguna medida, sobre la universidad.

La autonomía territorial ha desaparecido en la mayoría de los países, aunque algunas universidades todavía conserven esta categoría autonómica, en especial en las de Latinoamérica. Finalmente, la autonomía desde el punto de vista financiero y

económico ha tendido a perder importancia, debido a que los altos costos de operación universitaria impiden en muchos países la autogestión o autosuficiencia institucional. Asimismo, han surgido otras transformaciones que han ido configurando a la universidad de hoy y que demandan la conciliación del régimen autonómico con las necesidades del Estado y de la sociedad. En tal sentido:

A la universidad se le pide hoy que cree cultura y la difunda, se le pide que haga investigaciones científicas, que cree conocimientos, que ejerza tareas de servicio social a través de estudios, de asesorías, de participación en los programas de la sociedad. Todo esto hace que, al mismo tiempo que se ha ido reduciendo la autonomía primigenia de la universidad, o transformándose en nuevas formas de autonomía en otros casos, la institución se haya puesto en relación con nuevos sectores sociales, (...) y esta interacción significa también cierta renuncia al viejo concepto claustral, de institución cerrada.

Actualmente, como dijo Bourricaud, “la autonomía de derecho se ha transformado en una heteronomía de hecho”. La universidad se ve obligada a hacerse dependiente y va asumiendo relaciones que cada día la hacen menos autónoma en su propia toma de decisiones. (Peñalver, 1972, p.9).

La Autonomía en la Universidad Venezolana

Universidad Colonial

En América Latina, específicamente en las colonias españolas se realizó un proceso de fundación de universidades que fue temprano y considerado excepcional con respecto a otras potencias coloniales, como fue el caso de Portugal e Inglaterra que no se ocuparon de fundar universidades en sus dominios coloniales.

Los motivos que promovieron la fundación de las primeras universidades en estas colonias, respondieron al interés de la Corona por crear vida académica propia al contexto y realidad, por lo cual se garantizaría según Tünnermann (citado por Casas, 1998, p. 210), “preparar localmente novicios de órdenes religiosas, ampliar las tareas de evangelización; proporcionar oportunidades de educación a los hijos peninsulares; [la presencia] en los Colegios y Seminarios del Nuevo Mundo de religiosos formados (...) en Salamanca” así como profesores venidos de España, dispuestos a elevar el nivel de estudio de las colonias y otorgar grados académicos.

El funcionamiento de cada universidad estaba autorizada por vía de cédula real, denominadas Universidades Reales, y otras por vía de bula papal que eran denominadas Universidades Pontificias, siendo también común una combinación de ambas. Los modelos que fueron inspiración de estas primeras universidades fueron los de Salamanca y Alcalá de Henares, la primera con una concepción de formación para el servicio del Estado-nación. A lo largo del tiempo las universidades fundadas

bajo este modelo se constituyeron en Universidades del Virreinato, “precursoras de las Universidades Nacionales o Universidades Autónomas de América Latina” (Casas, 1998, p. 211).

El segundo modelo, cuyo principal eje de formación era la teología, por lo que su forma de organización correspondía a la de un convento-universidad, y es considerado como un antecesor de las universidades católicas o privadas.

En Venezuela, la fundación y desarrollo de la Universidad se inicia a pocas décadas de iniciado el descubrimiento y se intensifica en el siglo XVIII por la influencia del movimiento de la ilustración. Se inicia con la fundación de la Universidad de Caracas en el año 1721, por Cédula Real de Felipe V, erigida sobre el Seminario Colegio Santa Rosa de María de Lima, que ya se había creado en el año 1673 por el Obispo Fray Antonio González de Acuña. Esta universidad en Venezuela respondía al modelo de Alcalá de Henares.

Esta primera universidad no contaba con autonomía académica, administrativa, gubernamental, económica o territorial pues:

Las condiciones del siglo XVIII en aquel contexto hispánico ultramarino, particularmente en Venezuela, distaban muchos siglos de aquel XIII europeo familiarizado con las concepciones ascendentes del derecho, con el movimiento conciliar y con las libertades que había visto nacer la institución.

Los comienzos del XVIII español estaban más signados por la primacía de la Iglesia y la vigencia el orden descendente del gobierno y del derecho y (...) cerrado a la aceptación de libertades y valores laicos (...)

La recién fundada Universidad dependía, así, de los fundadores y patronos, y particularmente del Obispo, quien poseía el privilegio para nombrar al Rector. (Soriano, 2005, p.13).

Los obispos ejercieron una influencia notable en la marcha y organización de la universidad, tenían privilegios tales como designar al Rector, votar en las elecciones de los Catedráticos, censurar la conducta de los estudiantes. Según Leal (citado por Narváez, 2006, p.25), también el Gobernador en su condición de vicepatrono, tenía posibilidad de intervenir en la vida universitaria, aunque no en la misma medida que los obispos, en aspectos tales como en la fundación y asentamiento de alguna cátedra y actos de graduación, pero no le era permitido allanar con sus tropas el recinto universitario.

En tal sentido, la violación a esta norma significaba pasar por encima del fuero universitario, pues quien estaba facultado para juzgar a los alumnos y catedráticos, era el tribunal presidido por el Carcelario de la universidad, que además era el que podía reclamar el apoyo de la fuerza pública cuando considerara que la multa, la censura y la pena, que se cumplía en el recinto de la universidad, no fuera suficiente para establecer el orden institucional según explica Leal (citado por Narváez, 2006, p.25).

Las facultades que tenían los Obispos para esa época, causaron serias controversia, por lo que Carlos III los excluye de cualquier injerencia en los asuntos de la universidad. En tal sentido, no fue sino hasta 1784 por vía de la Real Cédula de Carlos III, que se reconoció cierta libertad gubernamental y administrativa como ámbitos de la autonomía, que era además una expresión de la modernidad a través de la secularización. A través de esta cédula, el Obispo perdía sus privilegios y se separa el Seminario del Rectorado de la Universidad, y dispuso que el rector no debía ser

elegido por el Obispo sino por el claustro, a lo que se añadió que el Rector no debía pertenecer al clero, “el cargo tendría que ser secular y su cobertura alternativa: una vez un lego y otra un eclesiástico” (Soriano, 2005, p. 15).

La tendencia a secularizar la autonomía universitaria durante esos años, respondía al contexto, signado por la difusión de las ideas del pensamiento de la ilustración en Venezuela a partir del siglo XVIII (Narváez, 2009, p. 26), y esto se observa en tres etapas a lo largo de la vida universitaria colonial entre los años 1721 y 1827, como se explica a continuación:

La primera, correspondiente al período comprendido entre la erección de la universidad y el año 1778, “donde la enseñanza de la filosofía se hacía por la letra y según el pensamiento de Aristóteles”; la segunda iniciada con las lecciones de Baltasar de los Reyes Marrero y continuada por sus discípulos, donde comienza a leerse y discutirse la nueva filosofía representada por Locke, Descartes, Newton, Leibnitz, Spinoza; Hume y otros filósofos, además de las obras de grandes pensadores de la Ilustración española como Feijoo, Jovellanos y Campomanes; y la tercera, calificada como oscurantista, que comienza en 1815 y termina en 1821, de ruptura de la convivencia y maridaje de escolastismo y racionalismo, en la cual la Universidad, además de una enorme crisis financiera, padeció una gran persecución ideológica. (Narváez, 2009, p.27).

Los Estatutos Republicanos

Con la independencia de Venezuela, se introducen una serie de cambios en la Universidad de Caracas, que deja de ser pontificia para ser republicana “en un contexto en el cual se amplía el protagonismo de la educación bajo la influencia del pensamiento ilustrado español y el enciclopedismo francés” (Narváez, 2009, p. 29).

Esta universidad surge con la promulgación de los Estatutos o Constituciones universitarias por el Libertador Simón Bolívar, según explican Soriano (2005) y Narváez (2009), y también por el Doctor José María Vargas, según Casas (1998), el 24 de junio de 1827.

Bolívar, un hombre influenciado por las ideas de la ilustración, entendió que la universidad debía tener nuevas bases, por lo que formalizó la nueva situación de la universidad en los Estatutos Republicanos el 24 de junio de 1827.

Es importante resaltar que estos estatutos no asimilaban la universidad al modelo napoleónico, que comenzaban a instaurarse en la institución universitaria desde el año 1806 y se sostenía sobre la idea de la dependencia absoluta del Estado para la profesionalización de cuadros politécnicos útiles que correspondieran con los ideales educativos centralistas que profesaba Napoleón (Soriano, 2005, p.19). El modelo propuesto por los estatutos republicanos trajo consigo, que los médicos pudieran ser rectores de la universidad, por lo que José María Vargas llegó a ser el primer rector médico de la Universidad Central de Venezuela.

Las reformas propuestas por Bolívar no provenían de la imposición del gobernante sino del concilio entre el Libertador y el Claustro Universitario, que había designado unas comisiones de cada facultad para evaluar la viabilidad y el sentido de las reformas.

Lejos de instituir una universidad bajo el modelo napoleónico, que se venía gestando desde la colonia, se propuso en los estatutos romper con el origen eclesiástico y estamental de la universidad, por lo que Bolívar propone:

- la tendencia hacia la secularización de la enseñanza superior;
- la especificidad y el realce de la dignidad académica;
- apertura de dicha dignidad a sectores que la tenían vedada por razones sociales o de conciencia;
- la tendencia a la *organización* por sobre el criterio de *ordenación* en el establecimiento de los órganos de la vida académica y sus funciones;
- en un sentido democrático más moderno;
- el respeto por los valores contenidos en la normativa anterior;
- una precisión mayor en cuanto al funcionamiento y desempeño de todos los niveles y áreas de la vida universitaria, especialmente, la consagración de la *autonomía gubernamental*, la *autonomía académica* y, sobre todo, de la *autonomía económica* de la Universidad. (Soriano, 2005, p. 18-19)

Esta última clase de autonomía, considerada como autonomía económica, se reconoce por primera vez en la historia de la universidad en Venezuela, por lo que se dotó a la casa de estudios de un importante patrimonio económico para garantizar las otras autonomías, por los ingresos provenientes de fincas y rentas ubicadas en Chuao, Cata y la Concepción de Tácata. Con los ingresos resultantes de estas fuentes se proponía cubrir los gastos de sueldos a docentes, el funcionamiento de las cátedras y bibliotecas, adquisición de libros, laboratorios, celebración de grados y cobertura de matrícula.

Como un aspecto relevante, posterior a los Estatutos Republicanos, que significó la reafirmación de la autonomía de gobierno, económica y administrativa, se promulga en 1843 el Código de Instrucción Pública el cual

siguió conservando las líneas generales que habían fijado los *Estatutos de 1827*, cuando establecía las autoridades (Rector, Vicerrector y Secretario) serían elegidas cada tres años por el Cuerpo Electoral de la Universidad. (...) La *autonomía gubernativa* seguía, por tanto asegurada, También se buscaba asegurar la *autonomía económica y la administrativa*, en la medida en que el mismo Cuerpo electoral elegía la junta de Inspección y Gobierno (integrada por el Rector, Vicerrector y seis catedráticos jubilados o en ejercicio) para ocuparse de las medidas económicas-administrativas, tanto como a lo concerniente a la administración de las rentas de la institución. La *autonomía académica* quedaba asegurada en la medida en que las Cátedras se consideraban autónomas y se seguía teniendo prevista su cobertura “siempre” en propiedad, por concurso de aspirantes mayores de 21 años con título de doctor , maestro o licenciado. (Soriano, 2005, p. 22).

La Autonomía Universitaria en el siglo XIX

Durante la primera mitad del siglo XIX la Universidad de Caracas gozó de una holgura económica tal, que le permitía hacer préstamos al gobierno para resolver problemas políticos; sin embargo, esta situación cambió cuando José Tadeo Monagas violenta la autonomía económica y académica, y solicita parte del patrimonio económico a la universidad, dejándola en plena dependencia del presupuesto general de la nación. Por un lado, el gobierno de José Tadeo Monagas, exigió los fondos existentes en las arcas de la universidad para atender a las necesidades del ejército y por otro, promulga el 7 de mayo de 1849, una ley en la que se remueve de su cargo o se prohíbe otorgar cátedras a aquellas personas que fueran desafectas al gobierno, lo que ocasionó “la expulsión de profesores por sus convicciones políticas” (Soriano, 2005, p. 27).

A partir de este momento la universidad comienza a sufrir altibajos en lo que a su autonomía económica y académica se refiere, como consecuencia de las condiciones socio-políticas del momento. En tal sentido, Soriano (2005) explica que

El personalismo político imperante se impondría a la vida universitaria. [En] 1858 Julián Castro, (...) vuelve a regular las elecciones de las autoridades de la Universidad y extiende su período gubernativo a cuatro años. Organiza las facultades en número de seis, supervisa las cátedras, y pasa a regular las exigencias para el ingreso de los estudiantes (...) (p. 24)

Por decreto del 4 de agosto de 1858, el general Juan Crisóstomo falcón derogó todas las resoluciones y órdenes que se habían dictado en relación a la Universidad hasta el 20 de junio de ese mismo año, y declaró vigentes todas las leyes que habían regido hasta el 20 de marzo de 1858 (...) el General se reserva, el nombramiento de las autoridades universitarias (...) el Ejecutivo se facultaba para la creación de cátedras y, además, se permitía bajar el sueldo a los profesores (...) Lo que ciertamente no hizo, fue saldar la deuda que con la Universidad tenía la Tesorería Nacional. (p.27)

A esta situación de la universidad descrita por Soriano, se le agrega el hecho de que la abolición de la esclavitud afectó las rentas, pues la mano de obra de las haciendas de las que se extraían los recursos de la universidad, era de negros esclavos.

Un aspecto relevante, que surgió para la época signada por el intervencionismo del Gobierno, fue la primera propuesta de Ley de Universidades en el siglo XIX, presentada por el Licenciado en Filosofía, Derecho Civil y Ciencias Políticas, Luis Sanojo, publicada en el Federalista en el año 1868. Sanojo desarrolló un Proyecto de Ley sobre la Organización de las Universidades, en el que, según su artículo 7, estas se darían “su propia constitución y reglamentos, pero están en el deber de enseñar

por lo menos las mismas materias que hoy se enseñan (...) el cuerpo que ha de dar la primera organización de las universidades, es el claustro pleno” (citado por Carmona, 2002, p. 41). Además de ello, propuso Sanojo la forma en que la universidad obtendría los medios para su funcionamiento, la forma de elegir a sus catedráticos y nombrar las autoridades.

Para el año 1870, se inicia el gobierno del General Antonio Guzmán Blanco, quien para el 27 de junio de ese año, establece por vía de decreto la Instrucción Pública, gratuita y Obligatoria. Al igual que José Tadeo Monagas, se reservó el derecho de designar a las autoridades universitarias y catedráticas lo que constituyó la irrupción a la autonomía, que posteriormente quiso devolver en 1880 por vía del decreto del 28 de noviembre, pero que posteriormente volvió a derogar por intereses políticos, a través del decreto del 7 de diciembre del mismo año, quedando nuevamente controlada por el Ejecutivo la autonomía universitaria en lo académico y administrativo.

La Autonomía Universitaria en el siglo XX

A lo largo de las tres primeras décadas del siglo XX y durante el mandato de 27 años del Presidente de la República de Venezuela, General Juan Vicente Gómez, “poco fue lo logrado en materia de educación superior” (Carmona, 2007, p.107). Como se ha venido refiriendo, desde inicios del siglo XX las universidades han emprendido una permanente lucha por reformarse y transformarse, evidenciándose un

mayor énfasis en el aspecto político y económico, dejando de lado aspectos neurálgicos como el técnico y científico (Carmona, 2007, p.107).

Durante el siglo XIX se vislumbró una lucha por la cultura, más aún a partir de la Primera Guerra Mundial cuando el concepto de Educación de Masas surge defendiendo la incorporación del pueblo a la educación en todos sus niveles. A pesar de ello, en los tiempos de Juan Vicente Gómez la educación no estuvo al alcance de toda la ciudadanía que poblaba a Venezuela, sino sólo a una parte de ella, aquella perteneciente a las elites.

Se observa también en estos tiempos, que reina la mentalidad positivista en la búsqueda del orden y el progreso, poniendo la mayor preocupación en la educación y muy en especial en las universidades. Esta preocupación se observa especialmente en los intelectuales del momento

Gallegos funda la Revista “*Alborada*”, ahí escribe sobre la educación fundamentada en las ideas positivistas de Ernst y Villavicencio. Al igual que Gallegos, Betancourt en el confinamiento, escribió para el *Repertorio Americano* un análisis de la novela *Doña Bárbara*. En ella, se observa el pensamiento de Gallegos, donde estableció la preocupación de la educación en Venezuela y la necesidad de establecerla para el progreso del país. Fueron varios los intelectuales, que enviaron comunicación al General y Presidente Gómez manifestándole la preocupación por las universidades venezolanas, entre los que se encuentran Abel Santos, Prieto Figueroa, Gil Fortoul, Vallenilla Lanz, José Rafael Gabaldón, entre otros. (Carmona, 2007, p.105)

Entretanto, el sector universitario de Venezuela permanece ajeno a los cambios que se venían gestando en el contexto internacional con la Reforma de Córdoba en 1918, que planteaba una reforma universitaria radical, orientada por una concepción

de autonomía experimental y humanista, la libre docencia y el reconocimiento de la participación estudiantil. Según Tünnermann (citado por Soriano, 2005, p. 38-39), la reforma en esencia proponía

- autonomía universitaria;
- co-gobierno universitario;
- cátedras por oposición;
- libertad de cátedra;
- enseñanza gratuita;
- reorganización académica y
- docencia activa;
- asistencia social estudiantil y
- democratización del ingreso a la universidad;
- vinculación con el sistema educativo nacional;
- extensión universitaria y espíritu democrático de lucha por la universidad latinoamericana frente a las dictaduras y el imperialismo

A pesar de que la Reforma de Córdoba se extendió con rapidez a varios países de Latinoamérica, sus efectos se comienzan a sentir en la universidad venezolana a partir del cambio político de 1958.

Con la muerte del General Juan Vicente Gómez, en diciembre del 1935, se inicia el regreso al país de intelectuales y académicos que estaban en el exilio. Con el advenimiento de las ideas marxistas y los movimientos de la izquierda se introduce la idea de la “Universidad Popular (...) citada en el proyecto político de Betancourt y aceptada por Picón Salas, en el Frente Popular Venezolano” (Carmona, 2007, p.109).

La Autonomía Universitaria en Venezuela: segunda mitad del siglo XX

Para el año 1958, la universidad atendía una proporción de la población muy pequeña, que pertenecía a la élite social venezolana. El número de estudiantes universitarios oscilaba entre los 14.000 y 16.000 estudiantes, en cuatro universidades oficiales y dos privadas. Para ese año, había una élite académica que asumió la responsabilidad de construir universidades y tenía clara la necesidad de hacer una universidad moderna, contemporánea y que tuviera como eje la investigación.

Se destaca en esta élite Francisco De Venanci médico endocrinólogo pero era un investigador con formación de los Estados Unidos, coautor de la ley de universidades y primer rector electo por votaciones en el claustro de la Universidad Central de Venezuela, el claustro de profesores asistentes, agregados, asociados y titulares y una representación estudiantil.

Francisco De Venanci hace aportes de relevancia para la producción de conocimiento, entre estos crea la Facultad de Ciencias en la Universidad Central de Venezuela, propone la creación del Centro de estudios del Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela CENDES que realizaría los estudios sobre los problemas del desarrollo para países como Venezuela. El equipo que acompaña a Francisco De Venanci, tal como Marcel Roche, tenían clara la necesidad de la ciencia y de la investigación en la Universidad.

Un hecho notable que constituyó un avance tecnológico para la época fue la instalación de dos reactores atómicos en América, uno los Estados Unidos y otro en

Venezuela, en el Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas, para la generación de energía nuclear con fines pacíficos. Esto significó el desarrollo de ciencia y tecnología aplicada en un área fundamental.

Los gobiernos que le siguieron al de Marcos Pérez Jiménez, no continuaron con el proyecto del reactor nuclear, dejándolo sólo para realizar demostraciones sencillas.

La década de los años sesenta fue importante en la historia reciente de la sociedad y de la universidad venezolana, desde el aspecto político, económico, social y cultural. El denominado Pacto de Punto fijo, estableció las bases de acuerdos entre los partidos políticos Acción Democrática AD, el partido social y demócrata cristiano COPEI y la Unión Republicana Democrática URD, así como los grupos e instituciones dominantes, que se unieron para impulsar un modelo de económico y de sociedad basado en la democracia representativa y en el esquema de desarrollo y modernización que asumía la industrialización por vía de la sustitución de importaciones y la modernización de la agricultura como fundamentos del crecimiento económico. Según los principales ideólogos de este modelo de desarrollo, la expansión del comercio, las finanzas y los servicios garantizaría el crecimiento y el desarrollo social sería concomitante con ese crecimiento y todo ello, generaría “desarrollo social” (Castellano y Media, 1999, p.103).

Las actividades de comercio, finanzas y servicios estarían guiadas por el sector privado, así como protegido y subsidiado por el Estado, encargado de administrar y redistribuiría los ingresos provenientes de la explotación petrolera, puente primaria de los ingresos en el país hasta el presente.

En este contexto, la educación se debía constituir como pública, bajo la guía y responsabilidad del Estado en su condición de Estado Docente. Por otro lado, la Ley de Universidades promulgada en 1958, teniéndose como Ministro de Educación el Dr. Rafael Pizani, legitimó los principios de la autonomía universitaria, democracia y gratuidad, haciendo responsable al Estado Docente del financiamiento y control de la Educación Universitaria. Asimismo, la Ley de universidades incluyó las funciones de investigación y extensión.

Esto marcó la pauta para que comenzara un proceso de reorganización de las universidades en el país, y muy en especial en la Universidad Central de Venezuela, a objeto de dar cumplimiento a las funciones establecidas por la ley. También esto constituyó las bases para consolidar una comunidad académica capaz de hacer ciencia y crear conocimiento, con la amplia participación de la universidad en la sociedad, así como estrechar la vinculación de la universidad con los centros de producción de conocimiento de los países desarrollados y los homólogos en América Latina (Castellano y Media, 1999, p.103). Aunado a esto, se incrementaron los centros de investigación en la Universidad Central de Venezuela, lo que constituyó la base para el desarrollo a posterior de los Postgrados a nivel de maestría y doctorado.

Por otro lado, la universidad se fue gestando como centro de discusión sobre los procesos políticos, en el que convergía pluralidad de ideologías entre las que se destacaba el socialismo.

En el contexto internacional, desde 1964 hasta los inicios de los años 70, comienzan a surgir una serie de movimientos y protestas universitarias en Japón,

Roma, Francia, Alemania, Estados Unidos; que eran expresión no sólo de los problemas existentes en las universidades (desempeño didáctico de los profesores, organización académica, participación estudiantil) sino también de los procesos políticos y culturales, como consecuencia de la reflexión y la visión crítica del papel de las ciencias sociales y su compromiso en los procesos de transformación social. También, los enfoques que se habían considerado superados en el pasado, se revitalizaron ante los descubrimientos de la historia y la filosofía, el marxismo y los escritos de los teóricos de la Escuela de Frankfurt.

Estos movimientos de los estudiantes universitarios, coincidieron con las luchas de algunos pueblos contra el dominio de las potencias extranjeras.

En este contexto el movimiento de la Renovación se asumía como un movimiento político más allá de lo académico, por lo que se proponía cambiar las estructuras internas de la universidad y promover la capacidad crítica como una forma de lograr articular la universidad con la sociedad (Castellano y Media, 1999, p.107).

Planteamiento de Kant en relación a la autonomía

Para el estudio que se realizó se tomó al filósofo Emmanuel Kant, pues este ofrece las claves para entender mejor la relación entre la libertad y la moral, y cómo estos elementos configuran la autonomía y la heteronomía.

Para Kant, la moral está formada por un conjunto de preceptos universales, provenientes de la razón identificados con el bien, elegidos libremente y que dan origen a las leyes éticas.

Asimismo, este filósofo hace un análisis de la autonomía basado en la ética no arbitraria, es decir, que la autonomía no constituye un acto de fe sino el ejercicio de la libertad guiada por la razón.

Desde la postura racionalista, Kant (1785) explica que la “libertad” es la clave de la “autonomía de la voluntad”, entendiendo a la primera como

El estado por el cual ésta es una ley para sí misma, (...) en este sentido el principio de la autonomía no es más que elegir de tal manera que las máximas de la elección del querer mismo sean incluidas al mismo tiempo como leyes universales. (p. 22).

Se puede observar entonces, siguiendo a Kant, que la autonomía se constituye como la capacidad que tienen las personas o las instituciones (en este caso la Universidad) para determinarse a sí mismas, tomar decisiones y hacer ejercicio responsable de su libertad, capacidad que es atribuida a “los seres racionales”.

Asimismo, Kant (1785) establece dos elementos asociados de la propia libertad, por un lado la *libertad negativa*, definida por el filósofo como “la propiedad de esta

causalidad [de la voluntad] por la cual puede ser eficiente independientemente de causas ajenas que la determinen” y por otro lado, la *libertad positiva*, referida como “aquella propiedad de la causalidad de todos los seres (...) de ser empujados a la actividad por el influjo de causas ajenas a ellos” o causas externas (p. 26). Desde el punto de vista de este filósofo, la libertad positiva lleva consigo el concepto de ley y se subsume a la libertad y la legalidad al concepto de autonomía (Véase la distinción entre libertad positiva y libertad negativa en la Figura nº 2).

Podemos observar, que cuando una persona actúa de acuerdo con un precepto que no deviene de su libre albedrío, sino de una voluntad extraña, su proceder es heterónomo y no está fundamentado necesariamente en motivos morales. En tal sentido, heteronomía es sujeción a un querer o elemento extraño, externo y, por tanto, se renuncia a la facultad de autodeterminación.

En cambio, la autonomía significa autolegislación, reconocimiento espontáneo de un imperativo creado por la propia conciencia y guiado por la razón de la misma persona, de allí que Kant explique “¿Qué puede ser entonces la libertad de la voluntad sino autonomía, es decir, propiedad de la voluntad de ser una ley para sí misma? la proposición *la voluntad es, en todas sus acciones, una ley para sí misma* caracteriza únicamente el principio de actuar sólo según aquella máxima que puede presentarse como una ley universal”.

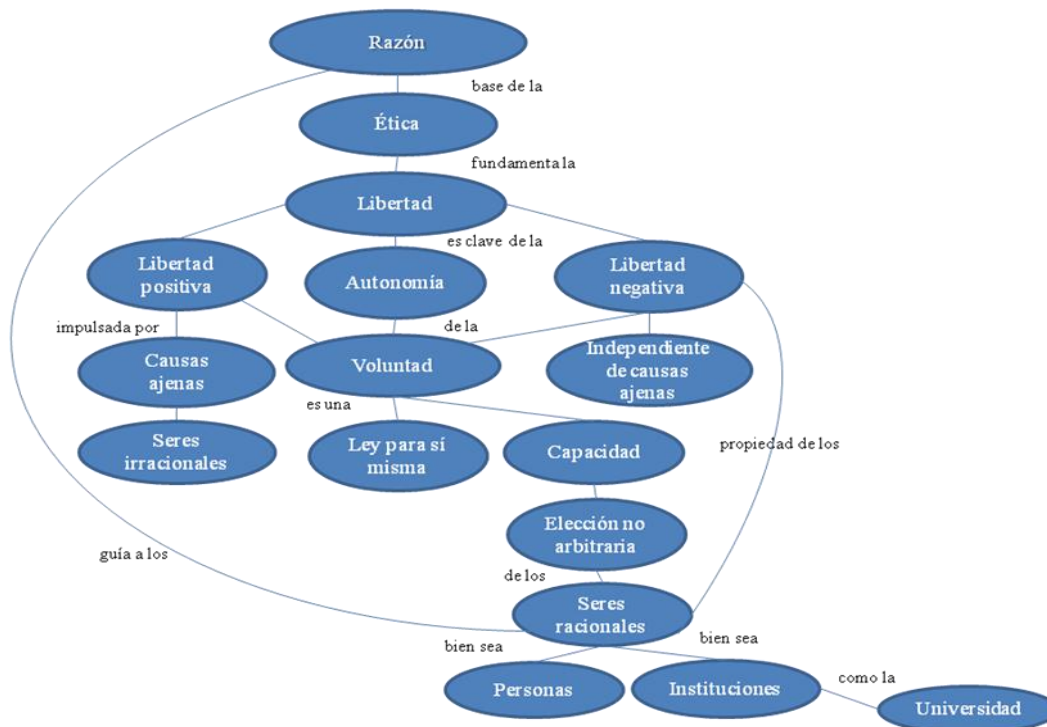


Figura n° 2. **Mapa conceptual de la fundamentación filosófica del concepto de autonomía.** Mapa elaborado por Astrid Piñango.

Así, podemos destacar que la libertad como independencia (autonomía), la libertad como legislación y la idea de ley universal, subyacen o sirven de base para sustentar el concepto de autonomía universitaria.

En la Universidad, la libertad negativa (Véase Figura n° 3) se equipara al concepto de libertad absoluta y por ende de autonomía, que se puede ver de manifiesto en la posibilidad para dedicarse a la generación libre de conocimiento sin ningún tipo de coacción política o religiosa, a la creación de la leyes, a la creación de una organización para sí misma, el ejercicio del autogobierno y el cogobierno, y muy por

sobre todo, a la búsqueda de la verdad, sobre la base de la razón y la libertad que, según Kant (1974, p.6), sin estas condiciones la verdad no podría manifestarse, pues “la razón es libre por naturaleza y no admite ninguna orden para tener alguna cosa por verdadera (ningún credo, sino solamente un libre credo)”.

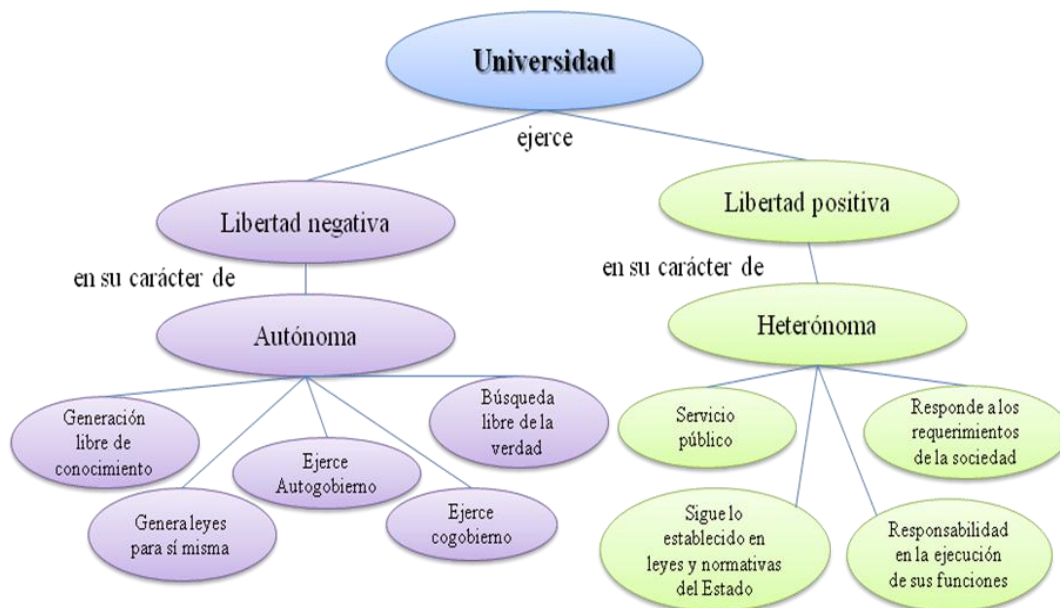


Figura n° 3. **Mapa la libertad negativa y la libertad positiva en la universidad.** Esquema elaborado por Astrid Piñango.

La autonomía en la universidad, también se puede entender como la constitución de un espacio de libertad para la crítica fundada en la razón. Asimismo, la autonomía del pensamiento y de las actividades científicas, suponen la existencia de un cuerpo o comunidad consagrada y habilitada, por sus conocimientos y facultades, para conforman espacios de definición de sus propias normas y dinámicas que permiten mantener su autonomía.

El orden universitario que determina la autonomía dentro de la universidad, resulta del convenimiento o el consenso, entre los miembros de la comunidad, no forzado, con leyes y reglamentos que rigen el desarrollo de la misma institución, basado en lo que se ha denominado **cogobierno**.

Fronzizi (citado por Guzmán de M., 2008, p.26) considera que la autonomía “consiste en la capacidad de darse su propia ley y regirse según las normas que la institución determina” no debe ser confundida con la libertad académica o libertad de cátedra, pues la autonomía “establece las relaciones universitarias con el mundo externo y en particular con el gobierno, y la libertad académica es un asunto interno”.

Para Kant, quien vivió en una sociedad estructurada en corporaciones, en la que cada una se organizaba para proteger sus intereses particulares; en plena formación del Estado-nación, la idea de la autonomía universitaria estaba comenzando a configurarse, por ello este concepto significa para él y para la sociedad de su época, autonomía en términos absolutos y sinónimo de soberanía, de poder sin restricciones. Sin embargo, la experiencia muestra que esta perspectiva, así como los límites de la autonomía universitaria, ha cambiado considerablemente a lo largo de los siglos.

Podemos ver entonces que a lo externo de la Universidad, la libertad positiva se manifiesta con un carácter heterónomo, es decir, la universidad debe seguir las delimitaciones establecidas en las leyes y normativas de un determinado Estado que evidencia que “la universidad no puede autoconcederse la autonomía... Lo común es que la establezca una ley del congreso” (Fronzizi, 1971, p. 279).

La autonomía universitaria y la responsabilidad de la universidad para con la sociedad están en íntima relación. Por un lado, la autonomía, representada por la libertad negativa, permite el ejercicio libre de las funciones de la universidad sin injerencia de extraños, mientras que la heteronomía, representada por la libertad positiva, se expresa en la libertad para realizar una tarea dentro de los ámbitos que establecen las leyes y en correspondencia con las demandas sociales: “no tiene sentido reclamar la primera sin la segunda. Una institución no puede pretender libertad para no hacer nada, para dejar de cumplir su deber” (Frondizi, 1971, p. 292).

Se entiende pues, que la universidad tiene una relación directa con el Estado a través de sus leyes; y con la sociedad, a través de las demandas con las que debe cumplir, y la libertad le está concedida para que cumpla sus funciones en correspondencia con dichas demandas, es decir, no hay libertad y autonomía universitaria sin responsabilidad.

En tal sentido, se reconoce el carácter heterónimo de la universidad al afirmar que:

Ni en su forma medieval ni en su forma moderna ha dispuesto la Universidad de su autonomía absoluta y de las condiciones rigurosas de su unidad. Durante más de ocho siglos, “universidad” habrá sido nombre dado por nuestra sociedad a una especie de cuerpo suplementario que ha querido a la vez proyectar fuera de sí misma y conservar celosamente en sí misma, emancipar y controlar. Por ambas razones, se supone que la Universidad *representa* la sociedad. Y, en cierto modo, también lo ha hecho, ha reproducido su escenografía, sus metas, sus conflictos, sus contradicciones, su juego y sus diferencias y, asimismo, el deseo de concentración orgánica en un solo cuerpo. (Derrida, 1997, p. 137).

Derrida (1997) también reconoce la necesidad de que la “universidad moderna” conserve su carácter autónomo (soberanía) como una vía para el cuestionamiento y la proposición, y muy por sobre todo, como una vía para el cumplimiento de su compromiso “sin límite” con la verdad.

Asimismo, más allá de su origen histórico y la connotación que le asigna Kant, la autonomía universitaria no se debe entender como un privilegio para las instituciones ni para sus miembros, sino como un requisito indispensable para que la universidad pueda cumplir con su misión social, con su deber ante el Estado y con la formación de los ciudadanos de un país.

De allí que, tanto las universidades oficiales como las universidades privadas, prestan un servicio público y como tal no pueden desligarse de las necesidades y requerimientos de la nación, por tanto sus planes y programas de formación profesional deben estar en consonancia o deben tener pertinencia con el plan de la vida de la nación. En relación a este punto, Prieto (2006) argumenta que “la autonomía universitaria debe ser interpretada como una libertad de acción dentro de los límites que le demarcan los fines de la actividad que se le asigna” (p.21), a saber, las demandas sociales.

Sociedad del Conocimiento

Sobre la noción de Sociedad del Conocimiento

Los términos con los que se ha denominado este tipo sociedad contemporánea, han sido diversos y han cambiado a lo largo de los años. Muchos de ellos reflejan la

perspectiva teórica o enfoque que le han dado sus autores. Lo cierto es que, desde los diferentes términos y enfoques, tales como: “época postcapitalista” denominada por Drucker (2001), “Sociedad Postindustrial” por Bell (2001), o “Sociedad informacional o Sociedad red” por Castells (1995). Asimismo, se ha significado el cambio o transición de la sociedad contemporánea, en sus diferentes fases: desde la agrícola, caracterizada por una economía de subsistencia, pasando por la sociedad cuya economía tenía como base fundamental el trabajo; la era industrial, que fue separando al humano del trabajo de la tierra; hasta llegar a la sociedad del conocimiento, centrada en la incorporación del conocimiento en todas las facetas de la vida de los seres humanos. En relación a los hitos o elementos que marcaron pauta en el proceso de transición, de la sociedad industrial a una sociedad del conocimiento, Cantón (2001) explica, a grandes rasgos, que

La industria liberó mano de obra que a su vez descubrió nuevas fuentes de energía y liberó más personas para el conocimiento. La aparición de la imprenta y la democratización del conocimiento que esta supuso, al poner al alcance de las masas el conocimiento y la cultura producida por la humanidad hasta entonces, fue también un progreso destacado en el camino hacia la sociedad del conocimiento. Otro hito importante aparece con la posibilidad de convertir en números diversos modos de comunicación y de conocimiento humano, ya que esto permitió procesarlos, almacenarlos y transmitirlos en la distancia. Realmente los avances hacia la sociedad del conocimiento están fuertemente ligados al conocimiento numérico. Ellos propiciaron la caída de barreras que se creían insuperables: *el espacio* (cada vez el saber ocupa menos lugar; además es posible comunicarse desde ingentes distancias) *el tiempo* (la tv. las videoconferencias, las cintas de video, etc. pueden ser en tiempo real o grabadas, con lo que tenemos la posibilidad de oír, ver y aprender de personas que ya no viven). (p.203).

La noción de sociedad del conocimiento tiene sus orígenes en los años 1960 y 1970, en los que se analizó los cambios en las sociedades industriales, considerándose que el industrialismo ya no estaba en el centro de las sociedades, ni era la fuerza propulsora del cambio social (Jarvis, 2006) por lo que se concibe el surgimiento de un tipo de sociedad post-industrial.

Uno de los primeros teóricos en describir las características de estas sociedades del post-industrialismo fue Daniel Bell, conocido por su trabajo en *El advenimiento de la Sociedad Post-industrial*. Bell (2001) explicó que la sociedad industrial experimentó una transición de una economía basada en la producción de bienes materiales, a otro tipo de economía de servicios, caracterizada por su marcada tendencia a tener una estructura profesional integrada por una clase profesional técnicamente cualificada (Véase la distinción en la Figura nº 4).

	<i>Pre industrial (Sociedad Tradicional)</i>	<i>Industrial</i>	<i>Post-industrial</i>
Sector dominante	Primario: Extractivo: Agricultura, Minería, Pesca, Madera	Secundario: Producción, Mercancías. Elaboración materias primas	Terciarios: transporte, comercio, finanzas, seguros, etc. Cuaternarios: educación, salud, ocio, gobierno.
Ocupaciones	Agricultor, etc. No especializado	Ingeniero semi-especializado	Profesionales y científicos
Tecnología	Materias prima	Energía	Información
Proyecto	Juego contra la naturaleza	Juego contra naturaleza fabricada	Juego entre personas
Metodología	Sentido común, experiencia	Empirismo, Experimentación	Teoría abstracta: modelo, análisis de sistemas, etc.
Perspectivas temporales:	Orientación al pasado	Adaptación ad hoc (presente)	Orientación al futuro, Prognosis
Principio axial	Tradicición Limitación de recursos	Desarrollo económico Control de las decisiones de inversión	Centralidad y codificación del conocimiento teórico

Figura n° 4. **Esquema general del cambio social.** Tomado de “De la sociedad de la información a la sociedad de la información” por P. García, 2009 (p. 3)

De acuerdo con este enfoque, el conocimiento teórico es la fuente principal para la innovación y el punto de partida de los programas políticos y sociales. Al respecto, Bell (2001) plantea cinco dimensiones que caracterizan a la sociedad post-industrial

El concepto de sociedad post-industrial es una generalización amplia. Se comprenderá más fácilmente su significado si se especifican las cinco, dimensiones, o componentes, del término.

1. Sector económico: el cambio de una economía productora de mercancías a otra productora de servicios.
2. Distribución ocupacional: la preeminencia de las clases profesionales y técnicas.
3. Principio axial: la centralidad del crecimiento teórico como fuente de innovación y formulación política de la sociedad.
4. Orientación futura: el control de la tecnología y de las contribuciones tecnológicas.
5. Tomas de decisión: la creación de una nueva “tecnología intelectual”. (Bell, 2001, p. 9).

Es importante aclarar, que al hacer referencia a los servicios, el autor citado coloca el acento sobre un tipo diferente basados en el conocimiento (más allá de los servicios personales, servicios de negocios, de transporte y comunicación). En tal sentido, alude a la categoría de aquellos que engloban: educación, investigación y gobierno; que representan la expansión de la nueva “intelligentsia – en las universidades, las organizaciones de investigación, las profesionales y el gobierno” (Bell, 2001, p.10).

Otro teórico que también describió la configuración de la sociedad del conocimiento, denominándola como sociedad post-capitalista, fue Drucker (1993) quien la caracteriza por tener una estructura social y económica, en la que el conocimiento o el saber, como el mismo lo establece, sustituye al trabajo, a las materias primas y al capital como fuente importante de la productividad (p. 15). Igualmente explica que las clases sociales de la sociedad postindustrial son los

trabajadores del saber y los trabajadores de los servicios, en lugar de capitalistas y proletarios.

Drucker (1993) ubica los inicios de la transición de la sociedad industrial a la sociedad post-capitalista, poco después de la Segunda Guerra Mundial y la describe como una sociedad que utilizará el mercado libre como único mecanismo de integración económica, por no ser una sociedad ni anticapitalista ni acapitalista sobrevivirán las instituciones capitalistas aunque representarán un papel diferente ya que la estructura, su dinámica social y económica, sus clases y problemas serán distintos a los que dominaron los últimos doscientos cincuenta años. Asimismo, el valor se crea mediante la productividad y la innovación aplicaciones ambas del saber o el conocimiento al trabajo y los grupos sociales dirigentes serán los trabajadores del conocimiento, ejecutivos del conocimiento que cómo aplicarlo a un uso productivo (p.17).

Por otro lado, se ha empleado la noción de Sociedad de la Información, que hace especial énfasis a los aspectos vinculados con las tecnologías de la información y la comunicación (telecomunicaciones, informática, telemática), las innovaciones científicas y sus efectos sobre el crecimiento económico. El enfoque de esta noción tiene como punto de partida, la consideración de que la producción, la reproducción y la distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales (Krüger, 2006, p. 5). Al respecto agrega Bruch (s/f), que la expresión sociedad de la información, toma mayor impulso en los años noventa en el contexto del desarrollo de la internet, y a partir de 1998 con la Unión Internacional de

telecomunicaciones y luego con la ONU, que la eligieron como nombre para que se usara en la Cumbre mundial que se realizó en 2003 y en 2005.

Otra noción que va más allá del enfoque de sociedad de la información, es el de “Sociedad red”, denominado así por Castells (2004). De acuerdo con este teórico, la sociedad red está situada entre la sociedad del conocimiento y la sociedad de la información. Desde el enfoque de la noción de sociedad red, Castells estudia cómo la aplicación de la tecnología ha influido en la sociedad, y establece una clara diferencia entre información e informacional. Al respecto explica este teórico, que la información es la comunicación del conocimiento, mientras que el término informacional indica la cualidad de una forma específica de organización social, en la que los procesos de generación, procesamiento y transmisión de la información son claves para la productividad dada las nuevas condiciones tecnológicas que se suscitan en este período histórico.

Resalta este teórico, que durante las dos década que van de finales de los años 60 a finales de los 80, surgieron una serie de innovaciones científicas y tecnológicas que han convergido para dar paso a un nuevo paradigma tecnológico, concentrado en el procesamiento de la información, en donde esta representa tanto la materia prima como el producto (Castells, 1995, p. 36), impulsando el surgimiento y configuración de la sociedad del conocimiento en estos últimos tiempos.

Vale la pena destacar el papel relevante que han jugado las nuevas tecnologías de la información, pues estas han relevado, de una manera inevitable, a las industrias pesadas y manufactureras como el soporte principal de las economías más

desarrolladas del mundo. A diferencia de la revolución industrial, que dependía del suministro de recursos naturales no renovables (como el petróleo o el hierro) la revolución de la informática y de la innovación tecnológica, avivan el suministro inagotable del conocimiento mismo (Adab, Dormido y Morales, 1990). De allí que, otra de las características fundamentales de la sociedad del conocimiento que se debe destacar, es que la materia prima y la energía pasan a un segundo lugar y la información y el conocimiento se convierten en el nuevo objeto formal de la ciencia y la tecnología. Lo distintivo de esta situación es que ahora el conocimiento y los procesos cognitivo tales como la percepción, la decisión, la planificación, el razonamiento, el lenguaje y la acción “se representan, analizan y sintetizan de la misma forma que se hacía con la materia y la energía” (Adab, Dormido y Morales, 1990, p.113).

Se tiene entonces, como síntesis de las nociones revisadas, los siguientes elementos a destacar:

- A. Los factores de producción determinantes en la historia de la humanidad han ido de la tierra y el trabajo agrícola, en un primer estadio; de las máquinas en un segundo estadio; al conocimiento aplicable, en la nueva era que se inició. Asimismo, si el conocimiento antes era una fuente de poder, ahora es su principal fuente (Tedesco, 2000).
- B. Las innovaciones tecnológicas (los descubrimientos en genética, la cibernética, el desarrollo de las telecomunicaciones y la informática) y el uso

extendido de la información (no la mera acumulación) han apoyado el impulso de la sociedad del conocimiento.

C. El conocimiento es un factor productivo económico que dinamiza e impacta en la organización social y viene a sustituir el capital, la mano de obra y los recursos naturales, que aunque todavía siguen siendo importantes ya no constituyen factores centrales.

D. La sociedad del conocimiento se constituye como un estadio de transición que deviene de la sociedad industrial y la sociedad capitalista.

Por tanto, la sociedad del conocimiento se define, siguiendo lo anterior, como una nueva forma de organización económica y social cada vez más centrada en el uso extendido de la información y del conocimiento, como recursos estratégicos que añaden valor a los productos y servicios, y como elementos marcan pauta en el crecimiento económico y el desarrollo social.

La naturaleza y carácter del conocimiento en la Sociedad del Conocimiento

Conocimiento e información

Los autores citados en el apartado anterior, hacen énfasis en el conocimiento como recurso económico y, junto al progreso tecnológico, como propulsor de las transformaciones sociales en diversos ámbitos de la sociedad. Asimismo, cuando se habla de la sociedad del conocimiento y de la información, parece suponer que el conocimiento es algo cotidiano, en vez de corresponder, por ejemplo, al mundo de ciertas instituciones que se encargan de crearlo, como es el caso de las universidades,

que han tenido históricamente la prerrogativa o monopolio, a través de la investigación y de la divulgación, de dicho conocimiento. Estas consideraciones, llevan a plantearse cómo se está asumiendo el conocimiento y si se alude a cualquier tipo o clase de conocimiento.

De acuerdo con Morín (1999), información y conocimiento no son sinónimos, como tampoco conocimiento significa acumular o apilar saberes. En tal sentido, la información está definida por este autor como “parcelas de saberes que están dispersos”, y el conocimiento como la “organización, relación y contextualización de la información (...) en todas partes, en las ciencias y en los medios de comunicación, estamos sumergidos en información” (p.16). Es por ello que todo conocimiento debe estar guiado por la capacidad para plantear, analizar problemas y disponer de principios organizadores que permitan vincular los saberes y darles sentido.

Morín (1999) permite profundizar en su explicación que con lo siguiente:

Todo conocimiento constituye al mismo tiempo una traducción y una representación, ideas, teorías, discursos. La organización de los conocimientos, [su] reconstrucción a partir de señales, signos, símbolos, en forma de, que se realiza en función de principios y reglas (...), implica operaciones de unión (conjunción, inclusión, implicación) y de separación (diferenciación, oposición, selección, exclusión). El proceso es circular: pasa de la separación a la unión, de la unión a la separación y, más allá, del análisis a la síntesis, de la síntesis al análisis. Dicho de otro modo, el conocimiento implica al mismo tiempo separación y unión, análisis y síntesis. (p. 26).

En la misma idea coinciden David y Foray (2002) al explicar que la información consiste “en datos estructurados que permanecen ociosos e inamovibles” (p. 475), que sólo llegan a ser conocimiento, cuando son interpretados y procesados. Para los

autores citados, el conocimiento es una capacidad cognitiva, que le permite a quien lo posee actuar física e intelectualmente.

De la misma forma, Pineda, Duarte, Fernández y Belandria (2003) expresan que el conocimiento está en la cúspide de la pirámide dato-información-conocimiento, pues este último es “la utilización de la información para resolver problemas y tomar decisiones, producto de una actividad cognitiva [o] (inteligencia)” (p. 254).

También expresan David y Foray (2002) que duplicar la información es más sencillo y menos costoso que reproducir el conocimiento, pues las capacidades cognitivas no son fáciles de expresar o de transferir, pues “sabemos más de lo que expresamos” (p. 476). La reproducción o transferencia del conocimiento dependen de lo que estos autores denominan “el modelo experto-aprendiz”, en el que la reproducción o transferencia se hace a través de transacciones interpersonales entre miembros de un mismo gremio o profesión. De allí que, esta forma de reproducción o transferencia del conocimiento, que pueden seguir siendo la base de muchas profesiones y culturas, falle “cuando se rompen los vínculos sociales, cuando se abre la brecha generacional y cuando los gremios pierden su capacidad de estabilizar, preservar y transferir conocimiento” (David y Foray, 2002, p. 476).

Sobre el significado y el carácter del conocimiento en la Sociedad del Conocimiento

Teniendo claro que existe una diferencia entre información y conocimiento, y que este último requiere de ciertas capacidades cognitivas (organización, análisis y

síntesis y contextualización) para que sea considerado como tal, se tratará un aspecto neural como lo es el carácter y significado que tiene el conocimiento en la sociedad del conocimiento.

Si bien es cierto que el conocimiento siempre ha sido necesario para el funcionamiento de cualquier sociedad, en el caso específico de la sociedad del conocimiento ha primado el *carácter central del conocimiento teórico* y su codificación sistemática (para su aplicación en otras áreas) *sobre el conocimiento empírico* (Bell, 2001, p. 11).

Este carácter y significado del conocimiento no siempre fue así, pues tanto en el mundo Occidental como en el Oriental, el conocimiento se había considerado algo que hacía referencia al *ser* y “casi de la noche a la mañana, empezó a aplicarse a *hacer*: se convirtió en un recurso y en un servicio (...) [de un] bien privado; de súbito se transformó en un bien público” (Drucker, 1993, p.29).

En relación al significado y función que tuvo el conocimiento en la antigua Grecia y en Oriente

El portavoz de Platón, Sócrates, sostiene que la única función del saber [conocimiento] es el auto-conocimiento; esto es el desarrollo intelectual, moral y espiritual de la persona (...) Protágoras, mantiene que el propósito del saber [conocimiento] es hacer que quien lo tiene sea eficaz al permitirle saber qué decir y cómo decirlo (...) En oriente había casi las mismas dos teorías del saber, el saber para los confucianos era saber qué decir y cómo decirlo y el camino hacia el progreso y el éxito terrenal; para los taoístas y los monjes Zen, el saber [conocimiento] era la vía hacia la ilustración y la sabiduría. (Drucker, 1993, p.36).

Se observa que a pesar de que existe cierta discrepancia entre ambos pensamientos con respecto a lo que significa conocimiento, coinciden en que el significado del conocimiento no se asocia con la capacidad de hacer, no significa utilidad, por lo que la utilidad, pues no era considerado conocimiento, era más bien *arte o techne* para los griegos.

La *techne*, que no era considerada conocimiento, era una aplicación específica de algo que se aprendía por vía de la experiencia, no se explicaba con palabras o a través de la escritura, sólo se podía mostrar con un maestro, de resto era inaccesible para cualquiera que no fuera aprendiz.

No fue sino hasta 1700 cuando se inventa la tecnología, “cuando [se combina] *techne* (...) el misterio de un arte manual, con *logy*, (...) el saber organizado sistemático y con un fin determinado” (Drucker, 1993, p. 37). Por un lado, esto significó que se había acabado el misterio o el secreto de las artes manuales, y por otro, el inicio de la *aplicación del conocimiento a las herramientas, los procesos y los productos*.

Este cambio del hacer o la experiencia en conocimiento aplicado (del secreto en metodología) es lo que marcó la esencia de la *Revolución Industrial*, lo que Drucker (1993) llama “la transformación mediante la tecnología de la sociedad y la civilización” (p. 38).

Este significado del conocimiento se extendió hasta el siglo XVIII y principios del siglo XIX, en el que surge una nueva fase *de aplicación del conocimiento al*

trabajo, en el que conocimiento teórico se relaciona estrechamente con conocimiento empírico. Este proceso lo explica Al Lamo de Espinosa (2001) así

(...) tan pronto se descubre la técnica, esta se aplica a las artes industriales y a la producción, mecanizando instrumentos y procesos, cuyo origen podemos datarlo en 1776, fecha de la máquina de vapor de Watt (pero también de La riqueza de las naciones de Smith). (...) Poco antes, en 1747, se fundaba la primera escuela de ingeniería *l'École des Ponts et Chaussées*. El gran libro de esa primera revolución es la Enciclopedia (1751-1772). Y con ello comienza la revolución de la productividad, que se potenciará, con la segunda revolución industrial, desde finales de siglo, cuando el conocimiento se aplica a mecanizar el *trabajo* mismo, los modos de organizar el trabajo: es el taylorismo (1881) y el fordismo, que da lugar a la revolución de la productividad. (p.8).

Todas las grandes industrias (siderúrgica, energía eléctrica, teléfono, automóvil, aviación) así como las grandes invenciones que han iluminado a la humanidad, fueron creaciones o producto, en gran parte, de inventores que no estaban inspirados ni guiados precisamente por la ciencia o las leyes que sostenían dichos inventos.

Con la llegada de la Segunda Guerra Mundial, se inicia el papel protagónico de la ciencia y se genera un cambio significativo en la relación entre el conocimiento teórico y el conocimiento empírico, es decir entre ciencia y la tecnología. La bomba atómica y una serie de innovaciones bélicas surgidas en la misma época, significó la demostración y aplicación de leyes científicas, muchas iniciadas en laboratorios desde principios del siglo XIX (Bell, 2001, p. 14).

Esta relación entre conocimiento teórico y conocimiento empírico, se evidenció también en la economía y en la formulación de las políticas de gobierno, específicamente durante la gran depresión de los años 1930, en los que se formularon

los primeros modelos teóricos económicos que permitieron mejorar el entendimiento de la dirección económica e indicar los límites dentro de los cuales se puede operar y especificar las consecuencias de determinadas elecciones políticas (Bell, 2001, p. 15).

Lo que viene a marcar la pauta en esta fase es el conocimiento teórico previo a la producción, y que se comenzará a constituir como recursos estratégico y principio axial de la sociedad. De allí que Drucker (1993) denomine a esta fase como *Revolución de la Productividad* (p. 29). Esta misma idea ha sido presentada como:

La unión de ciencia, tecnología y técnicas económicas en los últimos años se simboliza en la fase “investigación y desarrollo” (I. & D.). A partir de aquí han surgido las industrias basadas en la ciencia (computadores, electrónica, óptica, polímeros) que dominan cada vez más el sector industrial de la sociedad y proporcionan la primacía, según ciclos de productos, a las sociedades industriales avanzadas. Pero esas industrias de base científica, al contrario de las industrias que surgieron en el siglo XIX, dependen principalmente del trabajo teórico anterior a la producción. Los computadores no existirían sin los trabajos sobre la física de los sólidos iniciados hace cuarenta años por Felix Bloch. El láser surgió directamente de las investigaciones de I. I. Rabi, hace treinta años, sobre la estructura molecular de la luz. (p.16).

Lo que es cierto para la tecnología y la economía lo es también, salvando las diferencias, para todos los modos de conocimiento: los adelantos en cualquier campo dependen cada vez más de la prioridad del trabajo teórico, que codifica lo que se conoce y señala el camino para una confirmación empírica. (...) la universidad, las organizaciones de investigación y las instituciones intelectuales, donde el conocimiento teórico se codifica y enriquece, son las estructuras axiales de la sociedad que nace. (Bell, 2001, p.17).

La última fase en la transformación del significado del conocimiento, se inicia luego de la Segunda Guerra Mundial, en la que el conocimiento se aplica al conocimiento mismo, denominada por Drucker (1993) como *Revolución de la*

Gestión, entendiendo “gestión”, no como un término del mundo de los negocios, sino como una disciplina teórico-práctica que permite el desarrollo de conocimientos científicamente comprobados y tecnológicamente aplicados para obtener resultados. En resumen, la aplicación del conocimiento al mismo conocimiento en aras de producir resultados y rendimiento (Véase Figura n° 5 y Figura n°6).

Esta visión implica varios aspectos: el primero, que el recurso básico para crear riqueza es el conocimiento mismo, y no la asignación de capital para usos productivos, ni la mano de obra. El segundo, que aquello que permite darle valor al conocimiento es la “productividad y la innovación”, ambos resultantes de la aplicación del conocimiento al trabajo (Drucker, 1993). El tercer y último elemento, resultante de la aplicación del conocimiento al mismo conocimiento, es la “Innovación Sistemática”, entendida como la aplicación del conocimiento de manera sistemática y orientada a definir qué nuevo conocimiento se necesita, si es factible y qué se debe hacer para que sea eficaz.

Otro elemento relevante que se debe destacar en esta fase del conocimiento, es el carácter especializado que ha adquirido el conocimiento para conformar disciplinas o conocimientos especializados. Los que para los antiguos filósofos griegos y orientales era considerado arte, es decir el conocimiento útil que venía de la experiencia específica o especializada, hoy es considerado un conocimiento especializado de una determinada disciplina. La disciplina permitió transformar la experiencia en un sistema o metodología, “la anécdota en información” (Drucker, 1993, p. 55), lo que transforma la destreza en algo que se puede enseñar y aprender.

Conocimiento aplicado al ser	Revolución Industrial	Revolución de la Productividad	Revolución de la Gestión
Antigua Grecia y antiguo Oriente	Siglo XV al siglo XVIII	Finales del siglo XIX principios del siglo XX. Segunda Guerra Mundial	Final del siglo XX principios del siglo XXI.
El significado del conocimiento no se asocia con la capacidad de hacer, no significa utilidad, por lo que la utilidad, pues no era considerado conocimiento, era más bien <i>arte</i> o <i>techne</i> .	Arte y <i>Techne</i> El hacer o la experiencia se convierte en conocimiento aplicado (del secreto de un arte en metodología) Techne + logy	Los adelantos en cualquier campo dependen cada vez más de la prioridad del trabajo teórico, que codifica lo que se conoce y señala el camino para una confirmación empírica. División del trabajo. Ejemplo la administración científica de Winslow Fayol Henry Ford.	Las industrias que han ocupado el centro de la economía en los último 40 años, tiene como negocio la producción y distribución de conocimiento e información en lugar de la producción y distribución de cosas. Gestión del conocimiento implica: -Conocimiento como recurso básico para crear riqueza. - La productividad y la Innovación le da valor al conocimiento. - Innovación sistemática. Surge la Disciplina: Conocimientos especializados.

Figura n° 5. Cuadro de Fases en la transformación del significado del Conocimiento. Cuadro elaborado por Astrid Piñango.

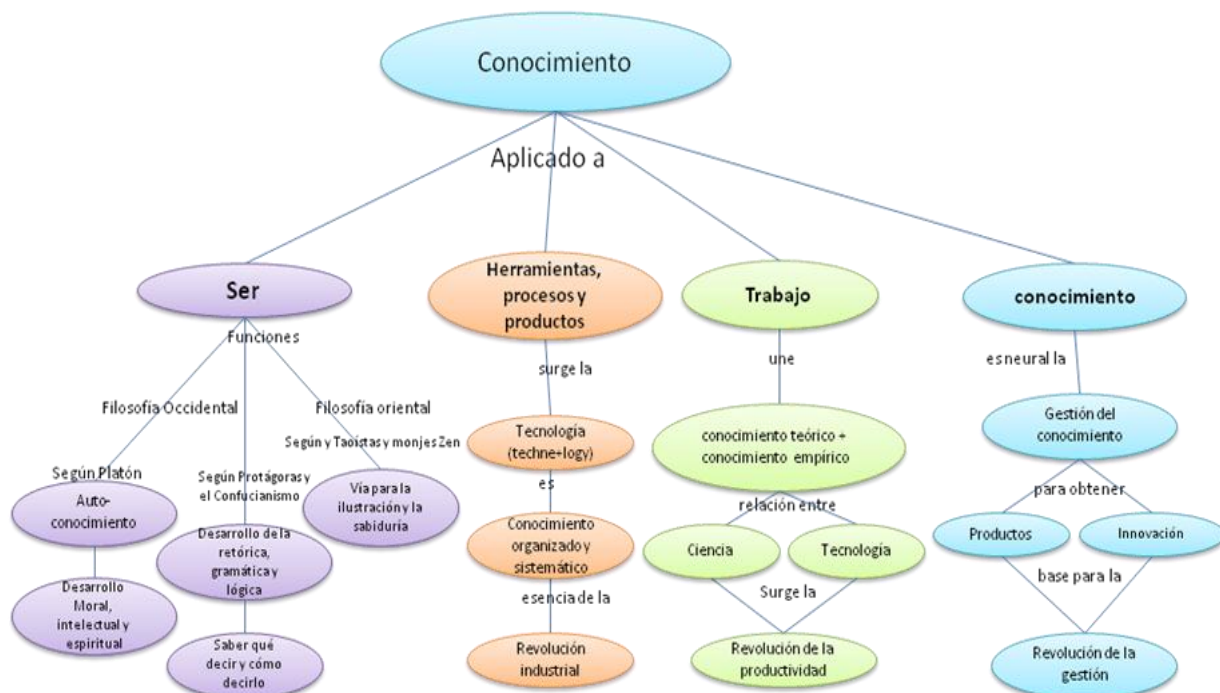


Figura n° 6. Mapa sobre la transformación del significado del conocimiento. Mapa elaborado por Astrid Piñango.

Universidad en la sociedad del conocimiento

La idea de la ciencia, hace evocar a los tiempos de los griegos, pero la organización del trabajo científico como tal se inicia en el siglo XVII, con la aparición de las Academias, o sociedades científicas, fundadas por personas adineradas, que se desarrollaban fuera de la universidad, con el fin de impulsar los experimentos científicos.

Sin embargo, la institucionalización del trabajo científico, comienza con la formalización de Academias nacionales, como en Francia a finales del siglo XVIII, y siglos después con la absorción de la ciencia dentro de la universidad, que se inicia en Alemania en el siglo XIX, y la creación de laboratorios científicos en las universidades, que pasaron a ser centros de las comunidades científicas de todo el mundo (Bell, 2001, p. 12). Con la universidad de Berlín fundada en 1809 como la primera en Alemania, se incorpora la función de la investigación a la universidad y se crea la primera universidad moderna que “estaría al servicio de los proyectos nacionales para la producción de ciencia y tecnología” (Castellano, 2012, p. 130).

Wilhelm Von Humbolt (1767 -1835) es uno de los primeros en declararse opuesto a la idea de que la universidad sólo sea un centro de transmisión de conocimientos y de las academias la de investigar, y asume que es posible “dejarse la profundización de la ciencia a cargo de las universidades solamente, si éstas se hallasen debidamente organizadas, prescindiendo de las academias para estos fines” (Cárdenas, 2004, p. 53). En tal sentido, considera que en caso de ser necesario mantener estas dos

instituciones, era imprescindible que estas se combinaran entre sí, cada una con su propia función, sin embargo sus miembros: los universitarios y académicos, no deben pertenecer exclusivamente a uno de los dos centros en particular. Es evidente que para Humbolt, no existe universidad si en esta no se hace investigación, independientemente de que existan otras instituciones o centros creados para tal fin.

Es en la Universidad de Berlín que aparece algo radicalmente nuevo: un trabajador a quien se remunera para que investigue, que será un funcionario público con el objetivo de que aumente los conocimientos. Asimismo, se crea la industria química, farmacéutica o eléctrica, que se constituyó en un precedente claro del Silicon Valley.

Un hecho fundamental en relación con la ciencia en las primeras universidades modernas, era su *autonomía* como comunidad autodirigida, en las decisiones sobre qué investigación habría que emprender, en los debates acerca de qué conocimiento era válido, en el reconocimiento de las realizaciones y en las concesiones de *status* y estima. Esta autonomía real constituye el corazón del *ethos* y la organización de la ciencia (Bell, 2001, p.34).

El modelo universitario de Alemania se traslada a las universidades estadounidenses y japonesas. Después de la Segunda Guerra Mundial, las universidades estadounidenses, incorporan “los servicios como función universitaria, [y] se completa la trilogía que hoy conforma el conjunto de funciones a cumplir por la universidad para ella misma y sus fines, así como para la sociedad” (Castellano, 2012, p. 130).

Dichas funciones fueron una vía para que la universidad de Estados Unidos, diera respuesta, no sólo a los requerimientos del modelo de desarrollo que se adoptó, sino a las exigencias del sistema político no desligado de aquél, y a las orientaciones que en función de ambos señalan los gobiernos.

La segunda guerra mundial ofreció una oportunidad propicia para que se suscitara la alianza entre el complejo militar-industrial, las grandes empresas de armamento y las universidades, en la producción de ciencia y tecnología a gran escala. Al respecto, Lamo de Espinosa (2001) explica que

El proceso significa el paso desde la ciencia artesanal a la Gran Ciencia moderna, de la que el primer ejemplo podría ser el proyecto Manhattan orientado a la producción de las primeras bombas atómicas, otro derivado del complejo militar-industrial. Y que no es en última instancia sino la aplicación a la producción científica de los mismos métodos que la ciencia había elaborado para cualquier otra producción, ya sea de objetos manufacturados o de servicios. Fabricar conocimientos como se fabrican automóviles, se produce leche, o se editan periódicos. Podemos decir que la ciencia se aplica reflexivamente a sí misma, la producción científica se vuelve ella misma producción científica, y por lo tanto, rutinaria, constante y sistemática. Una actividad a la que se dedica cada vez más recursos en tiempo, dinero y mano de obra. Ya no se investiga artesanalmente sino industrialmente. (p.7).

En la sociedad del conocimiento la universidad es el equivalente a lo que era el bachillerato en la sociedad industrial, y el doctorado el equivalente a lo que era la universidad. La ciencia es así, progresivamente, el modo usual y ordinario de pensar, es pues cultura y, en muchos sitios, cultura popular de masas (Lamo de Espinoza, 2001, p.8).

Por otra parte, se observa una acentuada reducción del tiempo que media entre el nuevo conocimiento y su aplicación tecnológica, hasta el punto en que las aplicaciones técnicas pueden determinar el contenido de la investigación científica, con posibles repercusiones para el carácter “desinteresado” tradicional de la investigación básica (Tünermann, 2005, p. 13)

Los cambios que están ocurriendo en el mundo en la actualidad, obedecen a ciertos “reacomodos del sistema capitalista en su fase imperialista regida por la concepción neoliberal” (Castellano, 2012, p. 131).

y en la cual el conocimiento se le ha otorgado fundamentalmente un valor económico en detrimento de lo social, “revalorizado la función de investigación, como la condición esencial para la vida académica, convirtiendo a la docencia en función derivada aunque necesaria” Demo (citado por Castellano, 2012, p.131).

De allí, que se le confiera tanta importancia y apoyo a la investigación científica; que no es cualquiera sino aquella cuyos resultados puedan ser manipulados técnicamente, para en lo inmediato, darle valor de mercado y apoyo para desarrollarse. En este sentido:

Las instituciones de educación superior contratarán con las empresas transnacionales el financiamiento para sus investigaciones, y estas, a cambio, impondrán los temas y proyectos a desarrollar, que no serán otros sino aquellos que favorezcan los intereses del capital, bien sea de carácter político, militar o económico. Esta situación que se ha vuelto común en los países desarrollados, especialmente en Estados Unidos, favorece también que las empresas se apropien de los resultados, y decidan su divulgación y uso sin compartirlos ni siquiera con los estudiantes. De esta manera, la investigación y sus frutos se

privatizan, y la tecnociencia domina la escena (Castellano, 2012, p. 131).

Hoy, cuando el conocimiento ha adquirido un nuevo valor y se asumen novedosas formas para crearlo, comunicarlo y transferirlo; cuando el conocimiento se ha constituido en la “génesis central de la tecnociencia como fuente de riqueza” (Montilla, 2000), la educación universitaria está recibiendo presiones provenientes de variadas fuentes a fin de que ofrezca respuestas a las exigencias del nuevo proceso civilizatorio, proceso signado por la globalización, la cual si bien no es un fenómeno reciente (pues responde a la vocación internacional del capital, a su necesidad de expansión y control de las economías nacionales), hoy día está alimentada e impulsada vigorosamente por los grandes avances tecnológicos en las comunicaciones, el transporte y los medios de transmisión de información, todo lo cual ha sido posible gracias al desarrollo del conocimiento (p.4)

El conocimiento en el contexto de la globalización neoliberal se visualiza, pues, al servicio del mercado y del crecimiento económico, disminuyendo su papel en el desarrollo social y humano. Por ello es considerado como una mercancía que puede comprarse y venderse como cualquier otro bien. Se habla entonces de mercado del conocimiento, del valor económico del conocimiento, de mercado educativo internacional “para referirse a la venta de patentes y de investigaciones, así como a la contratación de personal altamente calificado para industrias de alta competitividad” (García Guadilla, 1996, p.4).

Se observa pues, que la globalización ha generado una industria del conocimiento, de la que las universidades son apenas una parte. Al igual que otras instituciones educativas, las universidades han tenido una respuesta lenta ante las presiones externas, lo que ha facilitado la proliferación otros proveedores que han ganado espacio en el mercado del aprendizaje. Dichos proveedores, pretenden también producir y mercadear materiales de aprendizaje para una audiencia cada vez más educada. De allí que pareciera que la misión distintiva de la universidad está diluyéndose ante una multitud de proveedores cuyo fin es proveer también conocimiento (Jarvis, 2001, p.160).

Las universidades tradicionales están constantemente sometidas a procesos de evaluación de su calidad y a los procesos de acreditación, que generan en estas presión, pero que al mismo tiempo son mecanismos creados para garantizar el mantenimiento de la calidad de estas instituciones. Sin embargo estos procesos, también impiden u obstaculizan una respuesta rápida de las universidades tradicionales a las fuerzas del cambio, aunque también se debe reconocer que elaborar procesos de calidad requiere de tiempo (Jarvis, 2001, p.165).

En los llamados países desarrollados existe una larga tradición de articulación entre la universidad, la investigación y el aparato productivo, por lo que la tendencia es privatizar la producción y uso del conocimiento. Esta situación implica que la universidad y sus centros de investigación están asociados con laboratorios de empresas privadas. En el caso de América Latina, se observa una larga tradición pero de “desvinculación entre el sector privado y el sistema científico y técnico” por

lo que revertir esta situación implicaría que las economías latinoamericanas se vean forzadas a participar en la competencia mundial, lo que quiere decir que la articulación entre universidad y sector productivo estaría estimulado por el aparato productivo y por las propias instituciones académicas (Tedesco, 2000, p. 84).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Perspectiva Epistemológica

Cuando se hace referencia a la perspectiva o enfoque epistemológico, se alude a la forma de comprender y explicar cómo se conoce lo que se sabe, qué características tiene el conocimiento y qué tipo de conocimiento se obtendrá de la investigación; elementos que serán la base de muchos comportamientos y decisiones de tipo metodológicas y técnicas de cualquier investigación. En el marco del enfoque de investigación cualitativa, el estudio que se presenta, parte desde una perspectiva epistemológica construccionista o constructivista.

Por un lado, al referir la investigación cualitativa, se señala un determinado enfoque de la producción del conocimiento o de “un conjunto de prácticas interpretativas de investigación” Denzin y Lincoln, (citado en Sandín, 2003, p. 122). Por otro lado, el constructivismo, es una de las perspectivas epistemológico-teóricas que constituyen las estructuras paradigmáticas fundamentales de la investigación cualitativa.

El uso del término *constructivismo* y en especial el *construccionismo social*, se inicia con los trabajos de Karl Manheim y de Berger y Luckman en *The Social Construction of Reality* (citado en Sandín, 2003, p. 48), aunque sus bases pueden encontrarse ya en Hegel y Marx.

Esta perspectiva epistemológica se contrapone a la idea de que el significado de la realidad debe ser descubierta, pues este emerge de la interacción de los seres humanos con la misma. De hecho, *la interacción* es el elemento fundamental de esta perspectiva, pues es a través de dicha realidad, que los seres humanos construyen el conocimiento.

La *perspectiva construccionista* nos lleva a aceptar que elaboramos conceptos, modelos y esquemas para dar sentido a la experiencia, y constantemente comprobamos y modificamos estas construcciones a la luz de nuevas experiencias. Dicha construcción tiene una dimensión histórica y sociocultural.

Desde el **plano ontológico**, referido a la naturaleza de la realidad y cómo se concibe (el mundo social), existe histórica y socioculturalmente bajo una determinada estructura y los sujetos construyen el conocimiento sobre la base de una realidad que está allí y es independiente. Esto significa por un lado, que dicha construcción tiene una dimensión histórica y cultural; y por el otro, que la realidad es consustancial al ser humano y a la vida social. Por tanto, el marco conceptual de los sujetos, es lo que le permitirá darle significado al mundo real en el que estos mismos sujetos se desenvuelven.

De allí que, esta perspectiva permite aceptar que “los seres humanos no descubren el conocimiento, sino que lo construyen” (Sandín, 2003, p.49), es decir, resulta de la construcción social y de la intersubjetividad de los individuos de allí que “tan importantes son las características observables de un acontecimiento como la interpretación subjetiva que le conceden los que participan en el mismo” (Pérez, 2006, p. 30).

La *realidad social*, vista desde la comprensión o perspectiva de los individuos, los grupos y comunidades, no es más que una creación o construcción convencional de sus múltiples miradas a lo largo de la historia de la humanidad, por lo que no es única.

Este estudio, se propuso precisamente indagar sobre cómo comprenden la autonomía universitaria, ante la sociedad del conocimiento, los docentes de la Universidad Central de Venezuela, es decir, se buscó indagar en sus visiones, juicios, ideas y conceptos, de lo que significa para estos docentes la autonomía universitaria. En el marco epistemológico de la investigación, interesa “llegar a los significados, valores e intereses, acceder al mundo conceptual de los individuos y a las redes de significados compartidos por los grupos” (Pérez 2006, p.31) que en este caso son docentes universitarios.

En relación al **plano metodológico**, el estudio se abordó desde la **fenomenología**, en virtud de que el interés se concentró en indagar o estudiar cómo los profesores y profesoras comprenden la autonomía universitaria, desde su realidad y su contexto personal.

La fenomenología, como método de investigación, surge con los estudios de Husserl quien insiste en la primacía de la experiencia subjetiva como base del conocimiento. Posteriormente es desarrollada por Heidegger, Schutz y Luckman (Bisquerra, 2004, p.317). Esta no es más que es el estudio de los fenómenos tal como son vividos y percibidos por los individuos. Con la fenomenología como

metodología de investigación es posible, siguiendo a Martínez (1999), captar las realidades “desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta (...) [pues no se está hablando de] una realidad “objetiva o externa”, igual para todos, sino una realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna y personal, única” (p. 167).

Desde la perspectiva de la ciencia clásica no se ve más que el objeto, como una entidad cerrada con independencia de su observador o el sujeto y de su ambiente. En contraposición, las perspectivas cualitativas de investigación se proponen, reunir el objeto y reconstruir al sujeto que concibe al objeto, “en un proceso constitutivo mutuo (tal como lo plantea la fenomenología)” Morin (citado por Rusque, 2003, p.103). El método fenomenológico, respeta a plenitud la relación que hacen las personas con sus experiencias, por lo que no hay ninguna razón externa que haga pensar lo contrario a lo que estas vivieron, sintieron y percibieron.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para los efectos de esta investigación, se realizaron entrevistas a profundidad de carácter personal, semi-estructurada o parcialmente estructurada, que en palabras de Martínez (1999), parecen “más bien una conversación normal y no un intercambio formal y cerrado de preguntas y respuestas, a fin de que se pueda adaptar a la singularidad de cada sujeto entrevistado” (p.173).

Este mismo autor explica que las técnicas basadas en el diálogo “como método de conocimiento del otro” tienen mayor “sintonía epistemológica” con los métodos cualitativos (p. 131).

Las entrevistas cualitativas en profundidad, se entienden como “reiterados encuentros cara a cara”, entre investigador e informantes, dirigidos a la comprensión de experiencias o situaciones vividas por los informantes (Taylor y Bogdan, 1992, p.101).

Desde la antigüedad las conversaciones han sido la forma de obtener conocimiento sistemático: “En la antigua Grecia, Tucídides entrevistó a participantes de las guerras del Peloponeso para recibir la historia de las guerras y Sócrates desarrolló el conocimiento filosófico mediante diálogos con sus oponentes sofistas” (Kvale, 2011 p. 28), pero no es sino hasta el siglo XVII que se usa el término entrevista, entendida como una “visión-entre”, un intercambio de visiones entre dos personas que conversan sobre un tema de interés en común.

Tanto Freud como Piaget causaron un impacto importante en la psicología, por sus aportes al modo de entender la personalidad y la niñez, obtuvieron sus interpretaciones a partir de datos empíricos que partieron principalmente de entrevistas realizadas a sus pacientes y niños (Kvale, 2011 p. 29) y todavía están entre los psicólogos más citados en las publicaciones científicas.

Con la entrevista a profundidad lo que buscaba la investigadora, era obtener el conocimiento del punto de vista de los informantes clave, acceder al conocimiento, a

sus creencias, sus rituales, la vida de una determinada sociedad o cultura, obteniendo esta información en el lenguaje propio de los sujetos. En este mismo orden de ideas:

Lo que el entrevistador persigue con ella no es contrastar una idea, creencia o supuestos, sino acercarse a las ideas, creencias y supuestos mantenidos por otros. No es el propio conocimiento o explicación lo importante, lo realmente interesante son las explicaciones de los otros. Incluso los conceptos que utilizamos para preguntar reflejan la manera en que otros nombran a las cosas, son el significado que atribuyen a los objetos, personas que les rodean o a las experiencias que han vivido. En ese sentido, la entrevista se desarrolla a partir de cuestiones que persiguen reconstruir lo que para él –el entrevistado- significa el problema objeto de estudio (García, Gil y Rodríguez, 1999, p.168).

El Protocolo

La entrevista en la presente investigación estuvo basada en una guía flexible de preguntas generales sobre los temas centrales de la investigación, que permitió orientar al investigador, con la libertad de introducir o cambiar algunas preguntas para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados.

Cada informante clave fue entrevistado en dos oportunidades, es decir se tuvo ocho (8) encuentros en total con los informantes. La duración de cada encuentro o entrevista fue de dos horas cada uno. La finalidad de tener dos encuentros con los informantes clave, fue profundizar en algunos elementos fundamentales para la investigación, que pudieron ser abordados en el primer encuentro. Además, realizar varios encuentros con los informantes clave buscaba:

Motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los

formalismos, las exageraciones y las distorsiones, estimular la memoria, aminorar la confusión o ayudarle a explorar, reconocer y aceptar sus propias vivencias inconscientes. (Martínez, 2009, p. 150).

Se usó como apoyo la grabación en audio de las entrevistas, pues permitió registrar con detalle las aportaciones de los informantes, necesario para el estudio detallado de las descripciones en la fase de análisis de los datos.

También se empleó un diario de campo o bitácora que tuvo como función apoyar el registro sistemático, a través de la descripción del proceso y cada actividad realizada. Este registro permitió al investigador plasmar los procedimientos seguidos en el ambiente con pormenores y descripciones detalladas, para la recolección adicional de datos. Este diario también permitió llevar algunos detalles claves de la biografía o historia personal de los entrevistados, que fue de uso confidencial del investigador, a fin de obtener datos sobre los rasgos que de alguna forma puedan influir en sus percepciones.

Informantes clave

En una investigación los informantes son aquellas personas que facilitan al investigador la información necesaria para comprender el significado y actuaciones que se desarrollan en un determinado contexto. En esta investigación los informantes clave tuvieron características claramente diferenciadoras, lo que significa que estos se eligieron porque cumplen ciertos requisitos que, en el mismo contexto educativo o en la misma población, no cumplen otros miembros del grupo o comunidad.

La selección de los informantes clave fue deliberada e intencional, de acuerdo con el grado en que se ajustan a los criterios o atributos establecidos por la investigación cualitativa.

Siguiendo a García, Gil y Rodríguez (1999), se empleó el procedimiento de selección por “caso típico-ideal”. Como cualquier estrategia de selección, intencional o deliberada, requiere el desarrollo de un perfil de los atributos esenciales que debe cumplir el sujeto a elegir y la búsqueda de una unidad que se adapte a ese perfil. La definición de esos atributos tiene un carácter claramente selectivo o diferenciador en la persona seleccionada. La selección basada en el caso típico-ideal puede definirse, como “un procedimiento en el que el investigador idea el perfil del caso mejor, más eficaz o más deseable de una población y, posteriormente, encuentra un caso del mundo real que se ajusta a aquel de forma óptima” (García, Gil y Rodríguez, 1999, p. 137).

A los efectos de este estudio, los informantes clave fueron los docentes universitarios involucrados con la educación universitaria, específicamente en la Universidad Central de Venezuela que se seleccionaron de acuerdo con el siguiente perfil específico que describe el caso típico-ideal para este estudio:

- Docentes universitarios con investigaciones en Educación Superior.
- Docentes universitarios que ese desempeñan o que se han desempeñado en cargos de jerarquía académica, como autoridades universitaria.
- Docentes universitarios que se esté desempeñando o que se hayan desempeñado en cargos con potestad para la formulación, gestión y ejecución de políticas públicas del

sector universitario tales como ministerios, institutos de investigación, observatorio, entre otros.

Tratamiento de los datos

En esta fase del estudio el investigador procede a categorizar o a clasificar las partes en relación con el todo, a asignar categorías o clases significativas, a ir constantemente integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se revisa el material y va emergiendo el significado de cada sector, evento, hecho o dato.

En efecto, la metodología que se siguió en este estudio se basa en lo que Eccles (citado por Martínez, 2005, p. 2) llama el etiquetado verbal, propio del hemisferio izquierdo, mientras que la experiencia total requiere el uso de procesos gestálticos y estereognósticos, propios del hemisferio derecho. En tal sentido, este proceso, similar a que realiza la mente humana, de integración de las estructuras o Gestalt que va emergiendo, no sigue una vía causal, lineal o unidireccional, también admite un enfoque modular, estructural, dialéctico, donde cada elemento no sólo define por lo que es o representa en sí mismo, sino especialmente, por la red de relaciones con los demás elementos (Martínez, 2005, p. 3)

Por cada protocolo (entrevista) se realizó una transcripción de lo conversado con el informante clave, haciendo uso de las grabaciones de audio y de la bitácora de campo, a fin de realizar una descripción exhaustiva del fenómeno en su contexto, sin hacer omisión de detalles.

Se obtuvo un total de ocho (8) descripciones de las entrevistas realizadas. Esto inició el momento a partir del cual la investigadora se sumergió en la realidad que se

expresa en cada descripción para “revivirla” y luego “reflexionar” acerca de la situación vivida y para “comprender lo que pasa” siguiendo a Martínez (1999, p. 176). Este mismo autor recomienda, que en este primer estudio de cada descripción, sea necesario que el investigador haga una revisión sin prejuicios, sin precipitarse en primer momento a establecer categorías y tolere las ambigüedades que se presenten, para lo cual se debió revisar más de una vez las descripciones para que tener una visión o idea general de su contenido. Es por ello que Martínez (2005) explica la necesidad de que el investigador haga un “esfuerzo por “sumergirse” mentalmente, del modo más intenso posible, en la realidad ahí expresada” (p. 16).

Siguiendo a este mismo autor cada nueva revisión del material escrito, audición de los diálogos, permitió a la investigadora captar aspectos o realidades nuevas, detalles, acentos o matices que quizás no hayan sido vistos con anterioridad y que, ahora quizá con otro enfoque o contexto, son determinantes y parecen cambiar o enriquecer el significado de la experiencia (Martínez, 2005, p.16).

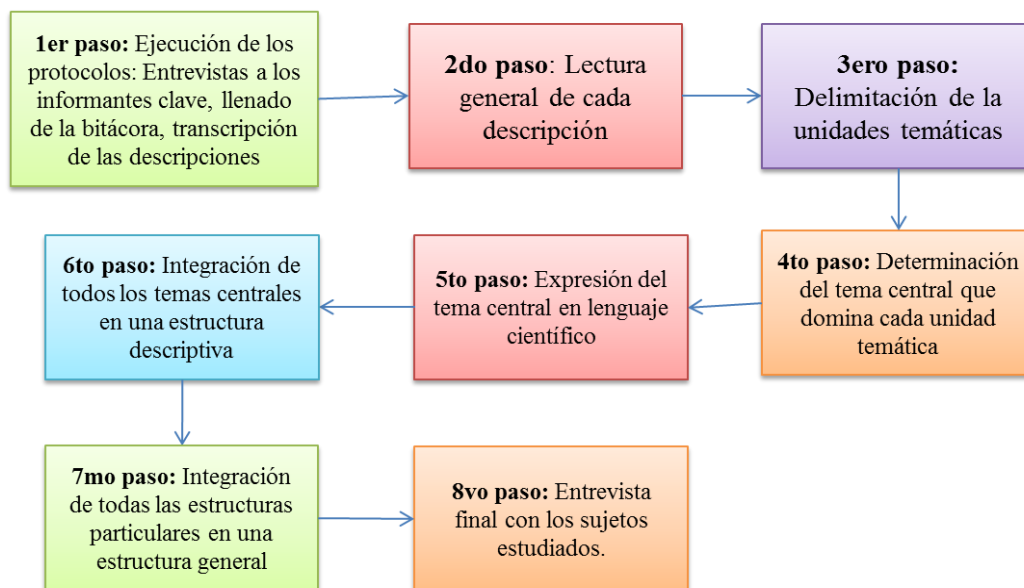
Seguidamente, se comenzaron a establecer unidades temáticas o elementos, dentro de cada descripción de las entrevistas, que tuvieran relación con el todo, a fin de ir estableciendo una estructura con cada unidad temática que estuviera emergiendo de las descripciones. El contenido o idea central de cada unidad temática; una unidad temática estuvo constituida por uno o varios párrafos del protocolo.

A su vez, de cada unidad temática se determinaron los temas centrales para afinar sus significados e ir estableciendo relación entre ellos.

Esta fase dio paso a una siguiente, en la que se delimitaron las unidades temáticas. El tema central se expresó en una frase y que conservó el lenguaje de la persona entrevistada.

El siguiente paso consistió en llevar los temas centrales de cada unidad temática, a un lenguaje técnico apropiado. En este momento se buscó en cada tema central lo que revela sobre el tema que se está investigando, en la situación concreta para la persona que se entrevistó, pero expresado en un lenguaje técnico.

Cada tema central se integró en una estructura descriptiva, y luego estas estructuras particulares se llevaron a una estructura más general que integra, en una sola descripción, las estructuras identificadas en las diferentes entrevistas.



A modo de resumen de los pasos de la metodología seguida, se tiene:

Figura n° 7. **Flujograma del proceso que conlleva a la Etapa Estructural de la metodología planteada para el estudio.**

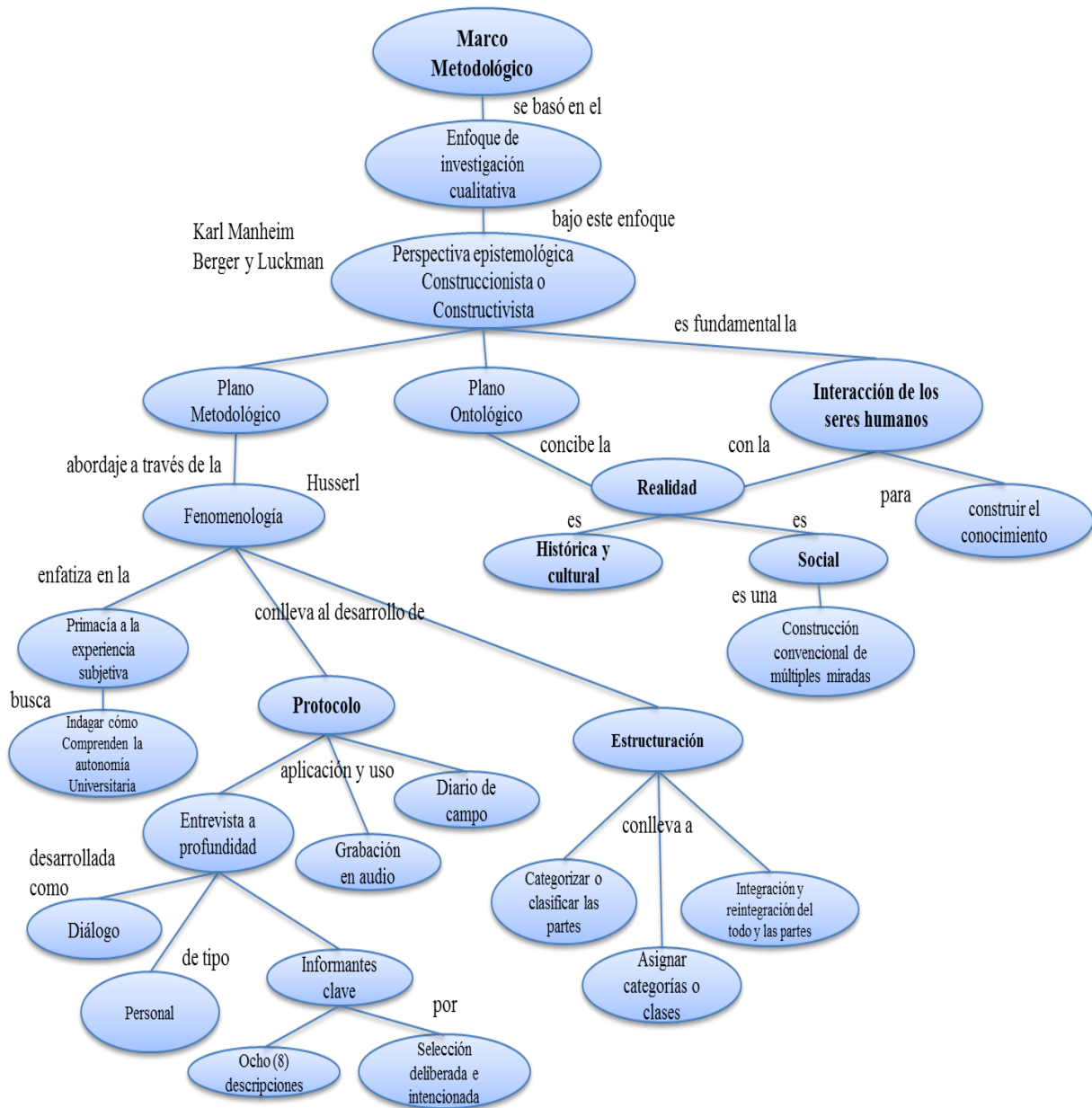


Figura n° 8. **Mapa de concepto de la metodología abordada para esta investigación.**

Resultados

A modo de hacer una representación gráfica, que permitiera mostrar las percepciones y relaciones entre los conceptos que presentaron los informantes claves en sus descripciones, se usó la herramienta mapas de conceptos como recurso esquemático para representar el conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. Los mapas de concepto se usaron para presentar las descripciones particulares por informante clave, y para presentar la descripción general.

Se tiene entonces, a modo de ejemplo de los pasos 2do, 3ero y 4to de la metodología seguida, las descripciones en forma de esquema y en mapa de conceptos por informante clave.

Extracto de la Descripción del informante clave 1

Ex - Rector, médico cirujano, doctorado en la Universidad de C en 19... , profesor titular de la Universidad Central de Venezuela, investigador científico en las áreas de neuroquímica, neurofisiología, conducta animal, educación universitaria y gerencia académica.		
<i>Unidad Temática número 1</i>	<i>Tema Central</i>	<i>Expresión en lenguaje científico</i>

<p>para estar en la sociedad del conocimiento la sociedad en general, tiene que valorar el conocimiento como algo fundamental para su crecimiento, para su modernización, para su desarrollo, para la solución de los inconvenientes, de los problemas que se puedan presentar, y deberían (...) valorar a todas aquellas instituciones (...) ligadas con el conocimiento, tanto desde la escuela primaria del bachillerato hasta la (Párrafo 1)</p> <p>Para entrar en la sociedad del conocimiento y permanecer en ella, tú necesitas que haya autonomía, que es la autonomía para crear el conocimiento sin cortapisas, sin que alguien te presiones en un sentido o en otro, (...) (Párrafo 22)</p>	<p>Se describe los elementos que describen a una sociedad que está en la sociedad del conocimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- La sociedad en general valora el conocimiento. 2.- El conocimiento es considerado fundamental para el crecimiento, la modernización, el desarrollo, solución de los problemas. 3.- Se valoran las instituciones ligadas con el conocimiento: escuela primaria, bachillerato, universidad, el postgrado, los doctorados. 4.- La autonomía universitaria para crear conocimiento sin cortapisas, sin presiones. Lo que se crea estará lo más cercano a la verdad. 	<p>Elementos que describen a una sociedad que está en la sociedad del conocimiento:</p>
--	--	--

Extracto de la Descripción del informante clave 2:

<p>(M. Sc. en Educación, Universidad Central de Venezuela, 20...), Asistente de Investigación del Postgrado Física Médica, Facultad de Ciencias, Universidad Central de Venezuela. Asesora al Comité de Postgrado en áreas de educación relacionadas con el desarrollo de los postgrados, que corresponde a su actual campo de concentración. Por su formación y experiencia previa en biol... y me..., ofrece su apoyo y participa directamente como miembro de equipo de investigación en todas las iniciativas ...</p>		
<p><i>Unidad Temática número 4</i></p>	<p><i>Tema Central</i></p>	<p><i>Expresión en lenguaje científico</i></p>
<p>Él me dice “Teresita no vayamos a pelear! No Alberto no vamos a pelear, pero esta errado. ¿Cómo tú me vas a hablar de una autonomía total en una institución?, cuando nosotros no somos un Estado dentro del Estado. Nosotros estamos engranados en el Estado. (párrafo 44)</p> <p>Alberto, le dije. Tú eres sociólogo y debes comprender mejor que yo, que soy una educadora, una biól... que el Estado está compuesto, constituido por muchos factores: por el factor ambiental, por el gobierno, por el factor económico, por la educación, por la cultura... ¡todo eso es el Estado! Todo eso es el Estado. Entonces tú no me puedes crear una universidad autónoma dentro de todo ese conjunto que forma parte del Estado. Entonces este término, desde el punto de vista ya del Estado, desde el punto de vista epistémico, no puedes ponérmelo dentro porque nosotros universidad dependemos de todos esos componentes que integran el Estado, y por ende el Estado tiene un gobierno que es el que dicta la política pública en la cual nosotros, como integrantes, la constituimos... es una pelea con Alberto Picamontes. (párrafo 44)</p>	<p>Para este informante no existe una universidad totalmente autónoma, porque la universidad no puede un Estado dentro del Estado. La universidad está engranada con el Estado.</p> <p>El Estado está compuesto por varios factores (ambiental, gobierno, factor económico, la educación la cultura) La universidad autónoma no puede estar fuera de esos factores que componen al Estado.</p> <p>El Estado tiene un gobierno que dicta la política pública que nosotros (las profesoras y profesores universitarios) la constituimos.</p> <p>Una autonomía para no rendirle cuenta al Estado... pero de dónde vienen los recursos ¿no es del Estado? Quién dictamina la parte por donde debe establecerse la normativa de una institución que forma parte de un todo que es el Estado.</p>	<p>Relación de la universidad autónoma con el Estado</p>

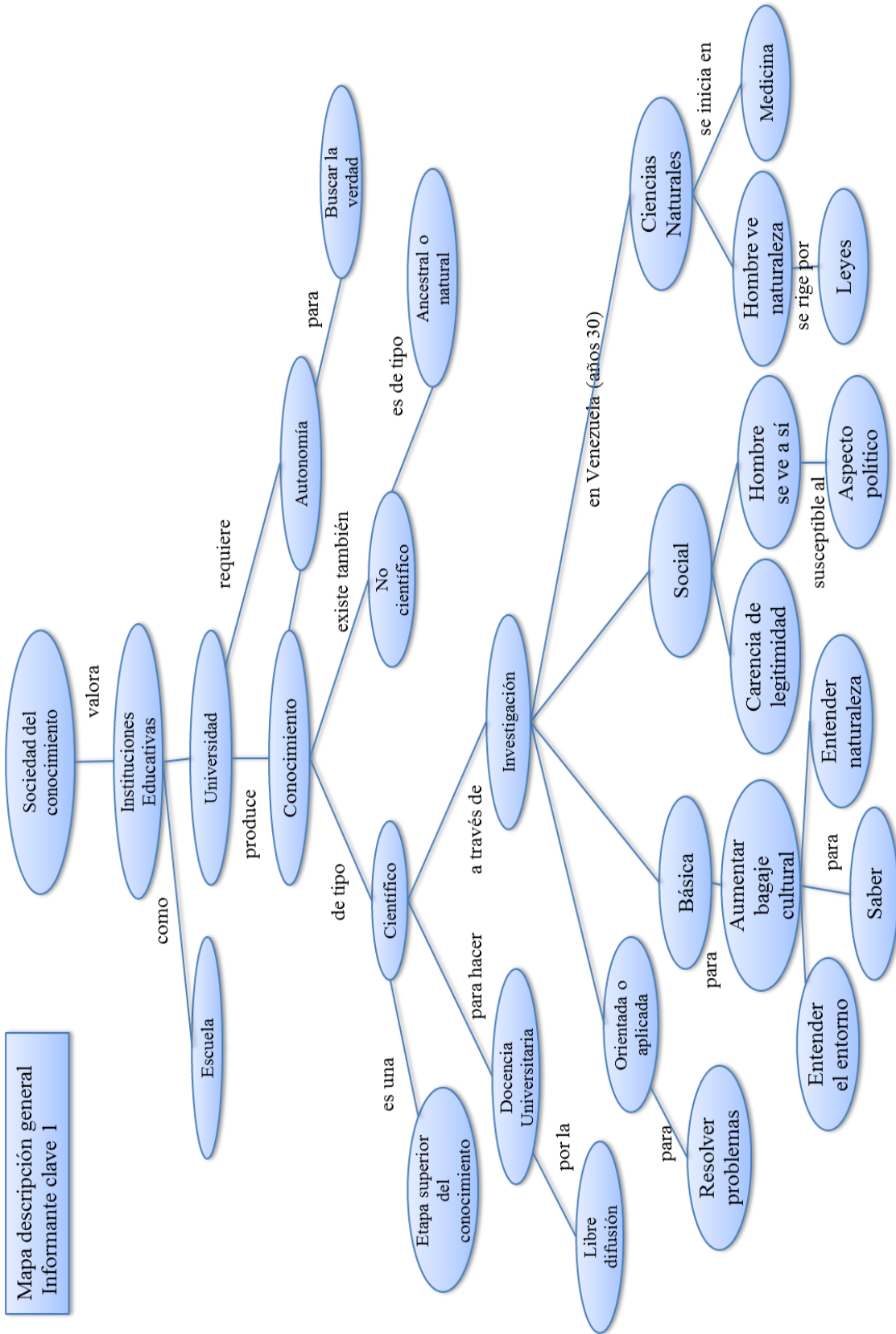
Extracto de la Descripción del informante clave 3:

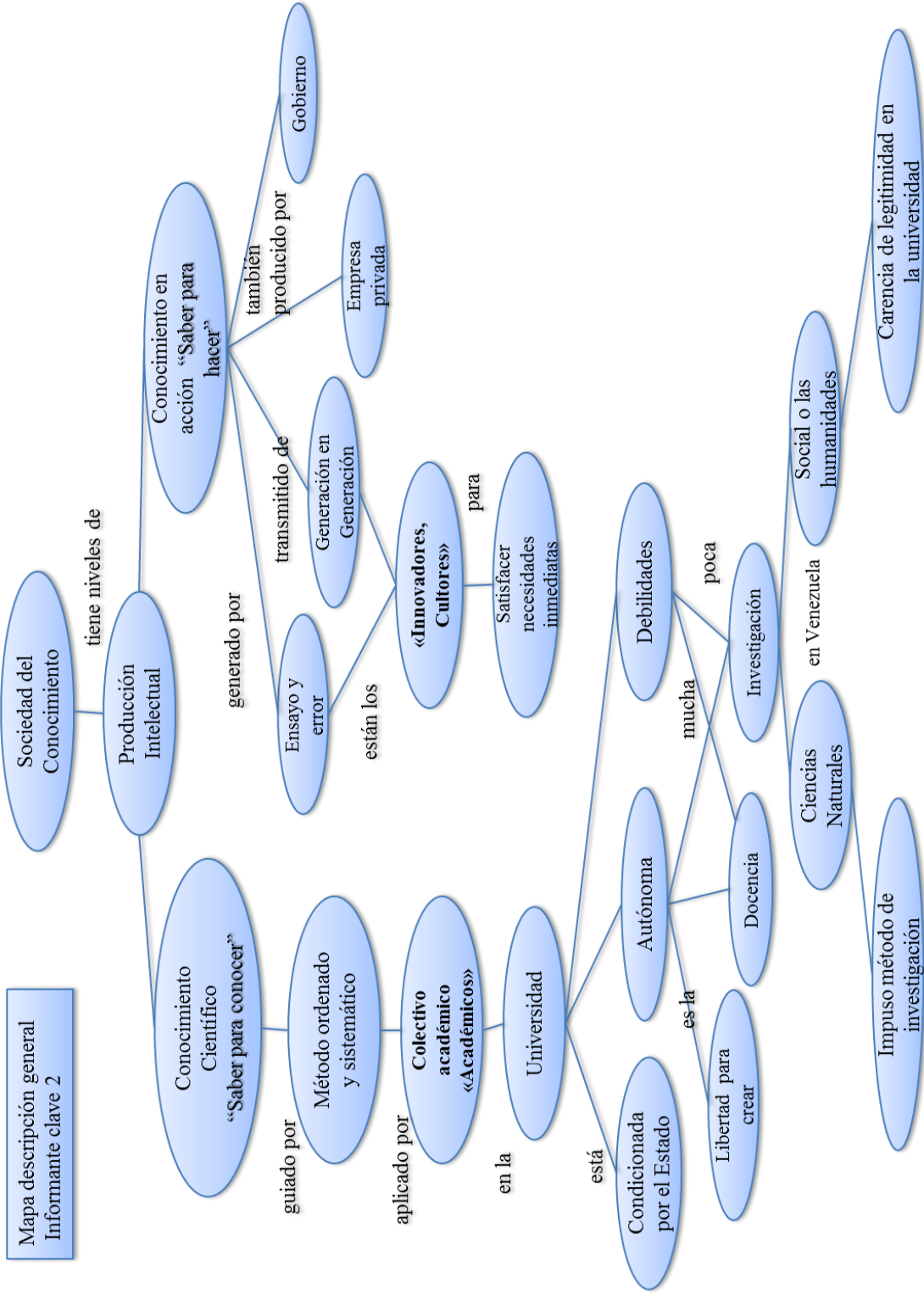
<p>Profesor Asociado, Sociólogo de la XXV, 197... Master en Educación. Doctor en Filo..., Universidad del Estado de New York, 1995. Se desarrolla actualmente como: Docente Seminario, Metodología. De Investigación: Proyecto CDCH. Gestión Universitaria: Director de la Escuela... y..., Comité Académico Doctorado, Maestría con</p>		
<p><i>Unidad Temática número 8</i></p>	<p><i>Tema Central</i></p>	<p><i>Expresión en lenguaje científico</i></p>

<p>Ha cambiado muchísimo. (entre 1958 y 1970) La autonomía estaba fundada políticamente, no fundada en el conocimiento, ni fundada digamos en el aspecto de la profesión digamos, sino, de la importancia política de la Universidad.</p> <p>En los años 70, luego del allanamiento de la UCV, cambio en el cuadro político, se modificó la Ley de Universidades y se cambió al Rector, y se pasa del de ese énfasis político a un énfasis más reivindicativo en cuanto a las luchas estudiantiles y de la actividad académica que empezó a dársele más importancia a la investigación y al organismo y empieza otra connotación en términos de la calidad y cantidad de conocimiento que produzca.</p> <p>El peso que tenía el estudiantado en los años sesenta ha declinado tanto en términos políticos.</p> <p>La autonomía en este momento depende de la calidad y cantidad de conocimiento original.</p>	<p>Cómo ha cambiado el significado de la autonomía universitaria venezolana en la sociedad del conocimiento:</p> <p>1.- Autonomía fundada políticamente (años 50-70)</p> <p>2.- La autonomía en este momento depende de la calidad y cantidad de conocimiento original.</p>	<p>Cambios en el significado de la autonomía universitaria venezolana en el marco de la sociedad del Conocimiento.</p>
---	---	--

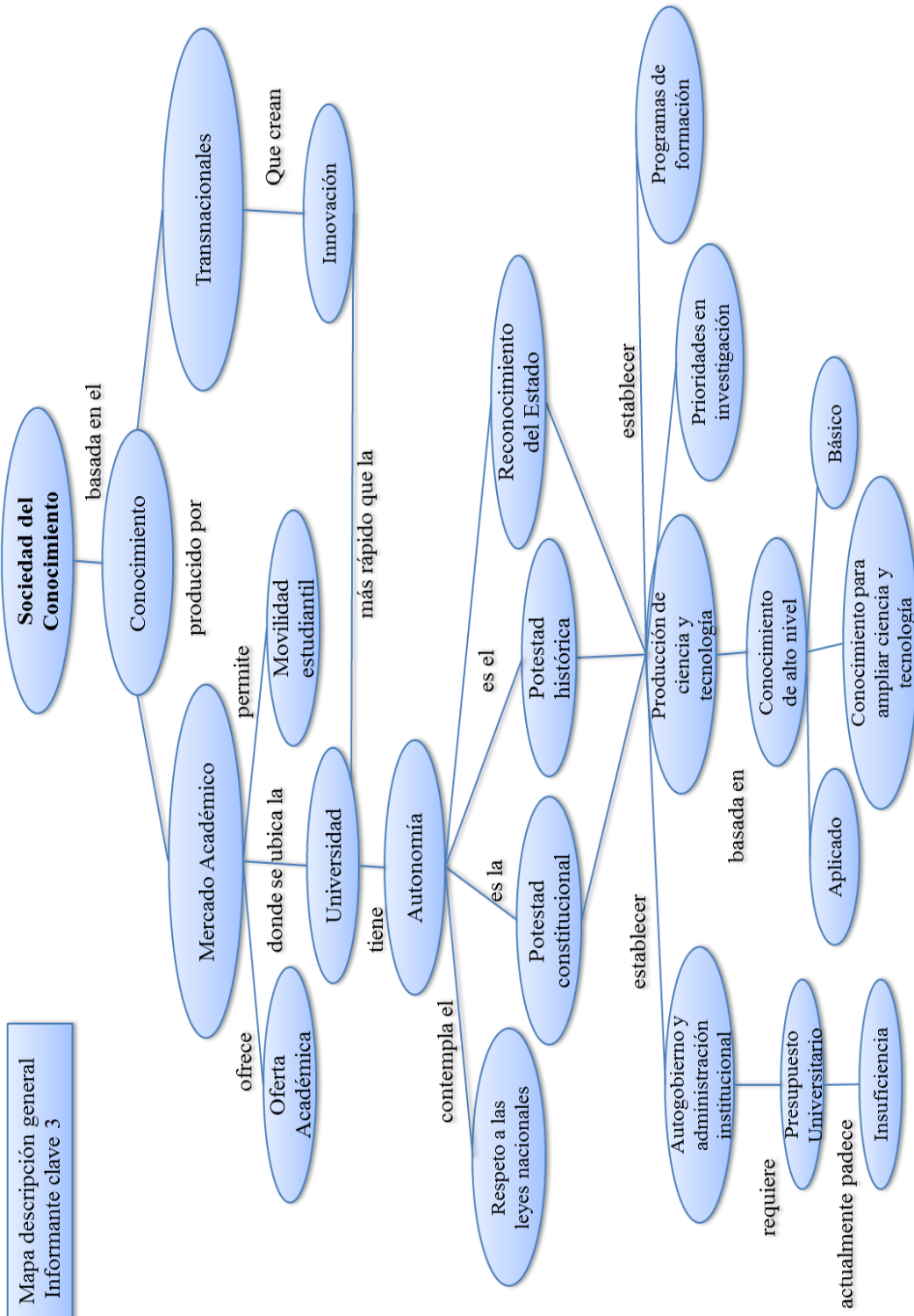
Extracto de la Descripción del informante clave 4:

<p>Profesor titular de la UCV, Dr. En Formación de Recursos Humanos, Soc, Abogado, Investigador. Miembro de la Coor... en el Decanato...</p>		
<p><i>Unidad Temática número 1</i></p>	<p><i>Tema Central</i></p>	<p><i>Expresión en lenguaje científico</i></p>
<p>¿Qué es la sociedad del conocimiento? Es un término que intenta describir el estado actual de las relaciones en el mundo entre los centros de producción de conocimiento, producto de las nuevas tecnologías, las relaciones entre los centros de producción de conocimiento en el mundo se hace cada vez más estrecha, hoy en día (Párrafo 3)</p> <p>Esto era impensable hace cincuenta años, hace cincuenta años cuando un conocimiento se producía por ejemplo en Europa quizás llegaba a América Latina dos años después el producto de un esfuerzo editorial, un libro o el artículo de una revista especializada llegaba a estos países un año dos años después (párrafo 6)</p>	<p>Definición de sociedad del conocimiento y su surgimiento</p>	<p>Definición de sociedad del conocimiento y su surgimiento</p>

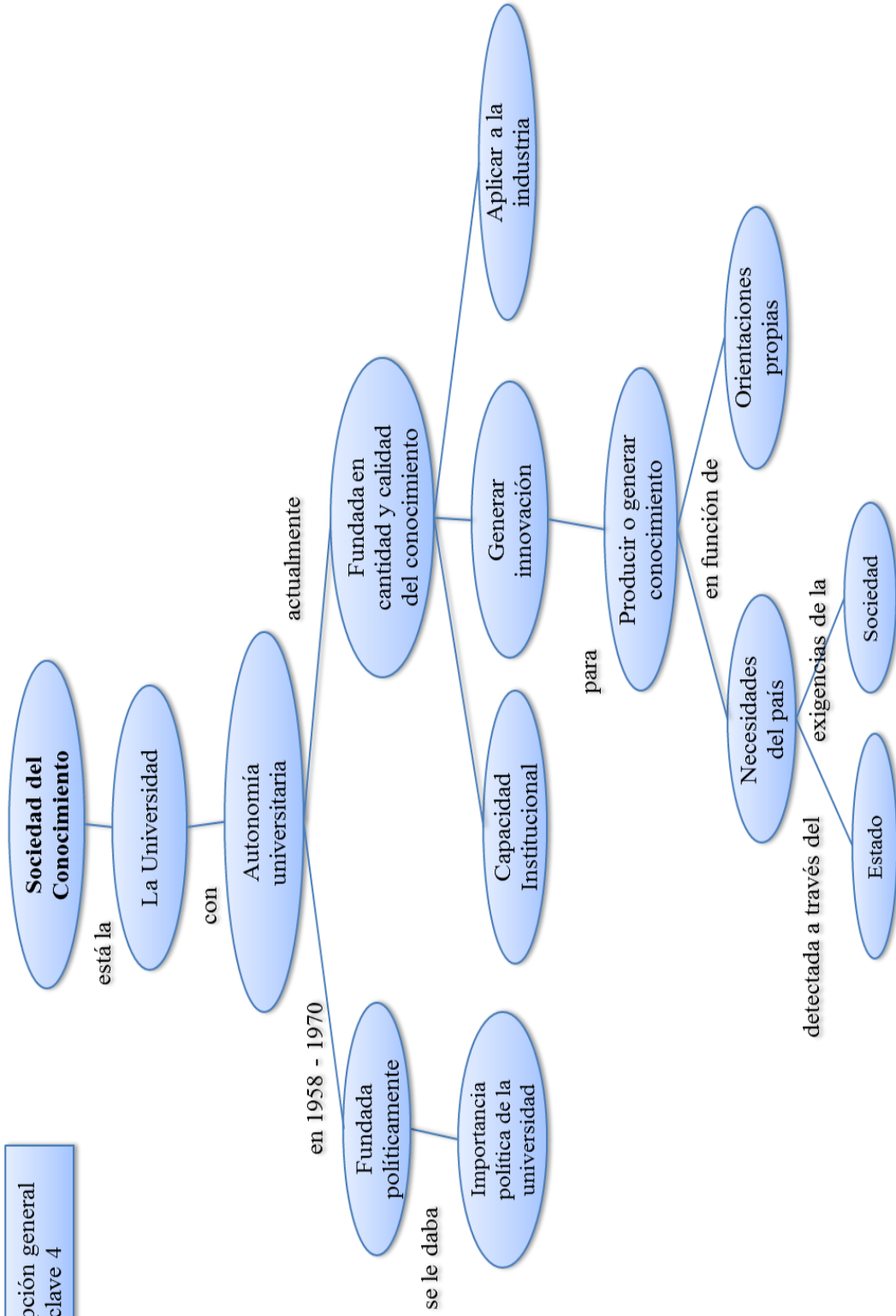




Mapa descripción general Informante clave 2



Mapa descripción general
Informe clave 4



Presentación de la Descripción General

De acuerdo con la metodología (fenomenología) planteada para este estudio, se debe realizar una “integración de todas las estructuras particulares en una estructura general” que consiste en integrar en una sola descripción, los contenidos de las estructuras identificadas en los diferentes protocolos o entrevistas. Este paso se denomina “la fisionomía grupal” que no es más que la estructura fisionómica que caracteriza al grupo estudiado, la cual se realiza a través de una descripción sintética y completa del fenómeno que se estudió (Martínez, 1999, p. 181).

Se entrevistó a cuatro profesores de la Universidad Central de Venezuela, se han desempeñado o desempeñan cargos de jerarquía académica, han sido asesores de instituciones gubernamentales para la investigación y el desarrollo de tecnologías de la información, así como desempeñado cargos de potestad para la formulación, gestión y ejecución de políticas públicas del sector universitario, específicamente Ministerio de Educación Universitaria, Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), Observatorio de Investigación. Asimismo, estos informantes han dedicado su carrera académica a la investigación en las áreas de la educación, la educación universitaria y la gestión académica.

De acuerdo con la descripción que realizan cada uno de los informantes clave y como resultado de los pasos que establece la metodología seguida, emergieron nuevos temas centrales sobre los cuales se basó la entrevista y los planteamientos presentados por los informantes.

Se ha recurrido a la herramienta de los mapas conceptuales como una forma de representación gráfica de las percepciones y relaciones entre los distintos conceptos presentados por los informantes clave. Los temas centrales que emergieron fueron:

- Definición de Autonomía Universitaria.
- Definición de sociedad del conocimiento.
- Universidad autónoma venezolana y sociedad del conocimiento.
- Sociedad del conocimiento para la autonomía universitaria.
- Autonomía universitaria en la sociedad del conocimiento.
- Sentido del conocimiento en la universidad.
- Relación de la universidad autónoma con el Estado
- Principales retos de la universidad autónoma venezolana
- Autonomía académica: Sobre la concepción de ciencia y la libertad académica.
- Investigación en la universidad autónoma.

Definición de Autonomía Universitaria

Se considera por un lado que la definición de autonomía tendrá una connotación que va a depender de los aspectos contextuales, situacionales e históricos que esté experimentando la universidad. De acuerdo con esta definición se considera que la palabra autonomía ha cambiado a lo largo de la historia, surge porque surgió la

universidad, en un momento histórico determinado, asociado a algo material que era la universidad.

Cuando se habla de autonomía en las universidades, incluso a lo largo de la historia hay un común denominador, independientemente de todos los conceptos o cómo ha variado. Ese denominador común es la academia, ni siquiera la investigación; la libertad que da la institución al profesor para dar su opinión filosófica, ideológica y religiosa.

La libertad de dictar cátedras como el docente lo desee concebir, bajo el método elegido por el este, el tiempo que lo desee, eso lo permite la autonomía.

El significado de la autonomía ha cambiado a lo largo del tiempo, ha cambiado su connotación. En el período de 1958 hasta 1970 en el caso de la Universidad Central de Venezuela, la autonomía estuvo definida en términos de la época que se estaba viviendo, tenía una connotación política o fundada políticamente, no fundada en el conocimiento, ni fundada en el aspecto de la profesión, sino de la importancia política de la Universidad para ese momento. El interés fundamental del estudiante era la política, o por lo menos era un sector muy importante de los estudiantes y, eso marcaba el significado de la autonomía universitaria para el momento.

Luego del allanamiento de la universidad en los años 70 y su consecuente cierre, se modifica la Ley de Universidades. Pasó como a un énfasis más reivindicativo en cuanto a las luchas estudiantiles y desde el punto de vista de la actividad académica empezó como a dársele más importancia a la investigación.

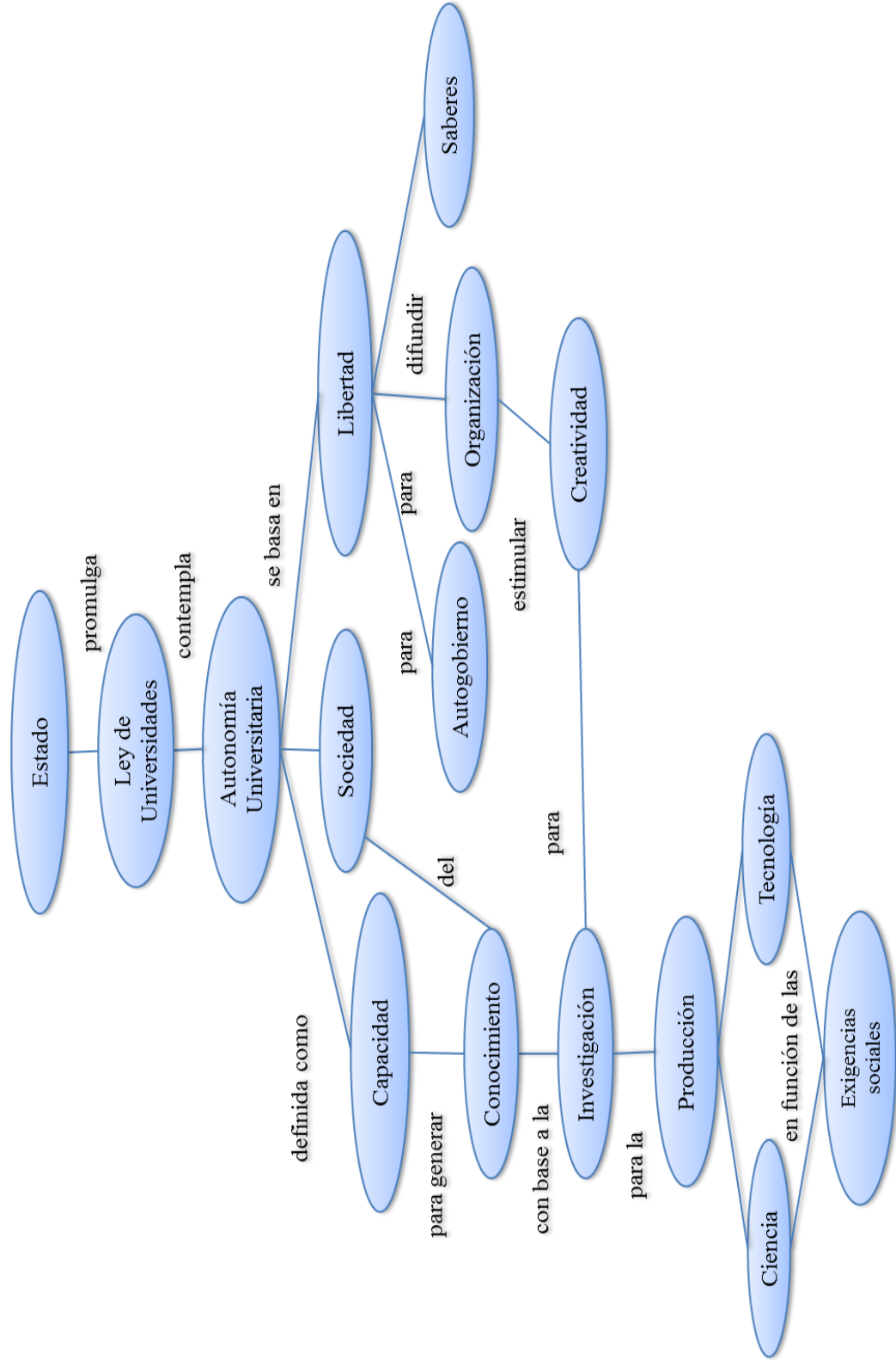
En estos tiempos, con el advenimiento de la Sociedad del Conocimiento, una universidad será autónoma en términos de la calidad y cantidad de conocimiento original que produzca la universidad, no del peso político que tenga, como en aquella época.

Partiendo de la premisa de que la autonomía depende de la calidad y cantidad de conocimiento que se produzca, la autonomía es la capacidad institucional para producir conocimientos en función de las características y de las orientaciones de cada institución y en relación con las necesidades del país, es decir, son las capacidades que tiene la universidad como institución, pero condicionada por lo que le exige la sociedad, para decidir internamente, la capacidad para generar conocimiento.

Los informantes claves presentaron otras definiciones de autonomía, que responden más a la connotación del sentido clásico del término, entre las que se agrupan las siguientes:

1. Potestad históricamente concebida a la universidad, es el caso venezolano constitucionalmente, para que desarrolle la producción de ciencia y tecnología, autogobierno y organización.
2. Libertad de la universidad para decidir sus programas de investigación, desarrollarlos a su libre albedrío.
3. Libertad para difundir el conocimiento al libre albedrío de la universidad.
4. Supone un ambiente de libertad que estimula la creatividad.
5. La autonomía no se trata de un Estado dentro del Estado.

Mapa: Definición de Autonomía Universitaria



Definición de sociedad del conocimiento

Sociedad del conocimiento es el término que intenta describir el estado actual de las relaciones en el mundo entre los centros de producción de conocimiento, producto de las nuevas tecnologías, las relaciones entre los centros de producción de conocimiento en el mundo se hace cada vez más estrecha.

Las nuevas tecnologías hacen posible conocer la complejidad y la red del mundo de lo que se conoce como la sociedad del conocimiento.

Hace cincuenta años cuando un conocimiento se producía, por ejemplo en Europa, quizás llegaba a América Latina dos años después. Gracias a las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, el mundo se ha convertido en una gran red de relaciones, las cuales permiten acceder al conocimiento producido de manera casi instantánea e inmediata, esto hace que el conocimiento no este desigualmente distribuido, si no que haya más democratización en el acceso a la información, todo esto en términos generales, porque hay en algunas corporaciones donde se hace ciencia y tecnología, y hay cierto celo por la producción del conocimiento.

Las relaciones entre los centros de producción de conocimiento en el mundo se hacen cada vez más estrecha.

Elementos para estar en la sociedad del conocimiento

Para estar en la sociedad del conocimiento la sociedad en general, tiene que valorar el conocimiento como algo fundamental para su crecimiento, para su modernización, para su desarrollo, para la solución de los inconvenientes, de los

problemas que se puedan presentar, y deberían entonces valorar a todas aquellas instituciones, directamente ligadas con el conocimiento, tanto desde la escuela primaria del bachillerato hasta la Universidad y los doctorados incluso.

En tal sentido para estar en la sociedad del conocimiento, se deben partir de los siguientes aspectos:

- 1.- La sociedad en general valora el conocimiento.
- 2.- El conocimiento es considerado fundamental para el crecimiento, la modernización, el desarrollo, solución de los problemas.
- 3.- Se valoran las instituciones ligadas con el conocimiento: escuela primaria, bachillerato, universidad, el postgrado, los doctorados.
- 4.- La autonomía universitaria se considera fundamental para crear conocimiento sin cortapisas, sin presiones. Lo que se crea estará lo más cercano a la verdad.

Polarización en la sociedad del conocimiento

La sociedad de conocimiento no es algo abstracto sino que tiene integrantes que la forman que son los investigadores, los innovadores, los tecnólogos o los cultores.

El colectivo académico, los investigadores o los académicos, que producen conocimiento organizado y sistemático bajo el rigor que conduce a la academia. Conocen para saber y forman parte de esta sociedad.

Hay otro colectivo, que no necesariamente tienen conocimiento para saber sino para hacer son los técnicos, o los tecnólogos y parte de los innovadores.

El innovador es aquella parte de la sociedad venezolana que no ha sentido el rigor de la academia, pero que por ensayo y error o porque han pasado de generación a generaciones su conocimiento, lo aplica de manera artesanal para satisfacer una necesidad inmediata. Hay quienes se inspiran en otras obras o sus antecesores y plasman obras de arte famosas y no han tenido el rigor de la academia.

En Venezuela existen modalidades, categorías y niveles de una sociedad de conocimiento.

El conocimiento que realizan los cultores, los innovadores no es legitimado por los académicos, por las universidades como institución. Los académicos se rehúsan a validar dicho conocimiento.

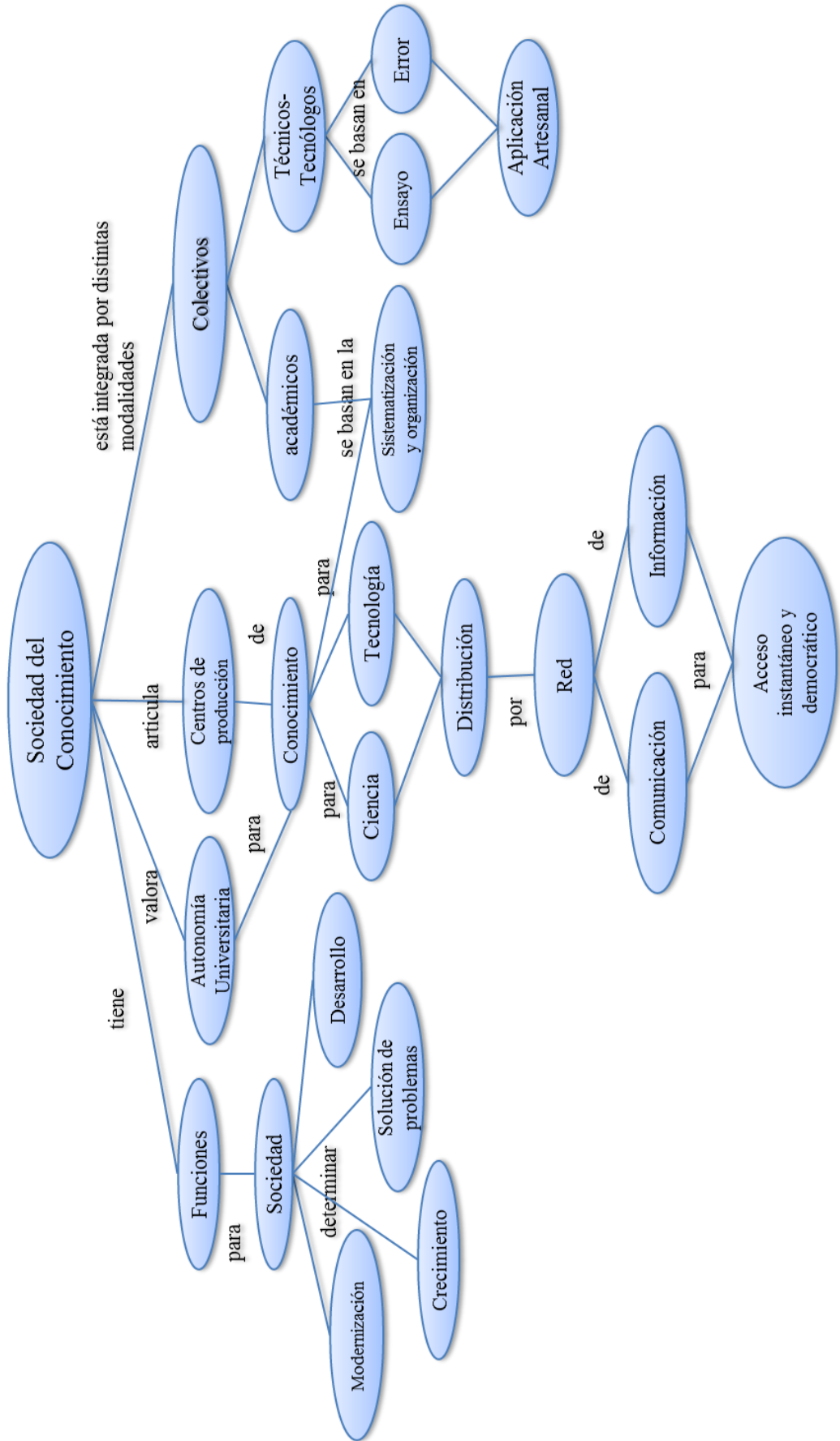
El individuo normal, común, el popular se ha identificado que lo que ellos hacen también es conocimiento, se sienten incluidos en la sociedad del conocimiento aun cuando los académicos no se lo legitimen. Estos cultores innovadores, están incluidos desde el punto de vista legal en la sociedad del conocimiento, pero desde el punto de vista del seno de las universidades, del seno de los centros o institutos universitario, no se les valida el conocimiento que producen.

Pero esta población que forma parte del sistema de producción de conocimiento, ya se ha empoderado de ese concepto y reclaman su legítimo derecho como persona autónoma y bajo una autonomía que le da producir conocimiento en la sociedad del conocimiento. El Estado venezolano, a través del sistema actual de gobierno, ha incluido a estos colectivos de innovadores en la sociedad del conocimiento, por medio vía de las leyes, programas y proyectos.

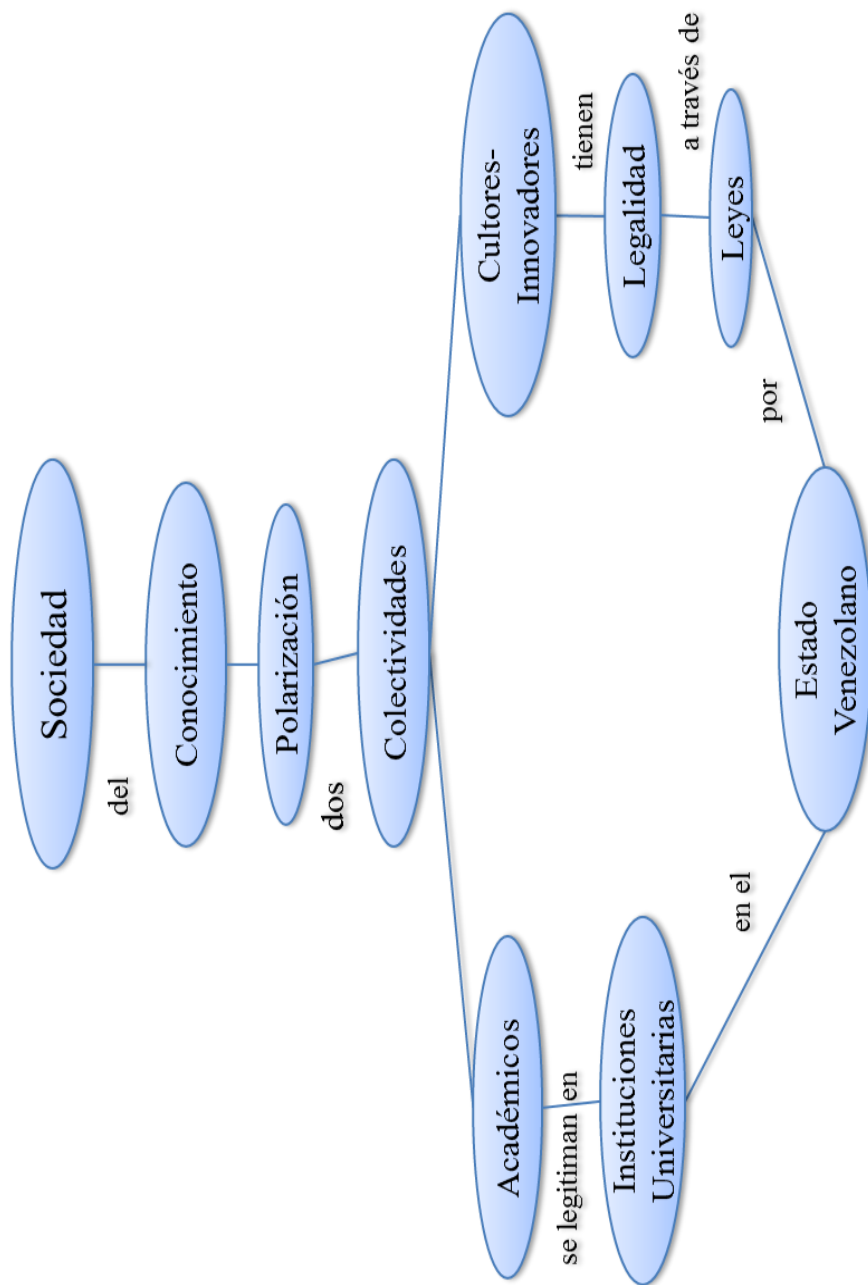
Brechas en la sociedad del conocimiento

La brecha que se suscita en la sociedad del conocimiento, es la poca capacidad de producción de ciencia y tecnología de la universidad autónoma venezolana, que se evidencia al observarse los ranking mundiales que permiten visualizar cómo, sobre todo en el ámbito académico, se organizan las Universidades en el mundo de acuerdo a la producción de ciencia y tecnología.

Mapa: Definición de Sociedad del Conocimiento



Mapa: Definición de Sociedad del Conocimiento



Universidad autónoma venezolana y sociedad del conocimiento

Dos de los informantes clave entrevistados coinciden en que la universidad autónoma venezolana, está en la sociedad del conocimiento.

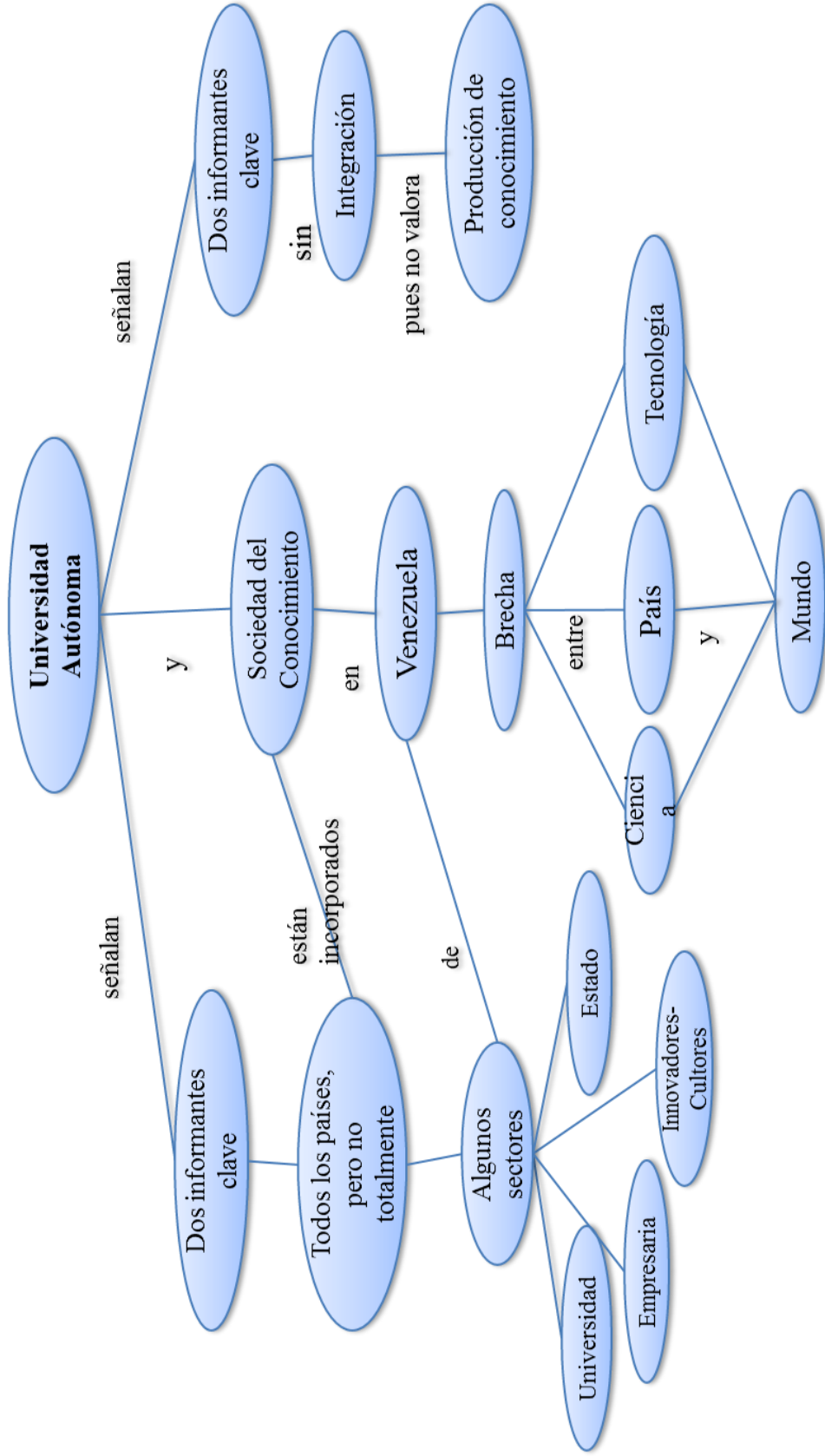
Consideran que todos los países están incorporados, aunque no como una totalidad y en la misma medida. En este sentido, Venezuela si está vinculada a la sociedad de la información y del conocimiento, aunque en términos cuantitativos y cualitativos, quizás no se tengan los mismos niveles o alcances que puedan tener otros países, pero en Venezuela hay sectores que si están en la sociedad del conocimiento. Dichos sectores son el universitario, bajo un conocimiento académico, el empresarial, los medios de comunicación, sectores políticos, gremiales, incluso sectores del trabajo y de la vida comunitaria.

Por otro lado, dos de los informantes claves consideran que Venezuela no ha entrado en la sociedad del conocimiento, de acuerdo con los siguientes argumentos:

- La sociedad en general no valora el conocimiento, así como tampoco el gobierno, los gobernantes, ni los industriales, ni la clase dirigente valora el conocimiento.
- Venezuela no tiene el conocimiento como elemento clave para el desarrollo, la solución de problemas, el cambio de la economía rentista, el desarrollo cultural.

- Concepción de quienes se dedican a la producción del conocimiento, no son los trabajadores más valorados en la sociedad. La prueba está en sus sueldos y salarios.
- El conocimiento se compra en otras latitudes. La empresa del sector público (PDVSA) y privado no adquieren conocimiento producido en el país. La empresa privada no está acostumbrada a trabajar con el conocimiento que se produce en el país, ni a comprar conocimiento en el país, ni en la empresa más grande de Venezuela que es PDVSA no lo hace, importa el conocimiento
- Se ha creado una cultura en Venezuela (desde los años 20) de sacar el petróleo y venderlo como materia prima, no se han buscado formas para su procesamiento y transformación.

Mapa: Universidad Autónoma Venezolana y sociedad del conocimiento



Sociedad del conocimiento para la autonomía universitaria

La universidad no es un ente aislado, sobre todo hoy en día necesariamente tiene que interrelacionarse con el mundo, entra en lo que se puede llamar un mercado académico altamente competitivo.

Una universidad que pretenda prestigio mundial tiene que ponerse a tono y a la par de la sociedad, tiene que incorporarse en las redes de producción de conocimiento del mundo, porque si no simplemente para los estudiantes o los futuros estudiantes deja de ser atractiva y una universidad sin estudiantes no tiene sentido.

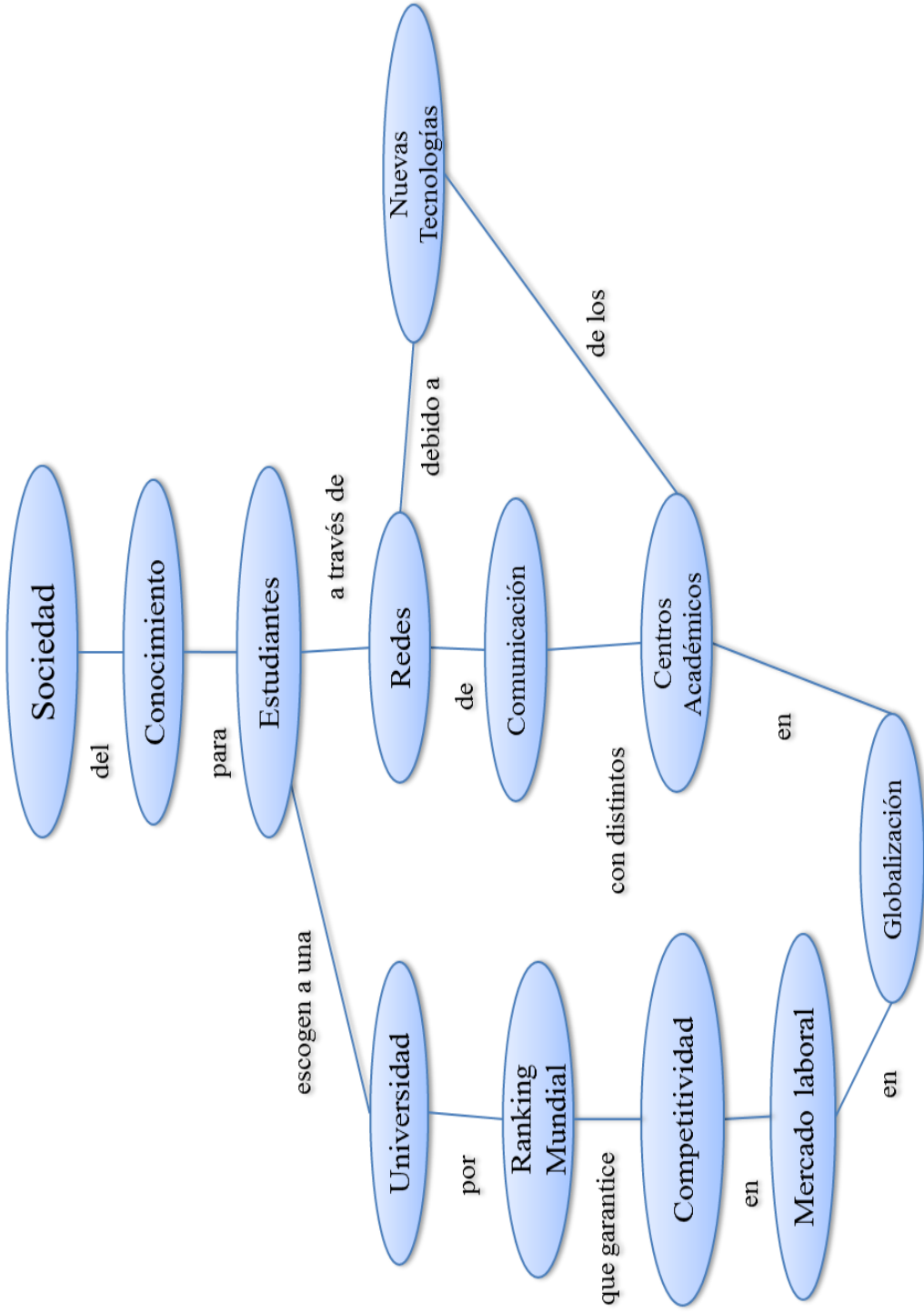
Los estudiantes tienen acceso a través de las redes sociales y a través de internet y de todos estos mecanismos tienen acceso para conocer en el mundo, las ofertas académicas de las universidades y estas ofertas académicas a través de las redes pues dan elementos para decidir. Entonces ya hoy en día la movilidad estudiantil en el mundo no es como hace cincuenta años, donde el estudiante estaba limitado a estudiar solamente en su país de origen.

Hoy en día un estudiante decide estudiar, y si tiene posibilidades lo hace donde quiere, escoge y se va. Esta información es gracias a las nuevas tecnologías.

Uno de los criterios de muchos estudiantes al momento de escoger una universidad es el ranking, porque los estudiantes están conscientes que al graduarse entran a un mercado mundial donde uno de los criterios para la selección de ese personal es la universidad donde se graduaron. El estudiante busca, cada vez más, una universidad de cierto prestigio que le garantice tener cierta competitividad en un mercado laboral que no es nacional, un mercado laboral que cada vez es más internacionalizado.

El alcance de la universidad depende no solamente del presupuesto sino también de su política de desarrollo.

Mapa: Sociedad del conocimiento para la autonomía universitaria



Autonomía universitaria en la sociedad del conocimiento

En una sociedad del conocimiento o basada en el conocimiento, el modelo de producción de conocimiento dado exclusivamente a la académica se agotó. Esto se debe en gran parte, porque se incluyen ahora y se reconocen los nuevos productos intelectuales generados por los innovadores y cultores.

Hay muchos profesores y doctores que no producen saber, se limitan a replicar conocimiento, a transmitir, a socializar un conocimiento acumulado a través de sus lecturas y reflexiones, realmente no producen saber. Hay personas que no tienen esa formación, ni han sido sometidos al rigor académico y producen saberes, porque se dieron el tiempo para reflexionar y producir conocimiento y llevarlo a la práctica. Esto se debe a que tienen independencia y libertad de producir conocimiento, ósea de producción intelectual o producción de bienes y servicios.

Pero las universidades sólo reconocen esos haceres y saberes desde la tecnología o la ingeniería de sus investigadores o académicos, más no desde la otra perspectiva de la sociedad del conocimiento popular. Si no hay formación académica no el conocimiento científico.

Existe una condición intelectual de que si se hace ciencia, que si se produce conocimiento pero un conocimiento organizado, sistematizado a través de un rigor metódico. Hay otro conocimiento aquí, que no es validado (por la universidad en su condición de autónoma), pero que existe. Es aquí cuando viene la polarización de la sociedad del conocimiento, por lo menos en este momento histórico de Venezuela donde se tiene un sistema legislativo que si lo reconoce y legitima formas alternativas

de producción de conocimiento, y por otro lado, la universidad autónoma que no reconoce estas formas alternativas.

Por otro lado, la Autonomía Universitaria en el marco de la sociedad del conocimiento, es fundamental pues, la búsqueda de la verdad, el conocer, no puede estar mediatizado por otros intereses (del gobierno, de la burguesía, los obreros). La autonomía permite crear conocimiento lo más cercano a la verdad y difundirlo “libremente”. La Autonomía es fundamental en una sociedad del conocimiento (...), porque cuando se crea conocimiento, se tiene que ser independiente, soberano en la creación del conocimiento, independiente. Se está buscando la verdad, el conocer, entonces el resultado de ese trabajo, no puede estar mediatizado por otros intereses.

La autonomía permite que las investigaciones que salgan de la universidad y el conocimiento que se produce, no sea el que el gobierno quiere en un momento dado, el que la burguesía quiere en un momento dado o el que los obreros quieren en un momento dado, sino el conocimiento que debe ser.

Entonces para que eso no ocurra, la Universidad tiene que ser autónoma, y para que después de que produce el conocimiento pueda difundirlo libremente.

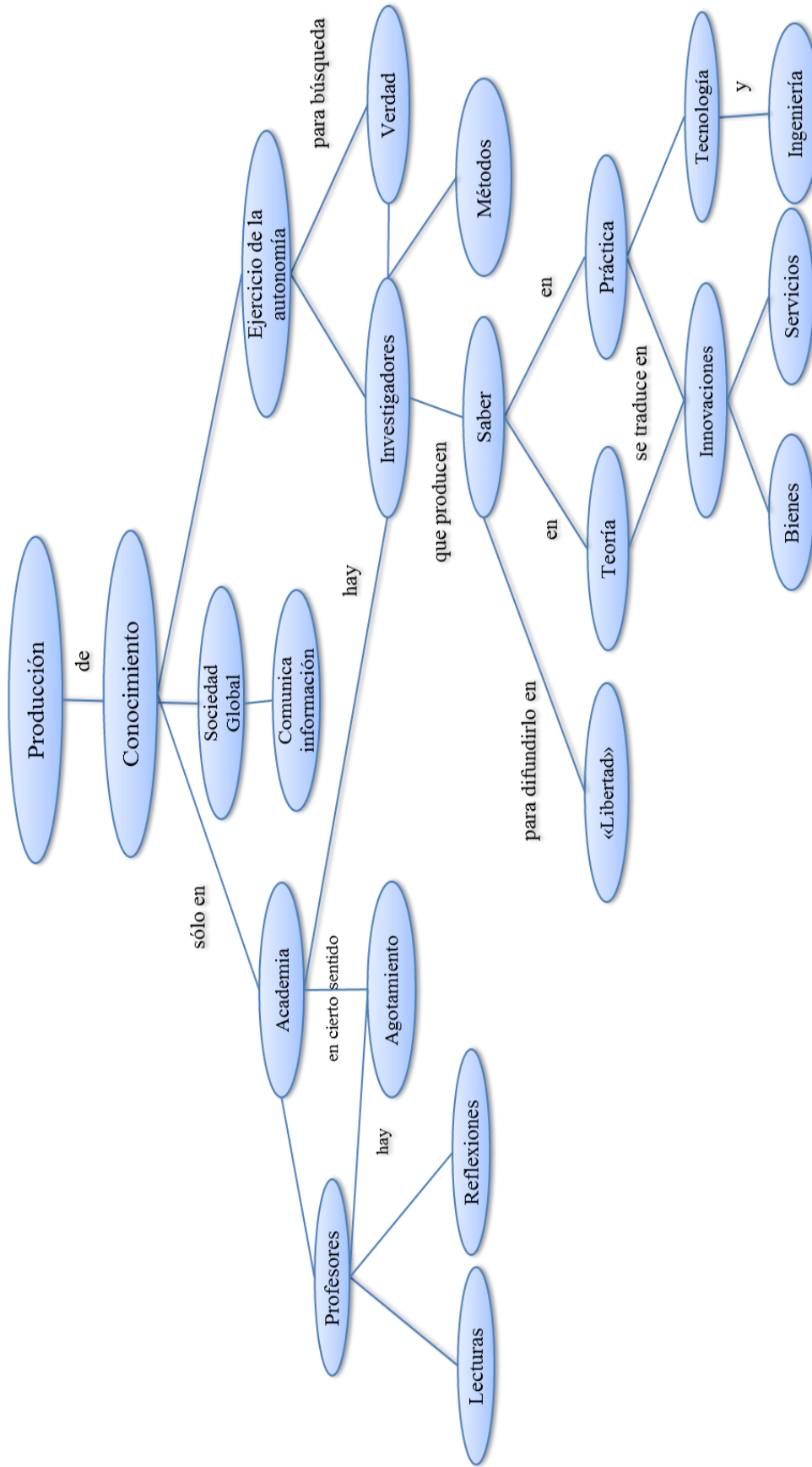
Desde el punto de vista de los informantes clave, no se cree que exista una sociedad exclusivamente basada en el conocimiento, es decir, todas las sociedades se han basado en algún nivel en el conocimiento, en algún plano, hasta en un punto y la información ha sido muy importante en todas partes, la pregunta radica, en qué es lo que hace que esta sea diferente que es todo el trabajo de Manuel Castells, por qué la información, por qué el conocimiento, por qué el manejo de todas estas cosas pasan a

ocupar una posición tan importante, el habla que es un nuevo sistema de producción.

Entonces en ese sentido esa forma de vida, de producir, va a tener un papel fundamental y va a hacer el más relevante pero, no es el único. En tal sentido, los informantes no consideran que exista una sociedad que se base exclusivamente en la información y el conocimiento, que deje de lado otros aspectos simbólicos de la cultura, el arte, la política.

El aspecto político no desaparece del todo, tampoco el aspecto profesional desaparecerá del todo, o sea, que la universidad va a seguir cumpliendo una función política menos relevante que la que cumplía históricamente hasta los años setenta, va a seguir cumpliendo una función profesional y debería cumplir una función fundamentalmente de producción de conocimiento pero no va a hacer un concepto de autonomía basado única y exclusivamente en el conocimiento.

Mapa: Autonomía Universitaria en la sociedad del conocimiento



Sentido del conocimiento en la universidad autónoma

El conocimiento es el centro del trabajo de la universidad, bien sea para trasmitirlo a sus estudiantes o para que la sociedad lo use para resolver sus problemas. Por otro lado, el conocimiento de la universidad también es para que aumente el bagaje cultural de la humanidad (conocimiento para saber, entender el entorno y la naturaleza).

El sentido del conocimiento es su producción para generar innovación, para ser aplicado en la industria, para prestar un servicio a la comunidad o servicio comunitario.

Lo importante es que el conocimiento es una creación, un aporte, una modificación de la cultura.

El sentido de la universidad en el término del conocimiento es producir y producirlo por supuesto en términos de cantidad y calidad, no solamente de cantidad.

El sentido de la universidad dentro del contexto de la sociedad del conocimiento, es producir el conocimiento con calidad, profundidad y con un sentido último de emancipación en términos de la condición humana, en término de lo esencial de lo social y lo académico, por ello es importante entender, comprender y tomar en cuenta las necesidades y las inquietudes de las comunidades.

Se logra un equilibrio, porque no quiere decir que no se deba oír las inquietudes de las comunidades, de los sectores que puedan ser afectados por el conocimiento que se produce, pero esa participación no debe menoscabar la naturaleza de la decisión académica. Por otro lado, el sentido del conocimiento es para conocer generalmente,

muy poco como las facultades de ingeniería o alguno más que otro de medicina que ha incursionado en otras facultades, que hacen conocimiento tecnológico o innovador.

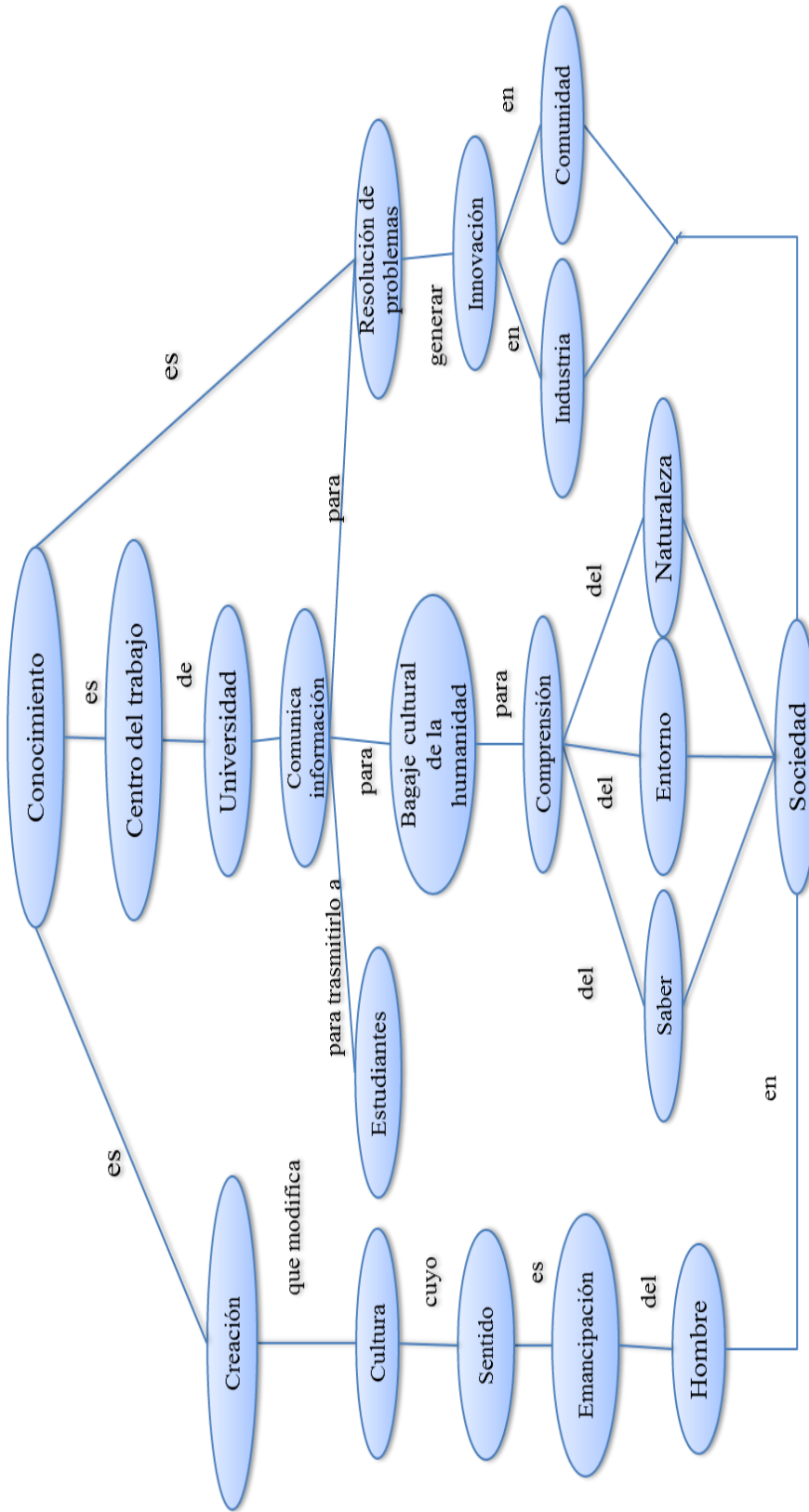
En tal sentido se tiene:

- Conocimiento que es útil: que proviene de investigaciones dirigidas a resolver problemas, se llama investigación orientada. Este conocimiento puede terminar en una vacuna, una fórmula para mejorar la condición de vida, resolver problemas de la naturaleza.

Este conocimiento que se obtiene en la investigación básica, no es ni bueno ni malo. Es reprehensible cuando ese conocimiento tiene una aplicación bélica o para dañar a la humanidad, cuando exista una institución que quiera usar el conocimiento para la guerra, eso es lo que la institución debe enfrentar, no la producción de conocimiento como tal. “El investigador básico, no sabe en qué se va emplear el conocimiento que está generando”.

-Conocimiento para aumentar el acervo cultural de la humanidad: que viene de la investigación básica que no es necesariamente para aplicarse.

Mapa: Sentido del conocimiento en la universidad autónoma



Relación de la universidad autónoma con el Estado, en el marco de la Sociedad del Conocimiento

Las instituciones de educación universitaria se están relacionando con el mundo en función de los problemas más apremiantes, se ve por ejemplo en función de qué se relaciona la UCV con la sociedad, en este momento en el sentido del tema del presupuesto, no es un tema de sociedades de información y del conocimiento, sino del presupuesto para mantener los niveles básicos de funcionamiento.

Si se considerara la sociedad del conocimiento como un ideal en las universidades, las relaciones serían fluidas en términos de una ubicación funcional para cada ente, institución para cada aspecto, incluso para cada actor individual, cada persona, cada facultad y, por supuesto también para el Estado y la empresa privada, eso es en términos ideales, si existiera esa visión, pero eso no existe y eso no existe no solamente en Venezuela, sino (en opinión de los informantes clave) todavía en ningún país del mundo.

Las universidades siempre van a hacer en función de que tienen unas realidades diversas, y en este momento la universidad autónoma venezolana no está tan incorporada como pudiera ser a la sociedad del conocimiento. La universidad, la autonomía y todas las variables relacionadas con el tema universitario, van a estar en un contexto muy diverso.

Por otro lado, la universidad autónoma está engranada con el Estado. El Estado está compuesto por varios factores: por el ambiental, el gobierno, el factor económico, la educación y la cultura. La universidad autónoma depende de todos

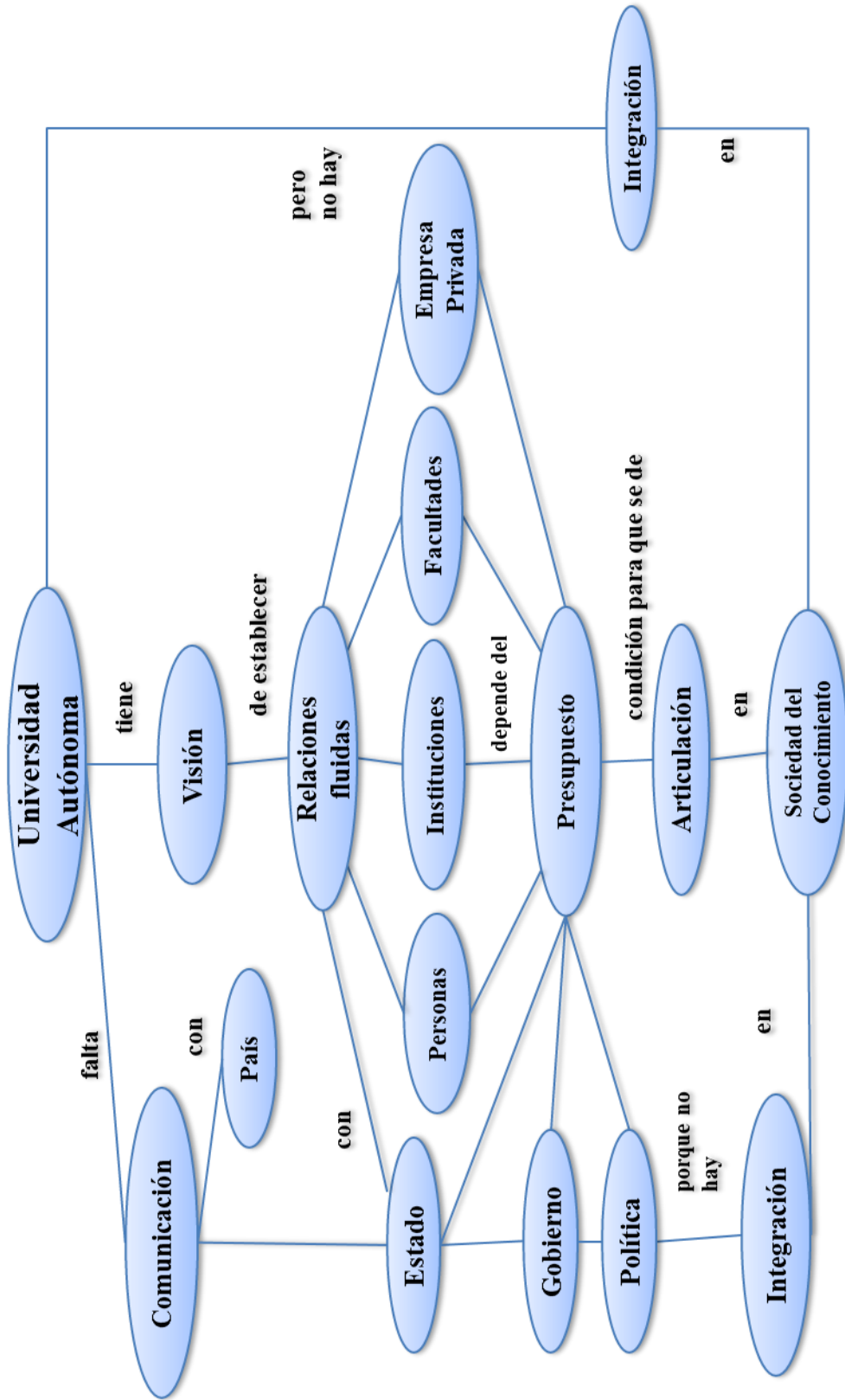
estos elementos que integran el Estado, por ende, el Estado tiene un gobierno que es el que dicta la política.

En consonancia con lo anterior, y siguiendo lo que expresa uno de los informantes claves entrevistados, las políticas públicas del Estado en materia de Educación Universitaria, en este momento han asumido una posición conservadora de lo que es la ciencia y la tecnología que ha generado, de acuerdo con este informante:|

- El estímulo económico a la investigación es cada vez menor.
- Falta de comunicación con las universidades autónomas que producen ciencia y tecnología en el país.
- Se han venido estableciendo áreas prioritarias desde el Ministerio de educación Universitaria sin establecer un consenso con las universidades, no coinciden con lo que hacen los investigadores en las universidades.
- No utilizar el conocimiento producido en las universidades autónomas para el desarrollo del país, se prefiere comparar tecnología extranjera, se prefiere comparar conocimientos extranjeros y no aprovechar lo se produce en el país.
- Fuerte fuga de cerebros que alimentan el sistema de ciencia y tecnología de otros países.

Desde su punto de vista esta posición del Estado frente a las universidades autónoma, las aleja de la sociedad del conocimiento.

Mapa: Relación de la universidad autónoma con el Estado, en el marco de la Sociedad del Conocimiento



Principales retos de la universidad autónoma venezolana

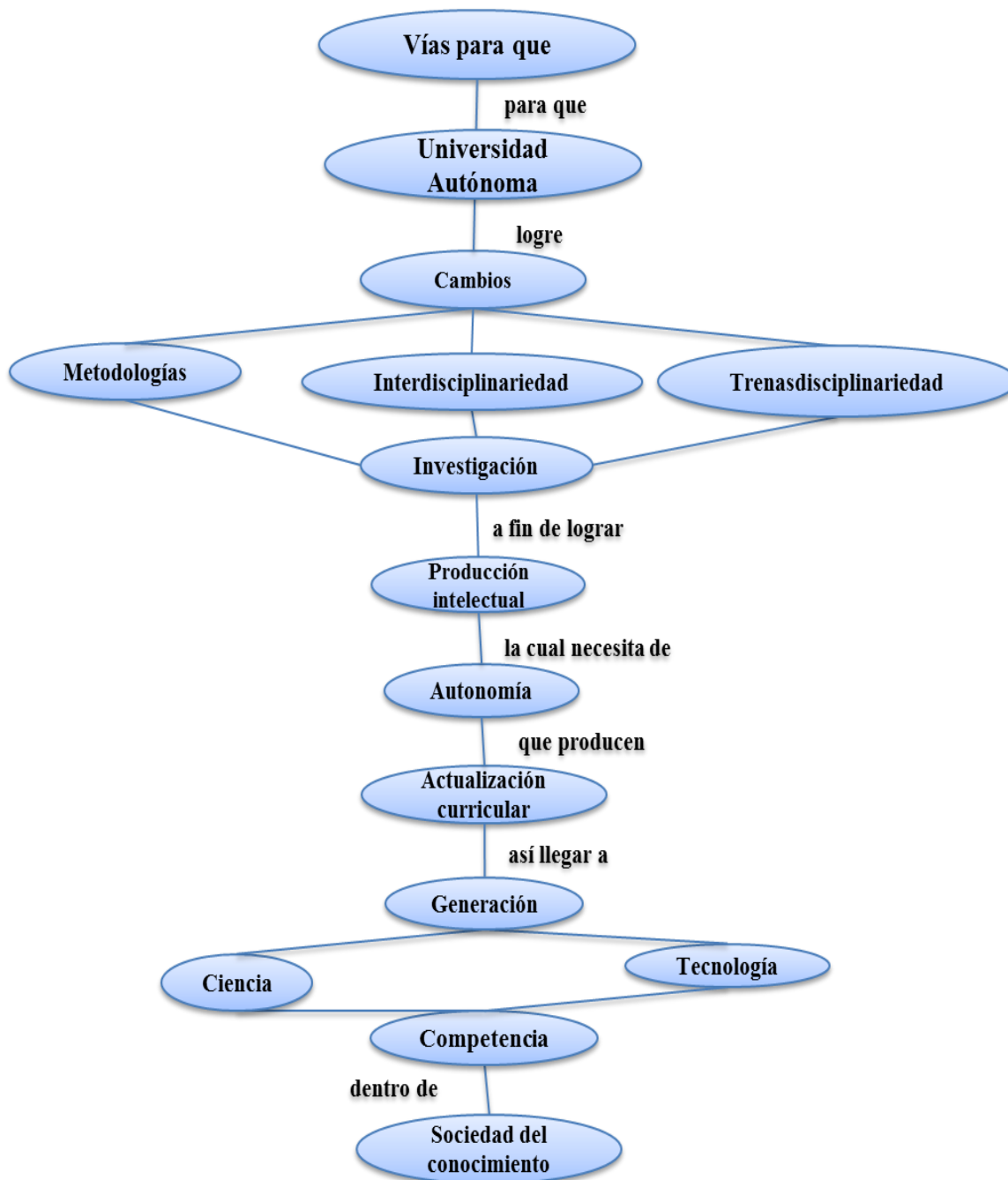
Uno de los retos que se reconocen para la universidad venezolana ante la sociedad del conocimiento, es abrirse a otras maneras de producción del conocimiento, es decir, la aplicación de otras metodologías, de la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad para la producción intelectual, independientemente del método dominante de producción de conocimiento.

Otro de los retos planteados, es que la universidad autónoma siga siendo entendida como un sitio donde se haga investigación, donde se produzca conocimiento y se difunda ese conocimiento.

Defender su autonomía como acción subsidiaria en contra de las imposiciones, es otro de los retos reconocidos por los informantes clave; exigir un presupuesto más equilibrado, adecuado con el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Otro de los retos de la universidad autónoma venezolana, es ponerse al día en cuanto a la producción científica y tecnológica, este reto trae consigo la obligación de mantener actualizados los currículos de las universidades en función de las novedades en las diferentes disciplinas. Por otro lado, este reto conlleva a que la universidad sea más competitiva en cuanto a la movilidad de los talentos, es decir se los cultores de la ciencia y la tecnología.

Mapa: Principales retos de la universidad autónoma venezolana



Sobre la concepción de ciencia y la libertad académica (autonomía académica)

Existiendo en la misma universidad las mismas comunidades, los mismos colectivos de académicos, estos se empiezan a agrupar y a reagrupar. Los educadores, los profesores y estudiantes de historia se agruparon en un mismo espacio físico, viéndose una determinada distribución de las escuelas o las facultades de la universidad.

Por un lado se encuentran agrupadas todas las Facultades y Escuelas, positivistas y las tecnólogas, tales como la facultad de ciencias, de odontología, la de medicina e ingeniería de los materiales. De hecho, cuando se empieza a reconocer y a legitimar que la educación y las humanidades también son ciencias, nunca se terminó de reconocer por la universidad.

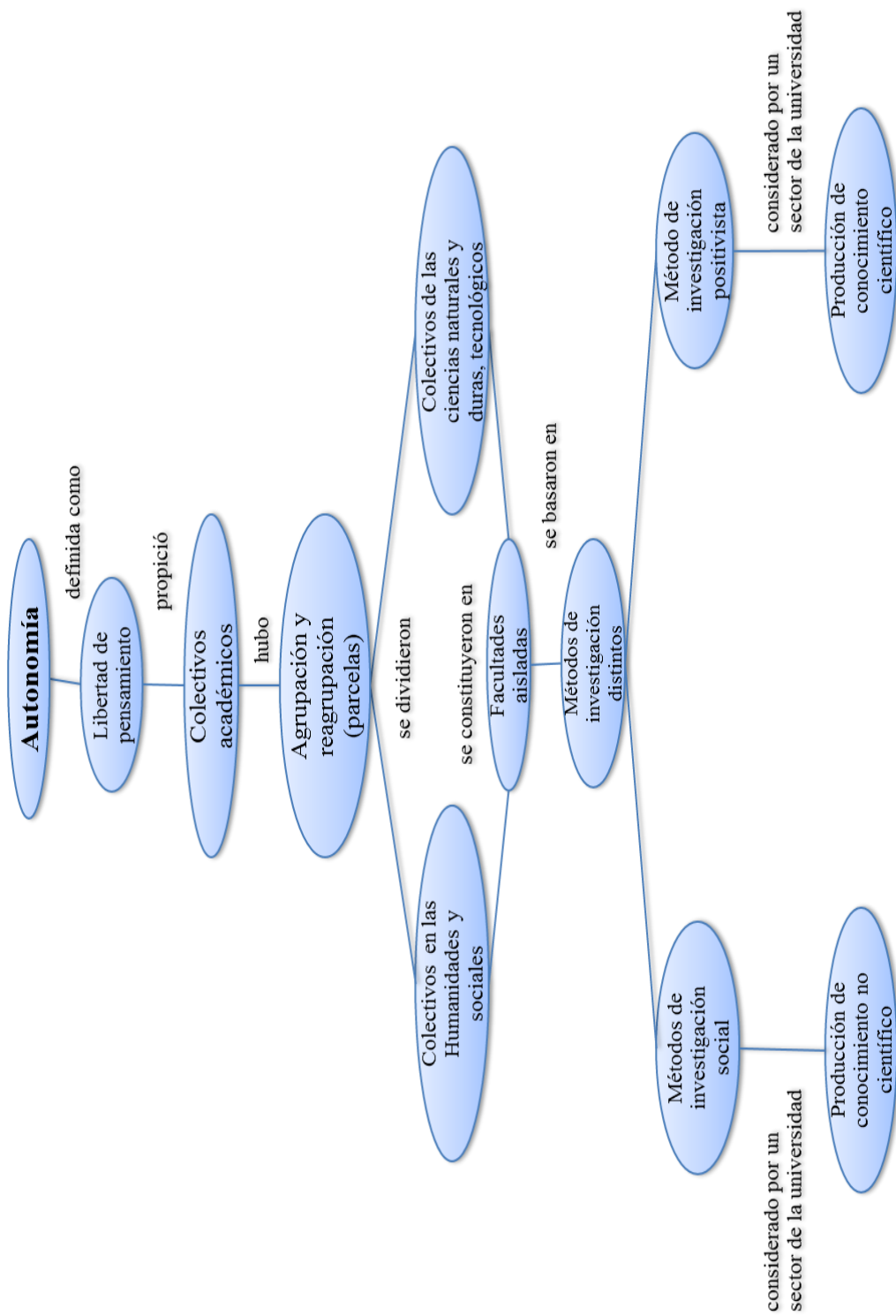
Los conflictos ideológicos internos donde, según el informante clave, se veía la manera peyorativa con la que se trataban otras áreas que también producían conocimientos, y si producían conocimiento. Esto quiere decir, que también producían ciencia, porque la ciencia no es otra cosa que producción de conocimiento, de conocer para saber sino también para hacer, que uniría la ciencia a la tecnología y que eso lo permitía la autonomía intrínseca que tiene la universidad.

En tal sentido, connota el término de autonomía esa libertad de pensamiento, esa libertad ideológica, esa libertad de acción de los principios particulares, esa libertad que conlleva a la académica.

Precisamente el clima de libertad académica y pensamiento permitió que se hicieran las parcelas en las áreas del conocimiento (las parcelas del conocimiento, las

parcelas de poder que dan las áreas del conocimiento) inclusive físicas como se ve en la universidad.

Mapa: sobre la concepción de ciencia y la libertad académica (autonomía académica)



La investigación en la Universidad Central de Venezuela

La investigación está condicionada, porque como la investigación es uno de los pilares que sustenta a la universidad, está mucho más condicionada económicamente y estratégicamente por el Estado.

Es un interés político del Estado que se produzca conocimiento, es decir que se haga ciencia. La universidad como cuerpo de investigación independiente, le llega el tema de investigación aplicada.

El equipo de investigación decide o determina cuáles son los experimentos que va hacer y cómo los va hacer. Los resultados que se obtienen en la investigación, la universidad los va a entregar como son, no se va a favorecer.

La universidad puede decidir sus líneas de investigación y cómo se hace investigación, eso es parte de su autonomía. La universidad produce conocimiento sin limitación, la única limitación son las fronteras del mismo conocimiento, de la tecnología. La universidad produce conocimiento que lo difunde a través de la docencia.

La investigación en los países desarrollados también en parte, en las universidades a pesar de que no hay autonomía, cuando se le da un problema a un investigador él va a abordar la investigación de acuerdo a sus criterios.

***Situación de la investigación en la universidad autónoma venezolana
En el 58 se tenía clara la necesidad de hacer una universidad moderna***

La universidad contemporánea, que tuviera como eje la investigación, realizó una serie de cambios importantes desde el punto de vista del conocimiento:

En el año 58 cuando Pérez Jiménez, existían catorce mil a dieciséis mil estudiantes, en todas y lo que había aquí eran dos universidades oficiales y dos privadas. Hubo una élite académica que asumió en el año 58 la responsabilidad de construir universidades, tenía clara la necesidad de hacer una universidad moderna. Francisco De Venanci hace muchas cosas importantísimas desde el punto de vista del conocimiento:

- Se crea la facultad de ciencias en la UCV y en otras partes del país.
- Se crea el CENDES, que estudia los problemas de desarrollo del país.
- Se tiene clara la importancia del conocimiento para la soberanía e independencia.
- Formación de personal en el extranjero.
- Se democratiza el ingreso a la universidad.

De Venanci era un médico endocrinólogo pero era un investigador con formación de los Estados Unidos. De Venanci, junto con Marcel Roche y alguna otra gente, tenía más o menos clara la necesidad y la importancia de la ciencia y la investigación en la Universidad.

Esa gran masa estudiantil, hizo que si bien la investigación se legalizó en las universidades, porque la ley la tenía, sin embargo ante la magnitud de la docencia de pregrado la investigación continuó siendo marginal.

La investigación en la UCV se desarrolló de manera desigual:

La facultad de ciencias desarrolla más la investigación. No se observa lo mismo en la Facultad de Humanidades y en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. El recorte presupuestario a las universidades en 1982 también afectó el desarrollo de la investigación, al haber facultades en la UCV que recortaron sus gastos prescindiendo por ejemplo compra de revistas para las bibliotecas como es el caso de la biblioteca de FHE.

El facilismo invade a las universidades, primero con la creación de la universidad experimental, que era un sistema paralelo, parecido a lo que está haciendo el presidente de la república con las universidades bolivarianas. Eran las universidades donde los partidos políticos nombraban al rector y donde ellos metían a los profesores. Esas universidades al tener sus profesores de esta manera, no eran universidades de investigación; las universidades de investigación eran fundamentalmente las autónomas, y solamente, por excepción, algunas experimentales porque la persona que se escogió para organizarlas era un investigador.

Hay una serie de instituciones que se parecen a las universidades, no son universidades, sino universidades de las empresas, las universidades corporativas, esas no son universidades al final.

Si la universidad venezolana se hubiera seguido desarrollando, si hubiera seguido teniendo cada vez más profesores a dedicación exclusiva y si se hubieran creado nuevas universidades, pero universidades de calidad con nuevos profesores, formados los investigadores, las universidades seguirían siendo centros de creación del conocimiento importantes para el país.

El retraso en la investigación humanística en Venezuela se debe:

1. Todavía hay quienes dicen y claramente señalan que en las sociales y en las humanidades no hay ciencias realmente, a lo que más puede llegar es aproximaciones, no puedes llegar realmente como llegas en la física en la química o en la biología a certezas.

Hay quienes dicen que no, que si son ciencias sobre la base de que si tu consideras la ciencia, que la ciencia son, eso es lo que hay que definir que son ciencias, si uno dice la ciencia se rige por leyes, tu sabes cuales son las leyes por la cuales se rige la física, las leyes que rigen la química, las leyes que rigen la biología, esas leyes se conocen, tienen fórmulas matemáticas, se miden, tendríamos que saber cuáles son las leyes que rigen las ciencias sociales y las

humanidades o las ciencias sociales en general porque las humanidades estarían dentro de las ciencias sociales

2. En Venezuela, arrancan la investigación los médicos, en la Escuela de salud Pública en los años 30 y finales de los 40. Se inicia en esa escuela porque la malaria estaba acabando con la mano de obra y no se podía explotar petróleo. Arranca en el área dura, en el área de las ciencias médicas, después de las ciencias médicas otras ciencias duras y solo más tarde las humanidades y las ciencias sociales. A finales de los 50 se hace de manera marginal la investigación en las ciencias sociales.
3. Las publicaciones en las ciencias naturales son más concretas de lo que son las publicaciones humanísticas. Un matemático desarrolla una publicación en una revista y agota el tema, muy distinto sucede en las humanidades en la que los temas son más extensos.

La situación de la investigación en las universidades en el año 58 y algunas analogías con el momento actual:

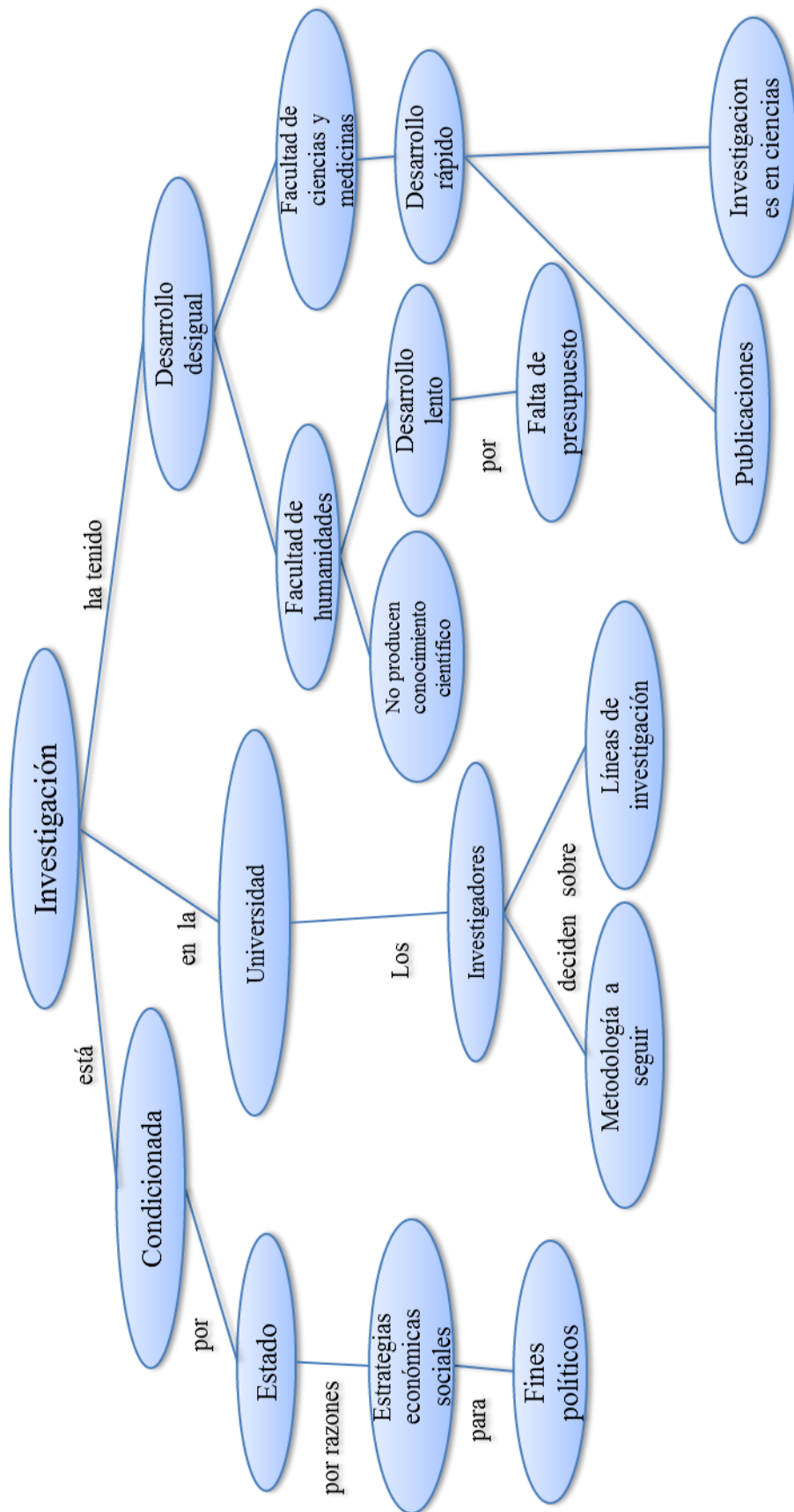
Eso también se refleja en el trato que el gobierno le da a las universidades autónomas: te financia el pregrado, te financia el postgrado de especializaciones, pero no te financia el postgrado académico de maestrías y doctorados, y no se financia la investigación científica. Cuando te digo que no se financia, es que el financiamiento está por debajo, es limitado, y cuando se reduce el financiamiento eso es lo primero que sufre: la investigación.

- La investigación no es fundamental en las nuevas universidades (del año 58 y las de ahora)
- El financiamiento que hace el gobierno a la investigación está por debajo de lo requerido o es limitado.
- El financiamiento limitado afecta la dedicación exclusiva, condición para que los profesores de planta hagan investigación, se incorpore personal a la investigación y se formen investigadores.

La investigación es el eje fundamental para la producción de conocimiento.

La reducción presupuestaria ha hecho que ahora no se contraten profesores a dedicación exclusiva sino a tiempo convencional. Un profesor a tiempo convencional no hace investigación, sólo se limita a la docencia.

La investigación en la Universidad Central de Venezuela



Discusión de los Resultados

En este apartado de la investigación se comparan o contraponen las conclusiones de la investigación con el marco de referencias, así como con otros investigadores. En tal sentido, se permitirá entender las posibles diferencias encontradas, hacer una integración mayor, y por consiguiente enriquecer el cuerpo de conocimientos en el área estudiada.

De acuerdo con las percepciones de los informantes claves se tiene lo siguiente:

- Los informantes clave reconocen que a lo largo de la historia, la connotación del término de autonomía universitaria ha ido transformándose y más aún ante las demandas que se plantean con el advenimiento de la sociedad del conocimiento, el surgimiento de las tecnologías de la información y la comunicación y la globalización como aspectos contextuales neurales.

En tal sentido, se encontró que los informantes clave conciben la autonomía universitaria desde dos perspectivas:

Una perspectiva clásica o tradicional que se ha venido manteniendo a lo largo de la historia, “un denominador común” que en primer lugar es *la académica*, que se expresa o concreta en términos académicos *en la libertad de cátedra*; en segundo lugar, *la autonomía universitaria como libertad para ejercer el autogobierno*; y en tercer lugar *la autonomía universitaria como libertad para gestionar o administrar la universidad*.

Es decir que de acuerdo con las concepciones que manejan los informantes, la concepción de la autonomía universitaria pasa primero por lo académico, libertad académica, por lo organizativo y por lo administrativo.

Otra de las *perspectivas* que reconocen los informantes claves, está más relacionada con *el contexto actual de la universidad contemporánea o moderna*, vinculado con la producción de conocimiento como elemento fundamental. En tal sentido, se concibe *la autonomía universitaria en términos de la capacidad institucional (capacidad de la universidad) para producir conocimientos en función de las características y de las orientaciones de cada institución y en relación también con las necesidades del país*. Desde esta perspectiva, la autonomía universitaria, por un lado es una condición necesaria para producir conocimiento, y por otro, va a depender de la cantidad y calidad del conocimiento que produzca.

Asimismo, se debe hacer referencia a Leinemann (1990) en relación a que el concepto de autonomía “requiere ser redefinido en cada época histórica” (p.23). De acuerdo con esto la autonomía no puede seguirse comprendiendo en términos tradicionales sino bajo un concepto que responda al contexto histórico (autonomía contextualizada). Siguiendo con este mismo autor, los conceptos de autonomía y heteronomía, en sus acepciones originales, están perdiendo vigencia para surgir entre estos una síntesis.

- Se observa una aproximación tangencial del concepto de autonomía con el concepto de heteronomía. De allí que estos profesores reconozcan la existencia de la libertad negativa y libertad positiva respectivamente, sin que en ningún momento se

hiciera referencia al estudio de la autonomía que Kant formuló en su filosofía, que fue tomada por la investigadora como marco de referencia para este estudio y comprensión de la libertad como un valor humano universal. Al respecto, Kant (1785) explica, tal como ya se mencionó en el marco referencial que existen dos elementos asociados a la propia libertad; uno denominado por este filósofo como la *libertad negativa* “por la cual puede ser eficiente independientemente de causas ajenas que la determinen” y otro denominado, la *libertad positiva*, referida como “aquella propiedad de la causalidad de todos los seres (...) de ser empujados a la actividad por el influjo de causas ajenas a ellos” o causas externas (p. 26).

En el caso concreto de la Universidad, la *libertad negativa* se equipara al concepto de libertad absoluta y por ende de autonomía, que se manifiesta en la capacidad para dedicarse a la generación libre de conocimiento (véase Figura n° 3, p.45 Mapa la libertad negativa y la libertad positiva en la universidad). En cuanto a la *libertad positiva*, esta se manifiesta con un carácter heterónimo, es decir, las delimitaciones establecidas en las leyes y normativas de un determinado Estado que debe seguir la Universidad y que evidencia que esta “no puede autoconcederse la autonomía” (Frondizi, 1971, p. 279).

- Desde las perspectivas de los informantes clave, existen dos tipos de colectivos o integrantes que forman la sociedad del conocimiento y cada uno genera un tipo específico de conocimiento. Por un lado, “los académicos” en el ámbito universitario que generan un tipo de conocimiento científico; por otro, se encuentran los

“Innovadores o Cultores” que generan un tipo de conocimiento tradicional, popular o artesanal. Desde el punto de vista de los docentes entrevistados, se mantiene una idea de que la universidad es la instancia por excelencia para la producción de conocimiento científico.

En relación a lo que conciben los docentes universitarios entrevistados, como conocimiento científico, se encontró que también hay dos posturas o perspectivas: una clásica en la que el conocimiento es producto de la ciencia entendida como aquella que postula de leyes, establece regularidades y relaciones constantes y necesarias entre fenómenos basada en hechos repetibles y generalizables que se pueden explicar por un mecanismo de causa y efecto que son ajenos a cualquier sesgo de sentimiento o creencias ideológicas e ideológicas. Desde esta perspectiva las humanidades no hay ciencia o no producen conocimiento científico, en tal sentido las humanidades o sociales llegan a aproximaciones.

La segunda perspectiva presentada por los entrevistados, es el de conocimiento científico como producción organizada y sistemática a través de un método que conlleva a un producto intelectual, es decir, que de acuerdo con esta perspectiva de los docentes entrevistados cualquier producto intelectual es ciencia independientemente del método que se siga. En el caso de esta definición de conocimiento científico, se reconoció que en la universidad se ha instaurado un método de investigación que ha sido dominante y es el que ha marcado la pauta de lo que es y no es conocimiento científico.

Al respecto, Gibbons y otros (1994) señala que, como producto del advenimiento de la sociedad del conocimiento, se ha venido gestando modos de producción del conocimiento. En tal sentido, destaca un Modo 1, ya existente e instituido de producción de conocimiento, característico de la investigación disciplinar ampliamente institucionalizada en las universidades; y el Modo 2, que es el que está surgiendo y configurando en el marco de la sociedad del conocimiento, se caracteriza por la transdisciplinariedad y está institucionalizado en un sistema socialmente distribuido más heterogéneo y flexible (p. 23).

De acuerdo con Gibbons y otros (1994), se han venido expandiendo, el número de productores potenciales de conocimiento (oferta), y la exigencia de conocimiento (demanda), lo que ha creado las condiciones para que se origine el nuevo modo de producción de conocimientos. Este nuevo modo ha tenido importantes implicaciones que afectan a todas las todas las instituciones productoras de conocimiento tales como universidades, instituciones gubernamentales de investigación, laboratorios de las industrias (p. 27).

Este nuevo modo de producción de conocimiento o Modo 2, tiene sus propias de normas cognitivas y sociales, algunas con un claro contraste con el sistema y convicciones mantenidas en relación a cómo se debería generar conocimiento teórico u práctico fiable.

Con el Modo 2 de generación de conocimiento se introduce el término de “Conocimiento Socialmente Distribuido”, el cual consiste en que el conocimiento “viene suministrado y distribuido a un tiempo a los individuos y grupos a través del

espectro social” (Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott, y Trow, 1994, p. 28).

En tal sentido, contrastando con una de las perspectivas presentadas por los informantes calve, las universidades son apenas una parte de las instancias que generan conocimiento, pues también están la industria, las instituciones del Estado “innovadores o cultores” o “emprendedores” tal como los denomina Castells (2003, p. 80). De acuerdo con este autor, en el marco de la sociedad red, dominada por la internet y las tecnologías de la información y la comunicación, los emprendedores o tecnólogos, que pueden o no, ser científicos o académicos, son capaces de generar conocimiento que permite innovar, así como “imaginar nuevos procesos y nuevos productos”. Estos emprendedores no están sujetos a estructuras burocráticas o institucionales, leyes o normas que les restrinjan sus procesos de producción intelectual (p. 82).

El Modo 2, propuesto por Gibbons y otros (1994), requiere para su funcionamiento que las instituciones sean permeables, es decir que la producción de conocimiento se de en muchos más escenarios sociales, no está concentrada en pocas instituciones, y participen de diferentes tipos de individuos y organizaciones que se relacionan entre sí. De allí que la producción de conocimiento socialmente distribuido tiende a la “creación de una red global” en la que sus conexiones e interconexiones es continua en la medida en que se crean nuevo lugares de producción de conocimiento (p.28).

Otro aspecto relevante que subyace a esta división que se realiza en relación al conocimiento científico y al conocimiento artesanal es que existe una diferenciación entre el *trabajo intelectual* y el *trabajo artesanal*. De acuerdo con Sennett (2009), esta división es falsa pues “menosprecia a la persona práctica volcada en su trabajo (...) el animal humano que es el *animal laborans* tiene capacidad de pensar (...)” (p.18), y agrega que “todo buen artesano mantiene un diálogo entre unas prácticas concretas y el pensamiento; este diálogo evoluciona hasta convertirse en hábitos” (p.21). En este sentido, el hacer en la sociedad del conocimiento también es pensar siguiendo a este autor.

- Otro aspecto destacado por los docentes entrevistados, y que tiene relación estrecha con la concepción del conocimiento científico, es el hecho de que dentro de la universidad, y como consecuencia de la libertad académica, se han generado dos colectivos. Asimismo la concepción de conocimiento científico, ha influido en las formas en que se relacionan las disciplinas en la universidad, la elección de las metodologías de investigación, e inclusive en la situación espacial de las facultades dentro de la universidad. Esta separación o parcelas que reconocen los docentes entrevistado, entre las llamadas ciencias naturales y las humanidades y los saberes sociales, ha venido obstaculizando el acercamiento entre la transdisciplinariedad y la interdisciplinariedad de los saberes.

Desde el punto de vista espacial, se agruparon en un mismo sector de la universidad, todas las Facultades y Escuelas, positivistas y las tecnológicas, tales como

la facultad de ciencias, de odontología, de medicina e ingeniería de los materiales y en otro sector de la universidad se pueden encontrar las Facultades sociales y humanistas. Es un hecho reconocido por los informantes que en muchas de estas facultades nunca se terminó de reconocer que las humanidades también producen conocimiento científico.

Precisamente el clima de libertad académica y pensamiento, permitió que se hicieran las parcelas en las áreas del conocimiento y el poder que dan las áreas del conocimiento.

Esta situación puede resultar contradictoria, pues en una universidad autonomía, en la que se supone que hay libertad para la producción creativa de conocimiento desde las diferentes disciplinas, en lugar de buscar la integración de saberes, se ha buscado el parcelamiento del conocimiento.

- El tiempo de transferencia de innovaciones que produce la universidad, es mucho mayor que el tiempo de producción de conocimiento e innovaciones que logran las industrias y las grandes trasnacionales.

Tal como se viene explicando, la globalización ha generado una industria del conocimiento, de la que las universidades son apenas una parte. Esto ha significado que, ante la respuesta lenta de las universidades ante las presiones externas, haya proliferación otros proveedores en el mercado del aprendizaje. También estos proveedores han venido produciendo y mercadeando materiales de aprendizaje para una audiencia que está cada vez más educada. De allí que pareciera que la misión

distintiva de la universidad está diluyéndose ante una multitud de proveedores cuyo fin es proveer también conocimiento (Jarvis, 2001, p.160).

La rapidez de la respuesta de las universidades está condicionada por los procesos de evaluación de la calidad y de la acreditación, la que están siendo sometidas. Estos procesos, aunque garantizan la calidad de estas instituciones, también representan un obstáculo, especialmente para aquellas universidades tradicionales de América Latina (Jarvis, 2001, p.165). También es necesario reconocer que elaborar procesos de calidad requiere de tiempo y dedicación.

Vale la pena mencionar al respecto, que en el caso de América Latina, se observa una larga tradición de

Limitada interrelación involucramiento promedial del sector público en la generación endógena de conocimientos y en la promoción de su aprovechamiento por la sociedad (...)
(p.221) el crecimiento latinoamericano de los últimos tiempos, irregular y promedialmente no muy rápido, ha sido impulsado más por el flujo de fondos externos y el alto consumo de ciertos sectores que por la configuración de un modelo exportador propiamente dicho (Arocena y Sutz, 2001, p.221-222).

Haciendo alusión al caso venezolano y vinculando con la autonomía universitaria, Casas (1998) describe:

La autonomía fue concomitante con un proceso de aislamiento con respecto al sector productivo. Las razones (...) tienen que ver con el de desarrollo basado en la sustitución de importaciones. La tecnología de la sustitución de importaciones provenía del exterior y el alto grado de protección que acompañó estos procesos debilitó las presiones por innovaciones y por la incorporación del progreso técnico. En contextos de este tipo, el aparato productivo podía existir y crecer sin articularse con los centros académicos complementariamente, la investigación que estos centros desarrollaban no era utilizada por el aparato

productivo local sino, en el mejor de los casos, por el extranjero.
(p.217)

Esta desvinculación del sector productivo con el sistema científico y tecnológico, es muy distinto por ejemplo, a como vienen operando los llamados países desarrollados, en los que existe una larga tradición de articulación entre la universidad, la investigación y el aparato productivo, por lo que es común que se privatice la producción y uso del conocimiento, situación que no sucede en las universidades latinoamericanas.

Revertir la desarticulación entre el sector productivo y universidad, implicaría que las economías latinoamericanas se esfuercen por participar en la competencia mundial, lo que quiere decir que la articulación entre universidad y sector productivo estaría más estimulado por el aparato productivo que por las propias instituciones académicas (Tedesco, 2000, p. 84).

Otro aspecto relevante vinculado con lo anterior, es que la vocación de la universidad no es el mercado. La dinámica del mercado es vertiginosa porque está condicionada por lo que Joseph Schumpeter (1968) denominó la Destrucción Creativa, que es característica de las economías de mercado.

Este concepto usado por primera vez por Werner Sombart, y que luego lo toma Schumpeter (1968), explica que son las innovaciones de emprendedores e innovadores las que movilizan el crecimiento económico sostenido a largo plazo, que se explica de la siguiente manera

La apertura de nuevos mercados, extranjeros o nacionales, y el desarrollo de la organización de la producción, desde el taller de artesanía y la manufactura hasta los *concerns*, tales como los del acero de los Estados Unidos (U.S. Steel), ilustran el mismo proceso de mutación industrial (...) que revoluciona incesantemente la estructura económica *desde dentro* destruyendo ininterrumpidamente lo antiguo y creando continuamente elementos nuevos. Este proceso de *destrucción creadora* constituye el dato de hecho esencial del capitalismo. En ella consiste definitivamente el capitalismo y toda empresa tiene que amoldarse a ella para vivir (p. 120-121)

Tal como se explica la cita, el proceso de la destrucción creativa es el elemento neural del capitalismo y se centra en la innovación, que se ha venido potenciando con la creación del Internet y las tecnologías de la información y la comunicación.

- De las estructuras de percepción en los docentes entrevistados, se desprende la idea de que la universidad está y no está en la sociedad del conocimiento.

Reconocen que la universidad autónoma venezolana está en la sociedad del conocimiento, en la medida en que recibe el beneficio de las innovaciones que se produzcan en universidades de los países desarrollados o en vías de desarrollo, y en la medida en que la sociedad y la universidad reciben transferencias tecnológicas, que les permite articularse con otras universidades y centros de producción del conocimiento. Sin embargo, se reconoce que esta condición sigue siendo de consumidor de conocimientos en lugar de productor.

Se asume que la universidad autónoma no está en la sociedad del conocimiento en la medida que no desarrollan conocimientos y tecnologías para la solución de

problemas en el ámbito de la medicina, agricultura, transporte, y en definitiva que respondan a las necesidades propias del país.

Sumado a este punto, hacen insistencia los informantes clave en el presupuesto como vía para mantener la investigación y docencia y de esta manera sostener la autonomía económica de la universidad.

- Tienen la percepción los docentes entrevistados, de que la universidad se ha centrado más en formar recursos humanos o cuadros técnicos (profesionalización) que en formar investigadores profesionales para el mercado de trabajo.

Pesa a la importancia que originó la Reforma de Córdoba en la universidad venezolana de este siglo, la rígida estructura característica del modelo napoleónico estudiado todavía se mantiene, en especial su orientación profesionalizante y docente, al cual se fueron incorporando otros elementos tomados de otros modelos universitarios: departamento, cursos por semestre o trimestre, unidades de investigación muchas veces aisladas, ciencias sociales en los planes de estudio de ingeniería (Casas, 1998, p. 215).

Como se mencionó en apartados anteriores, a pesar de que Bolívar a través de los Estatutos Republicanos, no se proponía instaurar una universidad que respondiera al modelo napoleónico, a lo largo del tiempo, la universidad autónoma venezolana, ha dedicado la mayor parte de sus esfuerzos a la profesionalización, con la implementación de las carreras largas, muchas veces sacrificando otras funciones importantes como la investigación el postgrado y la extensión. De acuerdo con las percepciones de los docentes entrevistados y lo que agrega Casas (1998)

A pesar de diferentes y continuos esfuerzos y declaraciones de cambios, la influencia del persistente modelo organizacional francés ha sido uno de los factores más retardantes para obstaculizar la imprescindible *sinergia* entre todas las funciones y componentes del tejido universitario. Pareciera que las ahora cuestionadas teorías de Recursos Humanos, han hecho creer que la única función realmente trascendente de la universidad se refiere al suministro cuantitativo de egresados, especialmente de la universidad con buen status social y supuesta perspectivas de empleos bien remunerados (p. 215)

Hasta los momentos la universidad venezolana autónoma, sigue siendo un fuerte reflejo de la tradicional universidad republicana, de la universidad medieval, mantiene una concepción individualista y aislada, especialmente del sector productivo y de las instituciones del Estado que producen conocimiento, centrada en el profesor y la Cátedra. Del modelo francés-napoleónico, mantiene una concepción estructural poco flexible de acuerdo a la articulación de las disciplinas o que coadyuve a la interdisciplinariedad con facultades muy independientes y con una docencia profesionalizante, generalmente desvinculada de la investigación (Casa, p. 217).

CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación fue indagar en las percepciones, concepciones, visión y perspectivas que tienen los docentes universitarios sobre la autonomía universitaria en el marco de la sociedad del conocimiento, logró obtener una fisionomía grupal entendida como la estructura fisionómica que caracteriza al grupo, que identifica al fenómeno estudiado y lo distingue de todos los demás, incluso de aquellos que pertenecen al mismo género, especie o categoría.

Los protocolos de investigación u observacionales permitieron obtener información que condujo a hacer las descripciones de las percepciones de los informantes clave. La elaboración de los mapas de concepto tuvo como objetivo diagramar las estructuras que emergieron de las entrevistas estableciendo así una relación perceptual sobre el concepto de la autonomía universitaria, holística en lo expresado entre los informantes clave. En los protocolos se puede observar que dada las percepciones de cada informante clave tiene un carácter idiosincrático determinado por las características personales de cada uno de ellos.

Cada informante clave representa una estructura o configuración de personalidad propia que responde a su idiosincrasia. Finalmente, este trabajo de investigación se realizó y obtuvo los resultados de acuerdo con los procedimientos y normas del método fenomenología cualitativo, el cual centra la importancia en la vivencia en

cada uno de los autores (docentes UCV) aun cuando compartan un mismo contexto universitario.

Indudablemente, se requiere una revisión a los planteamientos sobre autonomía universitaria, relacionados con las formas de organización y relaciones disciplinares de la universidad que apunte a la transdisciplinariedad, a la articulación con el sector productivo, en especial con el momento actual del Estado Venezolano.

Esto conlleva en resumidas cuentas, a plantearse la autonomía universitaria, si esta se sigue viendo como un bastión para mantener y defender intereses particulares de sectores en la universidad, o como la capacidad para explotar el potencial creativo de su comunidad de investigadores, o como espacio para establecer articulaciones productivas con la comunidad, como espacio donde se reconozca y legitime el “conocimiento socialmente producido” que menciona Gibbons y otros (1994) y donde se entienda que existen formas de producir conocimiento que no se solapan de lo considerado conocimiento científico.

De acuerdo con Gibbons y otros (1994), la discusión no estaría ya, en si se produce conocimiento científico o no científico, sino que existen otras formas de producción de conocimiento que no necesariamente coloca a la universidad como única instancia productora de conocimiento.

LIMITACIONES

Es importante resaltar que el séptimo paso establecido por la metodología seguida no se logró cubrir. Este último paso consiste en realizar una o varias entrevistas finales con cada informante clave, a fin de hacerles conocer los resultados y escuchar su parecer y reacciones al respecto.

Este paso puede implicar que se agreguen detalles que hayan sido omitidos o ignorados, al comparar los resultados con la experiencia del informante. Evidentemente que todo dato nuevo que surja de estas últimas entrevistas, es relevante para enriquecer la descripción final producto de la investigación. Esta parte que constituye un proceso dialógico y cooperativo es importante a efectos de realimentar, aclarar perfeccionar el conocimiento hasta el momento generado.

En virtud de las ocupaciones y responsabilidades que cumplen los informantes claves seleccionados, como autoridades de la universidad, como investigadores y como colaboradores con instituciones estatales, se dificultó realizar una última entrevista con todos los informantes. A tal efecto, y para facilitarles los resultados de la investigación, se les envió por correo el documento con la descripción general, a efectos de que pudieran realizar observaciones, cambios o agregarles aspectos que pudieran profundizar en los temas que emergieron de las entrevistas. Sólo uno de ellos contestó estar de acuerdo con todos los resultados obtenidos.

REFERENCIAS

- Abagnano, N. y Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía*. Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.
- Adab, L., Dormido, S. y Morales, J. (1990). *Sociedad y nuevas tecnologías: Perspectivas del desarrollo industrial*. Madrid, España: Trotta.
- Albornoz, O. (2009). *Regulación y control académico: los compromisos políticos e ideológicos de la universidad*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Ediciones de la Biblioteca.
- American Psychological Association (APA): Manual de publicaciones. 3era. edición castellana de la 6ta. en Inglés 2010.
- Arocena, R., Sutz J. (2001) *La universidad latinoamericana del futuro, tendencias, escenarios, alternativas*. Mexico, Mexico: Colección Udual,
- Beck, U., (1998). *¿Qué es la Globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona, España: Paidós.
- Bell, D (2001). *El advenimiento de la sociedad Post-industrial. Un intento de prognosis social*. Recuperado de: http://tecaleg.org/documCurso/DANIEL_BELL-_El_advenimiento_de_la_Sociedad_Post-industrial.pdf.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid, España: La Muralla
- Boissier, S. (2001). *Sociedad del conocimiento, conocimiento social y gestión territorial*. Revista Internacional de Desarrollo Local [Revista en línea] 2001, vol. 2, n°3: 9-28. Recuperado de: <http://moodle.eclac.cl>.
- Brush, S (s/f). *Sociedad de la Información/ Sociedad del Conocimiento*. [Documento en línea], Recuperado de: <http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obsiberprome/socinfoscon.pdf>.
- Carmona, M. (2007). Autonomía universitaria en Venezuela: siglo XIX. *Procesos Históricos*. 6 (12), 2007: 91-113.
- Carmona, M. (2002). *Autonomía Universitaria en el pensamiento del licenciado Luis Sanojo: Siglo XIX*. Caracas, Venezuela: ediciones de la universidad Central de Venezuela.

- Casas, M. (1998). Hacia la transformación de la universidad venezolana ¿Disfuncionalidad de un modelo universitario? *Cuadernos del CENDES*. 15 (37), 1998: 205-220.
- Casas, M. (2005). *Nueva universidad ante la sociedad del conocimiento*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento [Revista en línea], 2005, vol. 2, n° 2: 1-18. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/casas.pdf>
- Cantón, I. (2001). La nueva organización escolar en la sociedad del conocimiento. *Bordón*. 53 (2), 2001: 201-213
- Castells, M. (2004). *La sociedad red: una visión global*. Madrid, España: Alianza.
- Castells, M. (2001). *La galaxia de internet, reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Barcelona, España: De bolsillo.
- Castells, M. (1995). *La ciudad informacional: tecnologías de la información, reestructuración económica y proceso urbano regional*. Madrid, España: Alianza.
- Castellano, M., y Medina, E. (1999). La Renovación: un hito en la historia de la Universidad Venezolana. El caso de la Universidad Central de Venezuela. *Tribuna del Investigador*. 6 (2), 1999: 102-115.
- Castellano, M. (s/f). *Proposiciones para la transformación de la educación Superior en Venezuela*. [Documento en línea] Recuperado de: http://www.dict.uh.cu/Revistas/Educ_Sup/032002/Art010302.pdf
- Cárdenas, A. (2004). *El concepto de universidad: origen y evolución*. Mérida, Venezuela: Ediciones del Rectorado, Universidad de Los Andes.
- Comisión Sectorial para el MERCOSUR (COMISEC) de Uruguay (1998). *Aporte a la creación del Mercosur: La Educación*. Recuperado de: <http://www.rau.edu.uy/mercosur/faq/pre26.merco.htm>
- Cortázar, J. (2009). Reflexiones sobre la autonomía universitaria. *Cuadernos OPSU*. N° 11: 23-31.
- David, P y Foray, D. (2002). Fundamentos económicos de la Sociedad del Conocimiento. *Comercio Exterior*. 52 (6), 2001: 472-490
- De Sebastián, L (2002). *Un mundo por hacer: claves para comprender la globalización*. Madrid, España: Trotta.

- De Sousa, B (2008) *La universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Centro Internacional Miranda. Venezuela.
- Derrida, J. (1997). *Cómo hablar y otros textos*. Madrid, España: Proyecto de Ediciones.
- Drucker, P. (1993). *La sociedad poscapitalista*. Barcelona, España: Apóstrofe.
- Escottet, M. (2005). *Formas contemporáneas de gobierno y administración universitaria: visión histórica y prospectiva*. Perfiles Educativos [Revista en línea], 2005, vol. 27, n°107: 134-148. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php>
- Fuenmayor, L. (2006). *Ética para la reflexión política: dos ensayos para la acción*. Caracas, Venezuela: Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado, Ediciones del Rectorado.
- Fronzizi, R. (1971). *La universidad en un mundo de tensiones: misión de las universidades en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- García del Portal, A. (2001). Pensamiento y política universitaria en América Latina. *Akademos*. Vol 3, n° 2, 2001: 63-79.
- García, E., Gil, J., y Rodríguez, G., (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Mexico, Mexic:: Aljibe.
- García Guadilla, C. (2010). *Educación superior comparada: protagonismo de la internacionalización*. Caracas, Venezuela: IESALC-Unesco.
- García, P. (2009). *De la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento* [Documento en línea], Recuperado de: <http://www.unav.es/cryf/iscr09tpgr.pdf>
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M., (1994). *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona, España: Pomares-Corredor.
- González, E. (2009). Retos de la Autonomía Universitaria en el nuevo milenio. En *Seminario internacional autonomía universitaria: compromiso académico y social* (pp. 13-74). Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela – Centros de Estudios de América.
- Guzmán de Machado., M. (2008). *La autonomía universitaria: aproximación histórica y problema*. Mérida, Venezuela: Consejo de publicaciones Universidad de los Andes.

- Ianni, O., (1996). *Teorías de la Globalización*. México D.F., México: Siglo Veintiuno.
- Jiménez, E. (2009). El mundo digital y las nuevas concepciones de la autonomía Universitaria. En *Seminario internacional autonomía universitaria: compromiso académico y social* (pp. 13-74). Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela – Centros de Estudios de América.
- Krüger, K. (2006). *El concepto de la Sociedad del Conocimiento*. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona [Revista en línea], 2001, vol 11, nº 683. Recuperado de: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-683.htm>.
- Lamo De Espinosa, E. *La sociedad del conocimiento, el orden del cambio*. [Documento en línea], Recuperado de: <http://www.uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1201485131.pdf>
- Laine, A. (2004). *Los desafíos que enfrenta la educación superior latinoamericana en el marco de la sociedad del conocimiento*. Tesis de pregrado. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Landinelli, J. (2009). Las finalidades públicas de la universidad en el contexto de la globalización. En: Gentili, P. (coord). *Políticas de Privatización, Espacio Público y Educación en América Latina* (pp. 205-224). Buenos Aires, Argentina: Homosapiens editores.
- Leinemann, V. (1990). *La Educación superior venezolana entre Autonomía y Heteronomía: un estudio de su normativa 1946-1987*. Tesis de Doctorado en Ciencias Políticas. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Marcelo, C. (2001). *Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*. Revista Complutense de Educación [Revista en línea], 2001, vol 12, nº 12: 531-593. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es>
- Martínez, M. (2005). *Actualización de la Epistemología y Metodología en Educación*. [Documento en línea], Recuperado de: <http://www.ucla.edu.ve/viacadem/redine/jornadas/III%20Jornadas%20REDINE/PonenciasdelasIIIJornadas.htm>
- Martínez, M. (1996) *Comportamiento Humano*. México, México: Trillas.
- Narváez, E. (2009). *Autonomía universitaria en Venezuela: vicisitudes, aportes a la democracia y rendición de cuentas*. Caracas, Venezuela: Ediciones del Vicerrectorado Académico de la Universidad Central de Venezuela.

- Paz, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill
- Peñalver, L. (1972). Autonomía universitaria y planificación. En: Ashton, B., Herzfeld, A. y Waggoner, G. *Informe del duodécimo Seminario de Educación Superior en las Américas* (pp. 1-24). Caracas, Venezuela: Universidad Simón Bolívar.
- Pérez, A. (2006). *Producir conocimiento en el campo de la educación: modelos y paradigmas para pensar la investigación*. En Pérez, A., Ramírez, T., Fernández, A., Blanco, G., Graffe, G y Manterola, C. (2006) *Experiencias metodológicas en educación*. Caracas: Santillana/Siglo XXI pp 25-76)
- Prieto, L. (2006). *El Estado docente*. Caracas, Venezuela: Fundación Luis Beltrán Prieto Figueroa-Ministerio de Educación y Deporte-Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Reyes de Lorca, L. (2003). *Construcción de ciudadanía en la sociedad del conocimiento*. Tesis de pregrado. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona, España: Anagrama.
- Steinar, K. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Soriano, G. (2005). *Sobre la autonomía Universitaria*. Caracas, Venezuela: Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, Universidad Central de Venezuela.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós Básica.
- Tedesco, J. (1999). *Educación y sociedad del conocimiento y de la información*. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/documentacion_complementaria/12_tedesco_sociedad_conocimiento.pdf
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/eduprog/wche/declaration_spa.htm



CERTIFICADO N° 1388

UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

*El Consejo de Estudios de Postgrado,
Otorga el presente diploma de reconocimiento a:*

ASTRID VANESSA PIÑANGO QUERALES

Por la obtención de la calificación excelente en su trabajo titulado:

**“ LAS CONCEPCIONES DE LA AUTONOMÍA
UNIVERSITARIA SUSTENTADAS POR DOCENTES DE
LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA EN EL
CONTEXTO DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO”**

*Calificación otorgada por el jurado examinador del referido trabajo
por considerarlo de excepcional calidad*

Gerente General de Postgrado

Coordinador de Postgrado
de la Facultad o Dependencia

Decano o Director

En Caracas, a los 29 días del mes de Octubre de 2014