



REVISTA CIENTÍFICA
"TEORÍAS, ENFOQUES
Y APLICACIONES
EN LAS CIENCIAS SOCIALES"

Enero - Junio 2013

Edición Especial

Año 5 Número 12

Decanato de Administración y Contaduría

Universidad Centroccidental

Lisandro Alvarado

BARQUISIMETO - LARA - VENEZUELA

Plataforma
Científica y
Tecnológica de
Excelencia del
Postgrado de
Administración
y Contaduría

Revista Arbitrada e Indexada

ISSN N° 1856-9773

Depósito Legal N° PP200902LA3228

Periodicidad Semestral

UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL "LISANDRO ALVARADO"
Decanato de Administración y Contaduría

REVISTA CIENTÍFICA "TEORÍAS, ENFOQUES Y APLICACIONES EN LAS CIENCIAS SOCIALES"
PLATAFORMA CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA DE EXCELENCIA DEL POSTGRADO DE ADMINISTRACIÓN Y
CONTADURÍA

Junio 2013

ISSN N° 1856-9773

Deposito Legal N° PP200902LA3228

Publicación Semestral

TEACs es una publicación arbitrada, de periodicidad semestral, que está adscrita en la Coordinación de Postgrado de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Comprometida con el desarrollo de las Ciencias Sociales, específicamente en las áreas y campos afines con la Gerencia y la Contaduría. Publica artículos tipo comunicaciones, ensayos, relatorías de eventos científicos y una sección de Gerencia al día para noticias, actualizaciones e innovaciones en el ámbito de la Gerencia y la Gestión.

EDITORA - DIRECTORA

Dra. Zahira Moreno Freites

COMITÉ EDITORIAL

Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado - Vzla
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado - Vzla
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado - Vzla
Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado - Vzla
Universidad Experimental de Guayana - Vzla
Universidad Experimental Rafael María Baralt - Vzla
Universidad de Carabobo - Vzla

Dra. Juana López
Dra. Laura Sarabia
Dr. Eduardo Campechano
Msc Jose Luis Rodriguez
Dra. Rebeca Castellano
Dr. Lisandro Alvarado
Dra. Morela Acosta

CONSEJO CIENTIFICO ASESOR

Universidad de Valencia - España
Universidad del Atlántica - Colombia
Universidad Federal de Rio de Janeiro
Universidad Valparaíso - Chile
Universidad de Guadalajara - México
Universidad de Valladolid - España

Dr. Vicente Ripoll
Dr. Rodrigo Naranjo
Dr. Evandro Vieira
Dr. Julio Miranda
Dr. Rigoberto Soria
Dr. Ricardo Rodríguez

DIRECCIÓN POSTAL

Revista científica TEACs. Coordinación de postgrado. Decanato de Administración y Contaduría. UCLA. Calle 8 entre carreras 19 y 20. Edificio Extensión, Investigación y Postgrado. Piso 2. Teléfonos: 0058-251-259-14-66
telefax: 0058-0251-2591463 – 2591464. Barquisimeto. Estado Lara - Venezuela.

CORREO ELECTRÓNICO

rteacs@ucla.edu.ve

PAGINA WEB

<http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/index.html>.

TEACs esta indexada en Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales - **CLASE**, Sistema Regional de Información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal **LATINDEX** - Actualidad Iberoamericana - **CITCHILE**, Hemeroteca virtual - **DIALNET** y Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología - **REVENCYT**. Asimismo esta incluida en la Base de datos RED ECONOMIA del Banco Central de Venezuela.



Rector

Francesco Leone

Vice-Rectora Académica

Nelly Velásquez

Vice-Rector Administrativo

Edgar Alvarado

Secretario General

Francisco Ugel

Director de Postgrado

Norberto Maciel

Decanato de Administración y Contaduría

Decano

Fernando Sosa

Coordinador de Postgrado del DAC

José Luis Rodríguez

Contenido

Investigaciones:

11. RESPONSABILIDAD SOCIAL, ANÁLISIS DEL CONCEPTO DESDE EL ENTENDIMIENTO DEL TRABAJADOR UNIVERSITARIO

José Felipe Ojeda Hidalgo

25. MODELOS DE DESARROLLO Y POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA

Gertrudis Ziritt Trejo
Maglene R. de Padrón
Isneira Huerta

45. EFICIENCIA TÉCNICA PARA LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS VENEZOLANAS A TRAVÉS DEL MODELO DE ANÁLISIS DE DATOS ENVOLVENTES D.E.A.

Lenny J. Escalona Anzola

63. PRÁCTICAS PROFESIONALES EN NIVELES Y MODALIDADES, SUSTENTADAS EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. CASO: PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN UCLA

Juana López García

79. EL PROCESO ORGANIZACIONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS. CASO UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA VENEZUELA

Rebeca Castellanos Gómez

91. CONSTRUCCIÓN DE UN TRÍPODE
HOLOGERENCIAL PARA LAS COMUNIDADES
UNIVERSITARIAS

Gaudis Mora

ENSAYOS

109. LA PERSPECTIVA VYGOTSKIANA Y EL
APRENDIZAJE: UNA REFLEXIÓN NECESARIA
EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Morella Acosta Rodríguez

119. CUATRO TEXTOS ESCOLARES DE
GRAMÁTICA EN LA HISTORIA DE LA
EDUCACIÓN EN VENEZUELA (1820-1930)

Omar José Garmendia Graterón



Rector

Francesco Leone

Vice-Rector Academic

Nelly Velásquez

Vice-Rector Administrative

Edgar Alvarado

Secretary General

Francisco Ugel

Director of Graduate Studies

Norberto Maciel

Dean of Administration and Accounts

Dean

Fernando Sosa

DAC Graduate Coordinator

José Luis Rodríguez

Content

12. SOCIAL RESPONSIBILITY, BUILDING A CONCEPT FROM THE PERCEPTION OF UNIVERSITY TEACHERS

José Felipe Ojeda Hidalgo

26. DEVELOPMENT MODELS AND POLICIES FOR HIGHER EDUCATION: A THEORETICAL APPROACH.

Gertrudis Ziritt Trejo
Maglene R. de Padrón
Isneira Huerta

46. TECHNICAL EFFICIENCY FOR VENEZUELAN PUBLIC UNIVERSITIES THROUGH DATA ANALYSIS MODEL DEA ENVELOPES.

Lenny J. Escalona Anzola

64. PROFESSIONAL PRACTICE LEVELS AND MODALITIES, GROUNDED IN MEANINGFUL LEARNING. CASE: MANAGEMENT PROGRAM UCLA.

Juana López García

80. ORGANIZATIONAL PROCESS IN THE TEACHER TRAINING COLLEGE. NATIONAL EXPERIMENTAL UNIVERSITY CASE GUYANA VENEZUELA.

Rebeca Castellanos Gómez

92. CONSTRUCTION OF A HOLOGERENCIAL TRIPOD FOR UNIVERSITY COMMUNITIES

Gaudis Mora

ENSAYS

110. VYGOTSKIAN PERSPECTIVE AND LEARNING:
A REFLECTION NEEDED IN EDUCATIONAL
PRACTIC

Morella Acosta Rodríguez

120. FOUR GRAMMAR TEXTBOOKS IN THE
HISTORY OF EDUCATION IN VENEZUELA.
(1820-1930)

Omar José Garmendia Graterón

TEACS: Revista Científica “Teorías, Enfoques y aplicaciones en las Ciencias Sociales”

ISSN: 1856-9773

Depósito Legal PP200902LA3228

Año: 2013. Enero - Junio

EDITORIAL

“Una transformación y expansión sustanciales de la educación superior, la mejora de su calidad y su pertinencia y la manera de resolver las principales dificultades que la acechan exigen la firme participación no sólo de gobiernos e instituciones de educación superior, sino también de todas las partes interesadas, comprendidos los estudiantes y sus familias, los profesores, el mundo de los negocios y la industria, los sectores público y privado de la economía, los parlamentos, los medios de comunicación, la comunidad, las asociaciones profesionales y la sociedad, y exigen igualmente que las instituciones de educación superior asuman mayores responsabilidades para con la sociedad y rindan cuentas sobre la utilización de los recursos públicos y privados, nacionales o internacionales”

Declaración Mundial Sobre La Educación Superior

En El Siglo XXI: Visión y Acción.

UNESCO (1998)

Estimados lectores, en esta edición especial de la revista el grupo de editores tuvo la intención de dedicar un capítulo especial a la educación, motivado al momento que la universidad está viviendo en estos escenarios políticos, económicos y morales de nuestra sociedad. En ese sentido, se quiso traer a al consiente un aparte de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, promulgado por la UNESCO (1998), en el cual se revive la importancia que las universidades y por ende la educación tienen en la sociedad, siendo esta un bastión fundamental en el sistema social complejo que mueve diferentes elementos como resultado de una dinámica infinita que va promoviendo las diferentes generaciones que forman parte de ese motor que formará las realidades de cada país.

Cónsonos a la importancia que la educación tiene dentro del ámbito de la investigación de las Ciencias Sociales, se presentan una serie de artículos que bajo diferentes perspectivas apuntan a un mismo fin y analizan una misma problemática.

En lo específico de la educación universitaria, diversos investigadores tanto nacionales como internacionales comparten la importancia de la universidad dentro del marco de desarrollo de las sociedades latinoamericanas. En este aspecto, se presenta un artículo dedicado a la disertación de la perspectiva, nivel de conocimiento y comprensión que tienen los docentes de su universidad, discusión ofrecida en el marco de los trabajos convocados por la Red Panamericana de Responsabilidad Social y Comportamientos Éticos en las Organizaciones en México.

En el mismo orden de ideas, dentro de la educación universitaria, se presenta un artículo el cual se centra en la revisión y análisis desde una perspectiva crítica y reflexiva de las políticas para la educación universitaria en el marco de los modelos de desarrollo asumidos por el Estado, en el sentido que estos han incidido directamente sobre la conformación de las políticas públicas para la educación en todos sus niveles.

En ámbito de gerencia universitaria, se exponen cuatro artículos uno sobre la medición cuantitativa de la eficiencia en las instituciones universitarias, mostrando la pertinencia que ciertos modelos técnicos pueden ser aplicados a tales instituciones, con el objetivo de medir los niveles de eficiencia en base a los elementos que componen las universidades en todos sus subsistemas. Un siguiente artículo, desde un punto de vista más operativo presenta la articulación de las prácticas profesionales durante la carrera en los niveles y modalidades, sustentada en el aprendizaje significativo, lo cual permitirá la formación de profesionales aptos preparados en sus prácticas profesionales. Posteriormente, un artículo que refiere a la visión que refleja el compromiso organizacional en las universidades hacia el mejoramiento de la calidad de las funciones académicas de sus docentes por la vía del aseguramiento de la pertinencia y calidad de los procesos formativos de sus académicos. Finalmente, un artículo que ilustra la construcción teórica de un trípode hologerencial para las comunidades académicas en la educación universitaria, desde los enfoques y estrategias gerenciales innovadoras de Drucker.

Para finalizar se presentan dos interesantes ensayos relacionados con áreas muy específicas de la educación, uno sobre teorías de aprendizaje donde se destaca al aprendizaje individual basado en su concepción social, enfatizando que los eventos de los seres humanos se deben considerar a través de la conexión con su entorno, privilegiándose la importancia de la relación con los otros para el desarrollo de su historia, de su cultura y de su aprendizaje en sí mismo, siendo estas afirmaciones parte de las perspectivas vygostskiana. Y otro ensayo, relacionado con historia de la educación en el área de gramática basada en un estudio histórico descriptivo de los textos escolares utilizados en las etapas iniciales de la educación primaria en Venezuela durante los años 1820 a 1930.

Estimados lectores, los invitamos a disfrutar de la lectura de los artículos aquí publicados y hasta el próximo número...

Dra. Laura Sarabia
Miembro del Equipo Editorial de TEACs

TEACS: Scientific Journal "Theories, Approaches and Applications in the Social Sciences"

ISSN: 1856-9773

Legal Deposit PP200902LA3228

Year: 2013. January to June

EDITORIAL

"A substantial change and development of higher education, the enhancement of its quality and relevance, and the solution to the major challenges it faces, require the strong involvement not only of governments and of higher education institutions, but also of all stakeholders, including students and their families, teachers, business and industry, the public and private sectors of the economy, parliaments, the media, the community, professional associations and society as well as a greater responsibility of higher education institutions towards society and accountability in the use of public and private, national or international resources"

*World Declaration On Higher Education
For The Twenty-First Century: Vision and Action.
UNESCO (1998)*

Dear readers,

Higher education is currently going through important political, economical, and moral scenarios in society. Motivated by such complex societal times, the editorial team has dedicated a special chapter to education. Education is a key foundation of society that moves different elements of the dynamics that promote different generations as part of the engine that forms the realities of each country. Hence, with this special magazine chapter the editorial team wants to bring awareness to the importance of universities and education in society by recalling the excerpt of UNESCO's (1998) "World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action."

Consonant to the importance that education plays in the field of social sciences research, we present a series of articles that aim at the same goal where authors analyze the same problem under different perspectives.

Regarding university education, various national and international researchers share the importance of the university within the context of the development of Latin American societies. An article is dedicated to the dissertation of the perspective, level of knowledge, and understanding that faculty members have of their university. The discussion is presented within the context of the works referred by the Pan American Network for Social Responsibility and Ethical Behavior in Organizations in Mexico.

Additionally, we present an article where the authors review and analyze higher education with a critical and

reflective perspective of university educational policies framed within the development models assumed by the State. Such models are seen in the sense of how they have directly influenced the conformation of public educational policies at all levels.

In the field of university management, four articles are presented. The first article discusses quantitative measurements of efficiency at higher-education institutions and shows how relevant technical models can be applied to such institutions for measuring the efficiency levels based on the institutional subsystem elements. The second article presents, from an operational point of view, the articulation of professional practice in academic degrees at several levels and modalities, based on meaningful learning that allows the formation of skillful professionals trained in their professional practices. The third article refers to the vision that reflects organizational commitment in universities toward improving the quality of the academic functions of their teachers by way of ensuring the relevance and quality of the learning processes of their academics. The fourth article illustrates the theoretical construction of a holo-managerial tripod for academic communities in higher education based on Drucker's innovative approaches and management strategies.

And finally, we present two interesting essays related to very specific areas of education. The first essay focuses on theories of learning from the Vygostskian perspective that highlights individual learning based on social conception, emphasizing that human events should be considered through the connection with their environment and the importance of the relationships among humans for the development of their history, culture, and learning. The second essay relates to the history of education in the area of Spanish grammar based on a descriptive historical study of school textbooks used in the initial stages of elementary education in Venezuela during the years 1820 through 1930.

Dear readers, we invite you to enjoy reading the articles here presented and until the next issue number...

Laura Sarabia, Ph.D.
Member of the TEAC Editorial Team

Artículos

Investigación

RESPONSABILIDAD SOCIAL, CONSTRUCCIÓN DE UN CONCEPTO DESDE LA PERCEPCIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

**Ojeda Hidalgo, José Felipe
(México)**

Candidato a Doctor en Administración por la Universidad de Celaya. Profesor – Investigador de la Universidad Politécnica de Guanajuato, perfil Promep, ha publicado y participado en varios congresos, sus líneas de investigación son la Responsabilidad Social, el clima, la cultura, la satisfacción y el compromiso organizacional y el desarrollo estratégico de las pymes. Correo electrónico jojeda@upgto.edu.mx

Trabajo realizado en el marco de los trabajos convocados por la Red Panamericana de Responsabilidad Social y Comportamientos Éticos en las Organizaciones

Resumen

La responsabilidad social, a pesar de su larga existencia y evolución, ha tenido un entendimiento limitado y en fechas recientes se ha tratado de replantear y abordar de formas distintas. Esta investigación tuvo como objetivo el conocer y comprender el nivel de entendimiento que tienen los docentes de una universidad de la región Laja – Bajío, en el estado de Guanajuato, México. Se entrevistaron a 45 docentes, que decidieron responder las preguntas, de un universo de 60 presentes en el momento de las entrevistas dentro de la institución, de un total de 164 docentes, 51 profesores de tiempo completo y 96 profesores de asignatura (incluidos docentes de actividades deportivas y culturales) los entrevistados pertenecen a las carreras de Ingeniería en Energía, Ingeniería Agroindustrial, Ingeniería en Tecnologías de Manufactura, Ingeniería Robótica y Licenciatura en Administración y Gestión de Pymes, acerca del impacto de la Universidad en cuanto a la responsabilidad social. Los docentes identificaron, con base a la norma ISO 26000 las dimensiones de medio ambiente, derechos humanos e involucramiento con la comunidad, como elementos importantes de la responsabilidad social, la dimensión de la gobernanza fue levemente esbozada en sus discursos y no se identifica referencias a las dimensiones de prácticas laborales, prácticas justas de operación y asunto de los consumidores. Si bien los resultados son parciales de una investigación más amplia y únicamente presenta la percepción de los docentes entrevistados, permite bosquejar un acercamiento, no concluyente, a la forma en cómo se construye el concepto de responsabilidad social universitaria.

Palabras Claves: Responsabilidad Social, Universidades, Docentes

Recibido: 21-02-2013

Aceptado: 26-04-2013

Abstract

Social responsibility, despite its long existence and evolution, has had a limited understanding and recently has tried to rethink and address ways. This study aimed to know and understand the level of understanding that teachers have a university in the region Laja - Bajío, in the state of Guanajuato, Mexico. We interviewed 45 teachers who chose to answer the questions, from a universe of 60 present at the time of the interviews within the institution, a total of 164 teachers, 51 full professors and 96 lecturers (including teachers sporting and cultural activities) respondents belong to the Engineering Energy, Agro Engineering, Manufacturing Engineering Technology, Robotics Engineering and the Licenciatura in Administration and Management of SMEs, about the impact of the University in terms of social responsibility. Teachers identified, based on ISO 26000 environmental dimensions, human rights and community involvement, as important elements of social responsibility, the dimension of governance was slightly outlined in speeches and references not identified dimensions of labor practices, fair operating practices and consumer business. While the results are partial of a broader research and presents only the perception of the teachers interviewed, outlining an approach allows not conclusive, the way how to construct the concept of social responsibility of universities.

Key Words: Social Responsibility, University, Teachers.

SOCIAL RESPONSIBILITY, BUILDING A CONCEPT FROM THE PERCEPTION OF UNIVERSITY TEACHERS

**Ojeda-Hidalgo, José Felipe
(México)**

Doctoral candidate in management from the University of Celaya. Research Professor of the Polytechnic University of Guanajuato, PROMEP profile, he has publish and participated in several congresses. His lines of investigation are Social responsibility, the weather, culture, satisfaction and organizational commitment and strategic development of SMEs.

1. INTRODUCCION

La responsabilidad social es un tema que en los últimos años ha sido muy analizado, y de él se han derivado análisis específicos como la responsabilidad social corporativa, la empresarial y la universitaria. Ésta última cobra un énfasis especial, ya que después de la familia, la universidad es considerada como un bastión de formación y transmisión de valores.

Actualmente no existe una definición única, precisa y consensuada del concepto de responsabilidad social universitaria, y las definiciones que se ofrecen al respecto repiten en cierto modo los conceptos aplicados a las empresas (De la Cruz y Saisa, 2008; Rodríguez, 2010)

Para Arana, et. al (2008) la responsabilidad social universitaria debe ser entendida como:

“[...] el compromiso que tiene la institución de difundir y poner en práctica un conjunto de conocimientos y valores en la formación profesional, en los procesos de investigación, innovación y proyección social, funciones que deben estar enfocadas a la solución de problemas sociales” (Arana et al, 2008:209).

Para Vallaeys, De la Cruz y Saisa (2009) la responsabilidad social universitaria puede ser planteada en la definición siguiente:

“[...] es una política de gestión de la calidad ética de la universidad que busca alinear sus cuatro procesos (gestión, docencia, investigación y extensión) con la misión universitaria, sus valores y compromiso social, mediante el logro de la congruencia institucional, la transparencia y la participación dialógica de toda la comunidad universitaria (autoridades, estudiantes, docentes, administrativos) con los múltiples actores sociales interesados en el buen desempeño universitario y necesitados de él, para la transformación efectiva de la sociedad hacia la

solución de sus problemas de exclusión, inequidad y sostenibilidad” (Vallaeys, et. al 2007:11)

Licandro (2009) define la responsabilidad social universitaria:

“ como la capacidad que tiene la universidad como institución de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores, por medio de cuatro procesos claves: gestión, docencia, investigación y extensión; y agrega que este concepto también suele asumirse como una implicación de que los centros de educación superior se comprometen no sólo a formar buenos profesionales, sino también personas sensibles a los problemas de los demás, comprometidas con el desarrollo de su país y la inclusión social de los más vulnerables, personas entusiastas y creativas en la articulación de su profesión con la promoción del desarrollo participativo de su comunidad” (Licandro, 2009:2)

Para Gaete (2011) existen tres perspectivas o enfoques sobre la Responsabilidad Social Universitaria, la gerencia o directiva cuyo objetivo es lograr una mayor interacción y participación de las partes interesadas en la gestión de las universidades, este tipo de postura se preocupan por analizar el impacto del quehacer universitario en la sociedad, sobre todo mediante la rendición de cuentas de sus acciones y decisiones hacia sus stakeholders.

La perspectiva transformacional que se orienta a revisar la contribución del quehacer universitario y al debate y reflexión necesaria para lograr una sociedad más sustentable y justa; los objetivos de este enfoque se centran en la formación de ciudadanos responsables de la transformación social; en la investigación a través de la responsabilidad en la producción del conocimiento científico demandado socialmente y enfatiza la incorporación de múltiples actores al proceso y el llamado de una conciencia social de los problemas a investigar; este enfoque transformacional implica

también la observancia de un liderazgo social, ya sea a través de un liderazgo ético de la universidad a través de la participación en debates de temas sociales (Kliksberg, 2009), o a través del rol reflexivo, crítico y propositivo sobre la sociedad (Chomsky, 2002).

Finalmente el enfoque transformacional tiene que ver con el compromiso y la acción social ya que transfiere capacidades y conocimientos a países en vías de desarrollo y las academias dan respuesta a las crecientes expectativas sociales sobre el quehacer universitario. En último enfoque tiene por objetivo la trasmisión de los valores universitarios hacia la sociedad, a través de desarrollar marcos de valor desde la universidad que funcionen como marco normativo para hacer lo correcto en la vida en sociedad y establecer normas universitarias nacionales o globales en torno a la responsabilidad social.

En opinión de la Asociación Europea de Universidades, recogida por la Comisión Europea (2008) la responsabilidad social universitaria se orienta a la interacción que la universidad mantenga con sus grupos de interés o stakeholder, a decir de Reichert y Tauch (2003) la responsabilidad social universitaria “se manifiesta mediante un mayor grado de intervención por parte de diversos sectores implicados en la educación [...]” (Reichert y Tauch, 2003:104). Con base en lo anterior se hace necesario abordar la investigación sobre la responsabilidad social universitaria a partir de uno de los stakeholder. Para la International Standard Organization, a través de la norma ISO 26000 (2010):

“La identificación y el compromiso con las partes interesadas son fundamentales para la responsabilidad social. Una organización debería determinar quién tiene intereses en sus decisiones y actividades, de modo que pueda comprender sus impactos y cómo abordarlos. Aunque las partes interesadas puedan ayudar a una organización a identificar la pertinencia de determinadas materias de sus actividades. Las partes interesadas no reemplazan a la sociedad en su conjunto a la hora de determinar las normas y

expectativas de comportamiento” (ISO26000, 2010: 23).

Los stakeholder genéricos según Freeman (1984) son los clientes, los dueños, la competencia, los proveedores, el gobierno corporativo, el medio, los empleados, la defensa de los consumidores, los ambientalistas y las organizaciones comunitarias locales.

Dentro del contexto de la responsabilidad social universitaria, Burrows (1999) identifica como partes interesadas a las entidades gubernamentales, al gobierno universitario, los empleados, los clientes, los proveedores, los competidores, los donantes, la sociedad civil, los organismos reguladores gubernamentales y los no gubernamentales, los intermediarios financieros y los patrocinadores. Para Parra (2003) las partes interesadas dentro de la responsabilidad social universitaria son las entidades gubernamentales, los empleados, los proveedores, los competidores, la sociedad civil, los patrocinadores, los empleadores (mercado laboral), los sindicatos, los graduados o titulados y los estudiantes. Para la Unión Europea las partes interesadas estarían conformadas por las entidades gubernamentales, el gobierno universitario, los empleados, la sociedad civil, los empleadores, los sindicatos, las asociaciones de estudiantes, los graduados o titulados, los padres de los estudiantes y los estudiantes.

Gaete (2011) propone cuatro dimensiones para distinguir o tipificar las partes interesadas, los caracteriza por su posición, que puede ser interna o externa, por su grado de participación, los ubica en activos, que son los que mantienen algún tipo de intercambio, transacción u obligación legal con la organización, y los pasivos que son los que han sido o pueden ser afectados involuntariamente por la organización; una tercer categoría es el potencial para la cooperación en cuyo caso establece que habría que establecer estrategias integradoras o potencial para la amenaza, en cuyo caso habría que establecer estrategias defensivas. La última categoría la llama de interés o influencia, y el interés puede ser institucional, de

dependencia económica o social y la influencia pudiera ser formal, económica o política.

Los estudios de la responsabilidad social universitaria han tomado criterios varios a través de los años. Larrañaga (2003) parte del criterio de que la evaluación de la responsabilidad social de la universidad radica en lo que los estudiantes de la misma lleguen a ser, y en la responsabilidad adulta con la cual sean capaces de poner su profesión a favor de los demás. Por lo tanto considera necesario ofrecer elementos que permitan orientar el funcionamiento interno y establecer acciones externas. Establece las siguientes líneas de acción para la responsabilidad social universitaria, formación de estudiantes para la responsabilidad social, investigación y docencia por parte de los profesores, analizar el modo de proceder de las autoridades y su responsabilidad social y establecimiento de indicadores de gestión de la responsabilidad social.

Vallaey (2004) sostiene que la responsabilidad social universitaria debe de exigir, desde una visión holística, articular las diversas partes de la institución en un proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible, para la producción y transmisión de saberes responsables y la formación de profesionales ciudadanos igualmente responsables. Propone las dimensiones de la calidad organizacional (vida institucional), la docencia y pedagogía (formación académica), la investigación (producción de conocimientos) y la proyección social (voluntariado). Por su parte Moguel y Ernült (2008) proponen comenzar el análisis de la responsabilidad social desde el gobierno corporativo, el desarrollo sustentable y el desarrollo organizacional, y de ahí, en específico establecer cinco estrategias para la responsabilidad social universitaria, estrategia y gobernanza, enseñanza y formación, investigación, gestión ambiental y política social y compromiso ciudadano (Ernült, 2011).

Nieves (2010) revisa el fenómeno del voluntariado, como actividad altruista inherente a la responsabilidad

social, y la analiza en específico en el ámbito universitario y entorno a las dimensiones de estructura, formalidad, duración, intensidad y remuneración. Concluye que es necesario ampliar los conocimientos sobre el tema, generar publicaciones académicas y darle visibilidad y reconocimiento a las buenas prácticas. Gargantini (2011) sostiene que la responsabilidad social es un modo de gestión integral, que no es filantropía ni mero gasto de inversión social, establece que la responsabilidad social universitaria no se entiende bajo el lema “las sobras a las obras”, sino más bien se trata de una estrategia de gerencia ética e inteligente de los impactos que genera la universidad en su entorno humano, social y natural.

Serna (2011) afirma que los actores de la educación superior, alumnos y docentes, deben asumir su responsabilidad en el sentido de coadyuvar a disminuir las desigualdades, ya que su inserción a una categoría de privilegios sociales que se ha logrado a través de las aulas, los ha dotado de talentos y disfrutan de prerrogativas que pueden servir para alcanzar la equidad y ayudara a migrar socialmente al grupo de los sectores “socialmente excluidos”, que de hecho debieran constituir el objetivo principal de la responsabilidad social, al grupo de los “socialmente incluidos”.

Boéssio y Da Cunha (2011) establecen una relación entre la calidad y la responsabilidad social, las autoras consideran a la responsabilidad social como una atribución de toda organización que integra los diversos campos del espacio social, y afirman que se cumple con calidad cuando la producción de esta organización, articulada con el contexto en el que se encuentra, se empeña y realiza el avance y la generación constante de conocimiento científico, promoviendo su respectiva diseminación y contribuyendo al perfeccionamiento de la sociedad. Es por ello que el perfil del docente debiera estar centrado en la calidad y en la responsabilidad social, es decir, debiera estar centrado en la investigación y en la producción de conocimiento.

Navarro (2011) cita a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) en el sentido de que América Latina continúa siendo la región más desigual del mundo, por lo que lograr una mejor distribución de la riqueza, es una de las tareas más importantes de la región; y apunta que el ámbito universitario, en sus diversas modalidades, comunidades universitarias, experiencia y conocimiento, puede ser capaz de cambiar las situaciones adversas, a la vez de que se trata de uno de sus papeles fundamentales y estratégicos para que los ideales universales de igualdad, equidad y justicia se conviertan en realidad.

Díaz y Facal (2011) afirman que las teorías de responsabilidad social universitaria encuentran sustento en términos de gestión y funcionamiento organizacional, impactos educativos, cognitivos, epistemológicos y sociales que le dan una característica distinta sobre la responsabilidad social asociada a las empresas. Los autores indagan sobre la responsabilidad social en la universidad, desde la perspectiva de los alumnos de las carreras de administración de empresas, marketing, comercio exterior y contador público. Los alumnos fueron cuestionados sobre sus conocimientos sobre el término de responsabilidad social, sistema de gestión medioambiental, la norma ISO 26000, la relación entre el término de crecimiento económico y la sustentabilidad ambiental, la relación con el rol profesional sostenible, la relación entre la promoción de acciones de cuidado y el respeto por el medio ambiente en la universidad.

Las percepciones evaluadas fueron la libertad en el aula, la que propicia el docente, es decir, la universidad incorpora propuestas de los estudiantes a la currícula, la participación estudiantil, la universidad incentiva y estimula la solidaridad estudiantil, la universidad propicia la formación en el cuidado y respeto por el medio ambiente, la universidad realiza recolección selectiva de residuos, la universidad estimula el ahorro de energía de fuentes renovables y si la universidad crea conciencia de los problemas ambientales actuales. Dentro de las conclusiones relevantes se encuentra que los alumnos

perciben que la universidad no estimula ni incentiva la conciencia sobre los problemas ambientales actuales.

Dentro de la revisión presentada, es evidente que los estudios se circunscriben básicamente hacia dos tendencias, la del voluntariado que bien puede compararse con la filantropía, y la que propone como inicio fortalecer la gobernanza interna, que coincide con la norma ISO 26000, y de esta forma, la responsabilidad social universitaria, sigue la misma ruta que la responsabilidad social en el resto de las organizaciones, una línea que sostiene que únicamente que la responsabilidad social es apariencia e imposible de alcanzar, centrada solamente en el discurso y la simulación, y otra más seria que incluso propone estrategias establecidas, claras y conducentes a objetivos previamente establecidos (Díaz y Facal, 2011).

2. METODOLOGÍA

La investigación fue abordada desde un enfoque cualitativo, ya que nos permite comprender el fenómeno desde el interior del mismo, la realidad se construye por actores diferentes y no es única y finalmente porque el texto es la base para la reconstrucción y la interpretación, dentro de la metodología cualitativa se eligió el paradigma del análisis interpretativo del discurso, ya que permite que “un tema de conversación pueda variarse en función de las demandas locales de la situación de interacción” (Íñiguez, 2006:120). Además que:

“los repertorios se pueden considerar como elementos esenciales que los hablantes utilizan para construir versiones de las acciones, los proceso cognitivos y otros fenómenos. Cualquier repertorio determinado está constituido por una restringida gama de términos usados de una manera estilística y gramática específica. Normalmente estos términos derivan en una o más metáforas clave, y la presencia de un repertorio a menudo está señalada por ciertos tropos o figuras del discurso” (Wetherell y Potter, 1996:66).

Se entrevistaron a 45 docentes que decidieron responder las preguntas, de un universo de 60 presentes en el momento de las entrevistas dentro de la institución de una universidad pública de la región Laja – Bajío, en el Estado de Guanajuato, México. Los docentes son profesores de tiempo completo y por asignatura de las carreras de ingeniería agroindustrial, ingeniería en energía, ingeniería en procesos de manufactura, ingeniería en robótica y licenciatura en administración y gestión de pymes. El género de los participantes se conformó con un 47% del género femenino y un 53% del género masculino. Las edades de los docentes participantes estuvo entre los 25 y 68 años con una media de 38.71 años y una desviación estándar de 10.11 años.

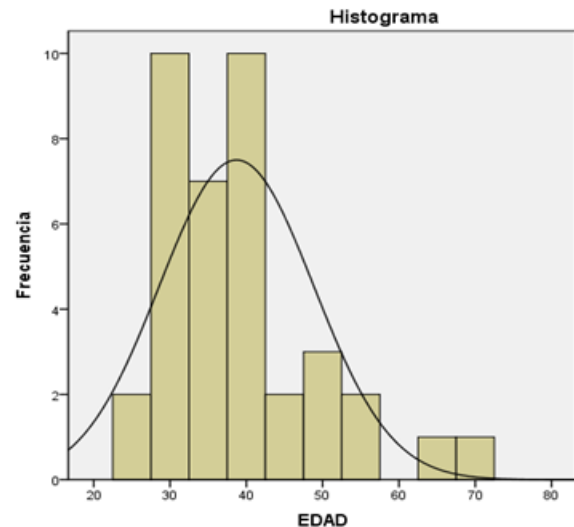
La entrevista consistió en diez preguntas, las primeras tres para determinar el género, la edad y la carrera en la cual se desempeñaban, en caso de impartir clases en más de una carrera se les solicitó que escogieran la carrera con la cual se sintieran más identificados, con la intención de agrupar las respuestas por carrera que permitiera un análisis más específico. Las siguientes siete preguntas estaban relacionadas con temas de la responsabilidad social. En este trabajo se presentan únicamente el análisis de las respuestas a la pregunta “¿Qué entiende por Responsabilidad Social?”. Se consideró como modelo de responsabilidad social, el establecido por la norma ISO 26000 con sus dimensiones: gobernanza, prácticas justas de operación, medio ambiente, derechos humanos, prácticas laborales, asuntos de los consumidores e involucramiento y desarrollo de la comunidad.

3. RESULTADOS

Los participantes en el estudio, son profesores (Pi, i= 1...45) de una universidad pública de la región Laja – Bajío, en el Estado de Guanajuato, México. El 44.7% declaró ser del género femenino y el 51.1% declaró ser del género masculino, el 4.3% restante no declaró su género.

Nueve de los participantes no declararon su edad, de los restantes presentaron una media de 38.71 años, con una desviación estándar de 10.107, la distribución de la edad se presenta en la figura 1.

Figura 1.
Edad



Media = 38,71
Desviación típica = 10,107
N= 38

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la investigación con apoyo del software SPSS (2013)

Los participantes pertenecían a las carreras de Ingeniería Agroindustrial en un 4.44%, Ingeniería en Energía en un 2.22%, Enseñanza del Idioma Inglés en un 4.44%, Ingeniería en Procesos de Manufactura 13.33%, Ingeniería Robótica 24.44% y Licenciatura en Administración y Gestión con un 51.11%.

Los docentes, a través de sus respuestas establecieron que la responsabilidad social requiere al menos, un destinatario que reciba un valor a través de

una acción clara y congruente.

Identificaron como destinatarios de la responsabilidad social a las personas:

P1 *“tener conocimiento y llevar a la practica el respeto a las personas y el medio ambiente”*

P6 *“apoyo a mi entorno (personal, medio ambiente, compañeros personas ajenas a la institución, etc.)”*

P7 *“calidad que tiene una institución en comprometerse con el desarrollo de actividades para bien de las personas que habitan el mismo es para un bien común”.*

También identificaron al medio ambiente como un destinatario de la responsabilidad social:

P11 *“cuidar el medio ambiente, respetar la convivencia calificar valores”*

P30 *“la responsabilidad con el entorno”*

P40 *“son los comportamientos y acciones que nos acercan a la sustentabilidad de nuestro medio ambiente”*

Otro destinatario identificado por los docentes que participaron fue la sociedad:

P18 *“compromiso que se tiene ante necesidades de las personas”*

P37 *“aplicación del bien común entre empresa gobierno y sociedad”*

P44 *“el participar en el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad”*

Únicamente dos participantes identificaron a la organización como un destinatario de la responsabilidad social:

P42 *“es desarrollar todas las habilidades en los alumnos que estén encaminadas a un desarrollo sistémico en el que reconozcan su importancia e impacto social ético y profesional en las organizaciones”*

P43 *“es entendida como la función que cumple una organización en beneficio a la sociedad, proporción de mayores beneficios que las que marca la ley (obligación social) pero sin llegar a la sensibilidad social”*

Solamente uno identifico a los clientes y otro a los

trabajadores:

P33 *“fomentar asuntos administrativos y atención al cliente”*

P45 *“es parte de la filosofía de la empresa en donde adquiere un compromiso con la sociedad en donde se establecen trabajadores y comunidades”.*

El tema de los valores, que deben estar intrínsecos dentro de la responsabilidad social, los participantes identificaron claramente a tres de las siete dimensiones que establece la norma ISO 26000. Para el involucramiento y desarrollo de la comunidad, se identificaron:

- El pensamiento positivo (P5) *“actitud que pretende comportamientos que imparten positivamente a la sociedad”*

- Los valores como tal (P10) *“conjunto de valores propios del individuo que manifiesta en casa, escuela y calle”* y (P12) *“ha tomado de conciencia respecto a los valores de la sociedad”*

- El respeto (P11) *“cuidar el medio ambiente, respetar la convivencia calificar valores”*

- La conciencia (P12) *“ha tomado de conciencia respecto a los valores de la sociedad”.*

- Las reglas (P13) *“lo que hacen las personas e instituciones por el bienestar común, medio ambiente, etc.”*

- La correspondencia (P16) *“es ejecutar las redes que te corresponda dentro de los núcleos sociales: familia, escuela, trabajo, amigos”*

- El compromiso (P18) *“compromiso que se tiene ante necesidades de las personas”,* (P25) *“uf!!!! Compromiso hacia la sociedad y hacia las familias”,* (P45) *“es parte de la filosofía de la empresa en donde adquiere un compromiso con la sociedad en donde se establecen trabajadores y comunidades”.*

- El comportamiento (P22) *“comportamiento de cada profesor con la comunidad”.*

- La responsabilidad (P27) *“responsabilidad con la sociedad”,* (P36) *“es la responsabilidad que se tiene con la sociedad y esta puede ser al interior y al exterior”.*

- La cultura (P34) *“habilidad para responder a los*

cambios, cultura que tiene la sociedad”

- El bien común (P37) *“aplicación del bien común entre empresa gobierno y sociedad”*.
- La eficiencia y la eficacia (P41) *“eficiencia y eficacia con enfoque social y visión al futuro”*.
- El beneficio (P43) *“es entendida como la función que cumple una organización en beneficio a la sociedad, proporción de mayores beneficios que las que marca la ley (obligación social) pero sin llegar a la sensibilidad social”*.
- Las condiciones de vida (P44) *“el participar en el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad”*.

En cuanto a la dimensión de derechos humanos, los participantes identificaron únicamente tres valores relacionadas con esta dimensión:

- El respeto (P1) *“tener conocimiento y llevar a la practica el respeto a las personas y el medio ambiente”*
- El compromiso (P7) *“calidad que tiene una institución en comprometerse con el desarrollo de actividades para bien de las personas que habitan el mismo es para un bien común”, y (P8) “compromiso con los demás”*.
- El bien común (P7) *“calidad que tiene una institución en comprometerse con el desarrollo de actividades para bien de las personas que habitan el mismo es para un bien común”*.

Referente al medio ambiente, los docentes participantes identificaron ocho valores, que relacionaron con esta dimensión:

- El respeto (P1) *“tener conocimiento y llevar a la practica el respeto a las personas y el medio ambiente” y (P11) “cuidar el medio ambiente, respetar la convivencia calificar valores”*.
- El bien común (P14) *“lo que hacen las personas e instituciones por el bienestar común, medio ambiente, etc.”*
- El compromiso (P21) *“compromiso que existe en seres humanos con respecto a la satisfacción de las*

necesidades presentes y futuras sin poner en riesgo el término de los recursos” y (P26) “asumir cada uno la parte que nos corresponde dentro de la comunidad con el medio ambiente”.

- La responsabilidad (P29) *“responsabilidad de los servicios, el medio ambiente y por un mismo de forma honesta y honrada” y (P30) “la responsabilidad con el entorno”*.
- La honestidad (P35) *“es el enfoque que las empresas implementan con relación al ambiente en el que se encuentran”*.
- La honradez (P38) *“es el enfoque que las empresas implementan con relacion al ambiente en el que se encuentran”*
- El comportamiento y la sustentabilidad (P40) *“son los comportamientos y acciones que nos acercan a la sustentabilidad de nuestro medio ambiente”*.

Si bien, para la dimensión de Prácticas Laborales fue identificado el destinatario “trabajadores”. P45 *“es parte de la filosofía de la empresa en donde adquiere un compromiso con la sociedad en donde se establecen trabajadores y comunidades”*. Los docentes no le asignaron ningún valor a esa dimensión.

De igual forma sucedió con la dimensión Prácticas Justas de Operación, que le fue identificado el destinatario “empresa, gobierno y sociedad”

P37 *“aplicación del bien común entre empresa, gobierno y sociedad”*.

Y con la dimensión Asunto de los Consumidores, que le fue identificados los usuarios “servicio”

P29 *“responsabilidad de los servicios, el medio ambiente y por un mismo de forma honesta y honrada”*.

Y el destinatario “cliente”

P33 *“fomentar asuntos administrativos y atención al cliente”*.

Con respecto a la dimensión “Gobernanza” la situación es distinta, ya que si bien no se le identificaron destinatarios, si se le asignaron valores:

- Ética y moral (P3) *“formar personas con principios éticos y morales”*
- La responsabilidad (P9) *“hacer lo que es tu responsabilidad – bien”*
- La solidaridad (P15) *“solidaridad”*

Las acciones, que los docentes participantes manifestaron que son necesarias para la responsabilidad social, son:

- Cumplir: (P2) “cumplir con la que le corresponde a cada personas dentro de la sociedad” y (P13) “cumplir con los reglamentos establecidos por la sociedad para realizar cualquier labor”.
- Impactar: (P5) “actitud que pretende comportamientos que imparten positivamente a la sociedad”
- Apoyar: (P7) “calidad que tiene una institución en comprometerse con el desarrollo de actividades para bien de las personas que habitan el mismo es para un bien común”, y (P32) “la capacidad que tiene una organización de implementar estrategias de apoyo a la sociedad”.
- Expresar: (P10) “conjunto de valores propios del individuo que manifiesta en casa, escuela y calle”.
- Cuidar: (P11) “cuidar el medio ambiente, respetar la convivencia calificar valores”, (P21) “compromiso que existe en seres humanos con respecto a la satisfacción de las necesidades presentes y futuras sin poner en riesgo el termino de los recursos” (P31) “compromiso que tiene uno... y que hace velar por los intereses con la sociedad” y (P38) “el actuar y cuidar el medio ambiente en no contaminarlo”.
- Ejecutar: (P16) “es ejecutar las redes que te corresponda dentro de los núcleos sociales: familia, escuela, trabajo, amigos”.
- Actuar: (P14) “lo que hacen las personas e instituciones por el bienestar común, medio ambiente, etc.”, (P23) “responsabilidad social como individuo tiene

de sus actos dedicar a la sociedad”, (P38) “el actuar y cuidar el medio ambiente en no contaminarlo”, y (P40) “son los comportamientos y acciones que nos acercan a la sustentabilidad de nuestro medio ambiente”.

- Organizar e Implementar: (P32) “la capacidad que tiene una organización de implementar estrategias de apoyo a la sociedad”
- Responder: (P34) “habilidad para responder a los cambios, cultura que tiene la sociedad”
- Enfocar: (35) “es el enfoque que las empresas implementan con relación al ambiente en el que se encuentran” y (P41) “eficiencia y eficacia con enfoque social y visión al futuro”.
- Mejorar: (P44) “el participar en el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad”.
- Conocer y Practicar: (P1) “tener conocimiento y llevar a la práctica el respeto a las personas y el medio ambiente”.
- Desarrollar: (P7) “calidad que tiene una institución en comprometerse con el desarrollo de actividades para bien de las personas que habitan el mismo es para un bien común”, y (P42) “es desarrollar todas las habilidades en los alumnos que estén encaminadas a un desarrollo sistémico en el que reconozcan su importancia e impacto social ético y profesional en las organizaciones”.
- Formar: (P3) “formar personas con principios éticos y morales”.
- Afectar: (P4) “no afectar a nadie con nuestras acciones presentes con consecuencia al futuro”.
- Hacer: (P9) “hacer lo que es tu responsabilidad – bien”.
- Aplicar: (P37) “aplicación del bien común entre empresa gobierno y sociedad”.
- Ayudar: (P17) “trata de ayudar a la sociedad”.
- Fomentar: (P33) “fomentar asuntos administrativos y atención al cliente”.

A partir de las respuestas, se logró entender que los docentes participantes entienden a la responsabilidad social como un constructo que requiere de al menos tres elementos, destinatario, valor y acción.

Contrastando lo emergido en las respuestas, contra las dimensiones de la norma ISO 26000, se detectó que los docentes participantes identifican claramente, con sus tres elementos, a tres de estas siete dimensiones, involucramiento y desarrollo de la comunidad, derechos humanos y medio ambiente.

Identifican para la dimensión de la gobernanza los valores de bien común, ética y beneficio, y los vinculan con las acciones de aplicar y desarrollar.

Para la dimensión de Prácticas Laborales, solo un participante identifico el destinatario "trabajador" pero no

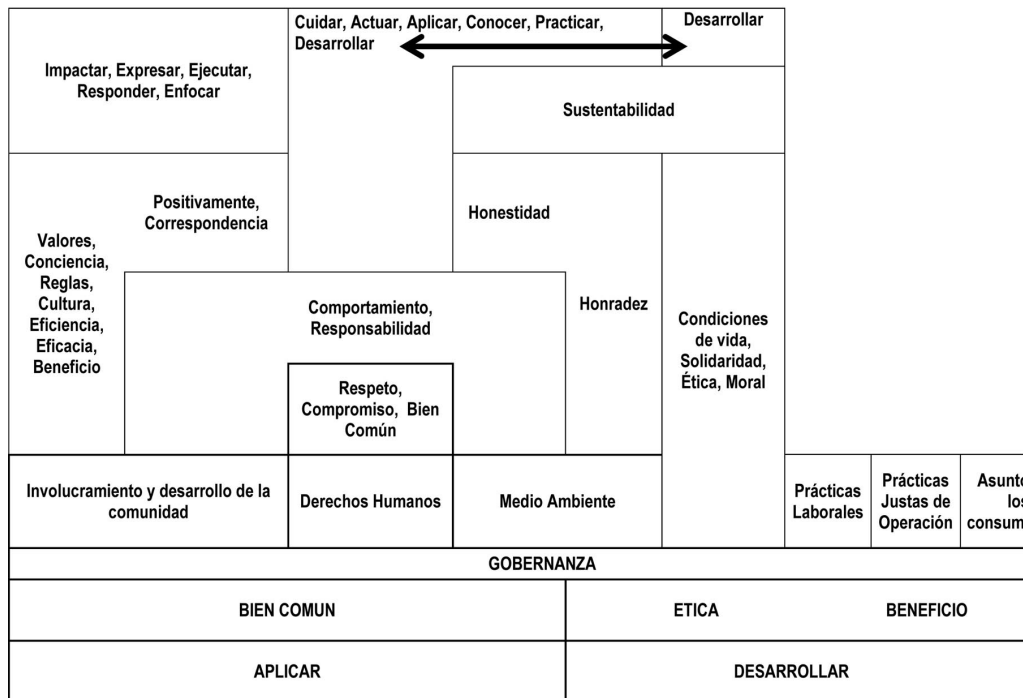
la pudo vincular con ningún valor o con alguna acción.

Para la dimensión Prácticas Justas de Operación, solo un participante identifico el destinatario "empresa", no se pudo vincular con ningún valor y se logró identificar la acción "aplicar".

Finalmente la dimensión Asuntos de los Consumidores fue vinculada con dos destinatarios "servicio" y "cliente" y se logró identificar la acción "fomentar".

Con la información anterior fue posible diseñar el siguiente modelo, como una herramienta de entendimiento

Figura 2.
Modelo de entendimiento de la Responsabilidad Social en la Universidad



Fuente: Elaboración propia con datos de la investigación (2013)

para la construcción del concepto de responsabilidad social universitaria.

4. CONCLUSIONES

Es evidente que los docentes participantes tienen una idea más o menos clara de lo que es la responsabilidad social. Es de llamar la atención que logren vincular la dimensión de gobernanza, con el concepto de responsabilidad social, ya que no es común que esta dimensión sea identificada por personas no muy involucradas con la responsabilidad social.

No existe mucha dificultad en identificar las dimensiones, destinatario, valores y acciones que están vinculadas con las dimensiones de Involucramiento y desarrollo de la comunidad, derechos humanos y medio ambiente, la dimensión de gobernanza queda identificada y vinculada con los valores y las acciones, peor llama la atención que no hayan podido asignarle un usuario.

El hecho de que las prácticas laborales, prácticas justas de operación y asuntos de los consumidores, únicamente hayan sido identificadas cada una por separado, por un participante distinto en todos los casos, y que no se haya podido vincular hacia ningún valor, o hacia alguna acción, hace pensar, que la dimensión laboral, no es considerada como un ambiente de la responsabilidad social.

La responsabilidad social, es un constructo, que si bien no es nuevo, se ha estado estudiando últimamente con más énfasis y con aristas más variadas que en otras épocas.

A partir del modelo se observa como el concepto de responsabilidad social universitaria se construye a partir de la “aplicación” y el “desarrollo” del bien común, la ética y el beneficio, que vienen a ser la base de la gobernanza, sobre esta dimensión, según los entrevistados, descansan las dimensiones de involucramiento y desarrollo de la comunidad, los derechos humanos y el medio ambiente, mismos que son relacionados con conceptos tales como

valores, conciencia, reglas, cultura, eficiencia, eficacia, beneficio, respeto, compromiso, honradez y honestidad, que forman los pilares sobre los cuales descansa la sustentabilidad, concepto que se construye a partir de impactar, expresar, ejecutar, responder y enfocar condiciones de vida basadas en la solidaridad, ética y moral.

Los resultados indican que es necesario que los docentes se capaciten, se involucren y promuevan la responsabilidad social desde sus respectivos ámbitos de influencia, entendiendo la responsabilidad social como la suma de cada una de sus dimensiones, derechos humanos, medio ambiente, prácticas laborales, prácticas justas de operación, asuntos de los consumidores, involucramiento y desarrollo de la comunidad y gobernanza.

Si bien los resultados no son concluyentes, el modelo obtenido coadyuva al entendimiento de la construcción del concepto de responsabilidad social universitaria, dentro de los docentes entrevistados y a partir de ahí, generar otras aproximaciones que ayuden a generar la construcción conceptual de responsabilidad social universitaria a partir de la parte interesada de los docentes.

5. REFERENCIAS

- Álvarez, Lorena (2011). Responsabilidad social en la Universidad Iberoamericana, DIDAC, Nueva Época, No 58, Jul – Dic 2011, Universidad Iberoamericana, México, D.F.
- Arana, Martha; Duque, Patricia; Quiroga, Martha y Vargas, Fredy (2008). Una aproximación a la responsabilidad social en la formación del trabajador social desde los estudios de ciencia, tecnología y sociedad Tabula Rasa No 8 pp. 221 – 234. Colombia.
- Boéssio Atrib, Zanchet, Beatriz María y Da Cunha, María Isabel. (2011). Calidad de la enseñanza

- superior: Reclutamiento docente y responsabilidad social DIDAC, Nueva Época, No 58, Jul – Dic 2011, Universidad Iberoamericana. México, D.F.
- Burrows, Joanne (1999). Going beyond labels: a framework for a profiling institutional stakeholders Contemporary Education, 70 (4): 5 – 10. United Kingdom.
- Chomsky, Noam (2002). Los límites de la globalización Barcelona: Ariel. España.
- Comisión Europea (2008). Higher Education Governance in Europe. Policies, structures, funding and academic staff EURYDICE, Brussels, Belgium.
- De la Cruz, Cristina y Saisa, Perú (2008). La responsabilidad de la universidad en el proyecto de construcción de una sociedad. Revista Educación Superior y Sociedad, 13(2): 17 – 52. En : <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001820/182067s.pdf>, recuperado en fecha: 03/12/2012
- Díaz, Manuel y Facal, Silvia. (2011). Percepciones de los estudiantes de la facultad de ciencias empresariales sobre la responsabilidad social universitaria (Montevideo, Uruguay). Revista Investigación y Desarrollo, Vol. 9, No. 2, Barranquilla, Colombia. En:http://www.sci.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612011000200005&lng=es&nrn=iso&tlng=es, recuperado en fecha: 23/01/2013
- Ernùlt, Joël. (2011). Dimensiones de la Responsabilidad Social Universitaria. IX Congreso Internacional de Análisis Organizacional, San Luis Potosí, México, 16 – 18 de noviembre 2011.
- Freeman, R. Edward (1984). Strategic management: A stakeholder approach. Massachusetts: Pitman. Estados Unidos de Norteamérica.
- Gaete, Quezada Ricardo (2011). Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid. España.
- Gargantini, Daniela Mariana (2011). La autoevaluación como herramienta para la institucionalización de la responsabilidad social universitaria (RSU) como enfoque de gestión. DIDAC, Nueva Época, No 58, Jul – Dic 2011, Universidad Iberoamericana. México, D.F.
- Íñiguez Rueda, Lupicino (2006). Análisis del discurso: manual para las ciencias sociales. Nueva edición revisada y ampliada. Editorial UOC. España.
- ISO 26000 (2010). Guía de responsabilidad social” International Standard Organization. En: <http://www.iso.org/iso/home/standards/iso26000.htm>, Sweden, recuperado en fecha: 09/01/2013
- Kliksberg, Bernardo (2009). Responsabilidad social corporativa en tiempos de crisis. Harvard Deusto Business Review, No 180, Junio, pp. 38 – 45. España.
- Larrañaga, Dámaso Antonio (2003). Lineamientos para desarrollar la responsabilidad social de la universidad, Universidad Católica de Uruguay. En: http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&ved=0CDgQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.rsc-chile.cl%2Fdocumentos%2FLINEAMIEN%2520PARA%2520La%2520RSU.doc&ei=6g49UPnUDoOm9ATnqYGoBg&usg=AFQjCNFnnE5kxBKAFBuW_UjWlh8lvporIA, recuperado en fecha: 10/11/2012
- Licandro, Oscar. (2009). Responsabilidad social universitaria, un reto para las universidades uruguayas, Red Iberoamericana de Universidades por la Responsabilidad Social Empresarial, Universidad Católica de Uruguay. En: <http://www.redunirse.org/files/RSU%20-%20un%20reto%20para%20las%20universidades%20uruguayas%20-%200%20>

- Licandro%2010%202009.pdf, recuperado en fecha: 04/01/2013.
- Moguel, Manuel y Ernult, Joël. (2008) Método de tres dimensiones para el estudio de la responsabilidad social de las empresas, VI Congreso Internacional de Análisis Organizacional, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México Octubre 2008
- Navarro, Ivett. (2011). La planeación y gestión estratégica de la responsabilidad y el compromiso social; un reto para las Universidades Latinoamericanas. Boletín Iesalc informa, Enero 2011, No 214, En: http://iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2592:la-planeacion-y-gestion-estrategica-de-la-responsabilidad-y-el-compromiso-social-un-reto-para-las-universidades-latinoamericanas&catid=126:noticias-pagina-nueva&Itemid=712&lang=es, recuperado en fecha: 03/12/2012.
- Parra, Francisco (2003). La universidad transformacional. La medida de su calidad y eficiencia, Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Reichert, Sybille y Tauch, Christian (2003). Progreso hacia el EEES. Cuatro años después de Bolonia: Pasos hacia una reforma sostenible de la Educación Superior en Europa. Informe de la Asociación Europea de Universidades. Universidad de Jaén, España. En: http://www.eees.es/pdf/TrendsIII_ES.pdf, recuperado en fecha: 14/12/2012
- Rodríguez, José Miguel (2010). Responsabilidad social universitaria: del discurso simbólico a los desafíos reales. pp. 3 – 24, en De la Cuesta, M.; De la Cruz, C. y Rodríguez, J.M. (Coords.) Responsabilidad Social Universitaria, La Coruña, España: Netbiblo.
- Tapia, María Nieves. (2010). Fortalezas y debilidades de la labor del voluntariado universitario en América Latina, Ponencia presentada en el Seminario Internacional “Políticas e Instrumentos de Gestión para Potenciar el Voluntariado Universitario” Universidad Autónoma de Madrid, España 16 – 20 noviembre 2010. En: http://www.redivu.org/docs/publicaciones/Fortalezas_debilidades_VU_NT.pdf, recuperado en fecha: 12/12/2012
- Serna, Gonzalo. (2011). ¿Compromiso social o civilidad? Un dilema a resolver para la responsabilidad social universitaria (RSU). DIDAC, Nueva Época, No 58, Jul – Dic 2011, Universidad Iberoamericana. México, D.F.
- Vallaes, Francois. (2010). ¿Qué es la responsabilidad social? Palestra, Portal de Asuntos Públicos de la Pontificia Universidad Católica de Perú, Lima, Perú. En: <http://palestra.pucp.edu.pe/index.php?id=111>, recuperado en fecha: 14/01/2013
- Vallaes, Francois; De la Cruz, Cristina y Saisa, Pedro (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Manual primeros pasos. México, D.F. Mc Graw Hill.
- Wetherell, Margaret y Potter, Jonathan (1996). El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. Psicología, discursos y poder. A. Gordon y Linaza Editores. Madrid Visor. London, United Kingdom

Investigación

MODELOS DE DESARROLLO Y POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA

Gertrudis Ziritt Trejo
(Venezuela)

Dra. en Ciencias para el Desarrollo Estratégico.
Profesora e investigadora titular de la Universidad
Nacional Experimental Rafael María Baralt.
Coordinadora del Proyecto Desarrollo de la COLM del
Programa de Investigación CDCHT de la UNERMB.
Acreditada por el PEII.
Correo electrónico: Gertrudis.ziritt74@gmail.com

Maglene R de Padrón
(Venezuela)

Dra. En Filosofía. Profesora Titular de la Universidad
Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Adscrita a
la línea de investigación Educación Superior: Sociedad
y Políticas Públicas, Reforma y construcción teórica en
Venezuela. Miembro del PEII.
Correo electrónico: maglepad@hotmail.com

Isneira Huerta
(Venezuela)

Dra. en Ciencias para el Desarrollo Estratégico.
Profesora e investigadora asociada de la Universidad
Nacional Experimental Rafael María Baralt. Directora –
Editora de la Revista Venezolana de Ciencias Sociales
de la UNERMB. Acreditada por el PEII.
Correo electrónico: isneirajhuerta@hotmail.com

Esta investigación es un resultado del proyecto de investigación denominado "La universidad como espacio para el desarrollo endógeno", inscrito y financiado por el CDCHT de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt".

Resumen

Los modelos de desarrollo han impactado históricamente la educación universitaria en Latinoamérica imprimiéndole características particulares. El propósito de esta investigación es examinar el papel del Estado a través del análisis de las políticas para la educación universitaria en el marco de los modelos de desarrollo. El supuesto que se maneja es que los modelos de desarrollo que el Estado asume, contradictoriamente han obstaculizado la necesidad de transformación de todos los niveles de la educación y la universitaria no escapa de esta realidad. Los resultados preliminares dan cuenta de lo siguiente: los modelos de desarrollo que el Estado impulsa han incidido directamente sobre la conformación de las políticas públicas para la educación en todos sus niveles; los sujetos con poder de decisión en el proceso de conformación de las políticas públicas para la educación en el aparato del Estado, han privilegiado los intereses de fondo a los cuales responden dichos modelos de desarrollo; y por último, aunque en la última década, algunos países latinoamericanos están impulsando un modelo de desarrollo contra hegemónico, no se ha consolidado un nuevo modelo desarrollo que se aleje de los intereses del capital.

Palabras clave: Modelos de desarrollo, políticas públicas, educación universitaria y transformación.

Recibido: 24-01-2013

Aprobado: 13-03-2013

Abstrac

Development models historically have impacted higher education in Latin America giving it particular characteristics. The purpose of this research is to examine the role of the state through the analysis of policies for university education in the context of development models. the assumption that q is handled is developing models that the state takes, ironically hampered the need for transformation at all levels of education and the university does not escape this reality. Preliminary results realize the following: Development models the state that have been affected directly drives the conformation of public policies for education at all levels; subjects with power of decision in the conformation process of public policies for education in the state apparatus have privileged background interests which respond to these development models; and last, but in the decade, some Latin American countries are pushing a counter-hegemonic development model, it has not established a new development model that moves away from the interests of capital.

Key words: Development models, public policy, higher education and transformation.

DEVELOPMENT MODELS AND POLICIES FOR HIGHER EDUCATION: A THEORETICAL APPROACH.

**Gertrudis Ziritt Trejo
(Venezuela)**

Doctorate in science for strategic development.
Professor and Research Fellow for National University
Experimental Rafael María baralt. Project Coordinator
COLM development research program in UNERMB
CDCHT. Accredited by the PEII.
Correo electrónico: Gertrudis.ziritt74@gmail.com

**Maglene R de Padrón
(Venezuela)**

Doctor of Philosophy. Professor at the National
University maria rafael baralt experience. Attached to
the line of research higher education: Society and public
policy, reform and theoretical construct in Venezuela.
PEII member.
Correo electrónico: maglepad@hotmail.com

**Isneira Huerta
(Venezuela)**

PhD in strategic development. Professor and research
associate at the National University maria rafael baralt
experience. Director - Venezuelan editor of Social
Science UNERMB. Accredited by the PELL.
Correo electrónico: isneirajhuerta@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La educación en todos sus niveles tiene una importancia fundamental en tanto ha representado históricamente la posibilidad de transformación de la sociedad, sin embargo, ha sido cuestionada por su escaso aporte a este proceso, y más aun cuando nos referimos al nivel universitario, (Lanz, 2004); (Morles 2004); (Parra 2002). Este sector de la educación no sólo ha sido cuestionado por el mundo académico, contradictoriamente también ha sido objeto de fuertes críticas por quienes la han llevado a convertirse en representante y fiel reproductora de la realidad e intereses imperiales, entre los cuales se encuentran los organismos multilaterales tales como: Fondo Monetario Internacional y Banco Interamericano de Desarrollo; solicitando éstos el retorno de su inversión en la educación, puesto que a su consideración estas instituciones no han respondido al mandato de transformación de la sociedad.

Sin embargo, estudiar lo que históricamente ha sido el desenvolvimiento de la educación y en especial la universitaria, alejada del contexto que les ha servido de plataforma para su conformación como lo son los mal llamados modelos de desarrollo, es un error, puesto que éstos son los que dan curso a la orientación de las políticas en todos los ámbitos y que se han venido implementando en América Latina, cuestión ésta contradictoria cuando vemos los cuestionamientos que hacen quienes tienen en sus manos el rumbo por el que ha de transitar la educación en todos sus niveles, esto es, el poder hegemónico. En palabras de Buenaventura de Sousa (2008), esto obedece a la crisis de la hegemonía por la que ha tenido que transitar la universidad en la modernidad, pues es “la resultante de las contradicciones entre las funciones tradicionales de la universidad y las que le fueron atribuidas a todo lo largo del siglo XX”; situación ésta agravada por las disposiciones de algunos agentes del desarrollo y con el consentimiento del mismo Estado.

Esta contradicción existente es so pena de entenderse

como la resultante de la implementación de modelos de desarrollo que no obedecían a nuestras necesidades históricas de crecimiento o de mejoramiento social, atendiendo básicamente nuestras necesidades reales como seres humanos y sociales. De allí que las políticas para la educación hayan tenido matices que responden más a procesos de reforma y no a una verdadera transformación de la educación en América Latina, por lo que poco son los procesos preestablecidos que se corresponden con el fortalecimiento de las funciones sustantivas de la universidad, tal y como lo establece Ortega y Gasset (1930) como lo son: la investigación, la docencia y la extensión; sino que más bien se han ido fortaleciendo las funciones de apoyo/administrativas que permiten generar los mecanismos que favorecen -a otros- a reproducir su modelo de desarrollo de manera totalizante y homogeneizadora.

Partiendo de esta premisa es que se propone a manera de reflexión transitar las orientaciones que han tenido las políticas para la educación universitaria, pues se parte de la hipótesis que éstas han obedecido a los modelos de desarrollo que el Estado ha venido asumiendo para la construcción de la sociedad, y las cuales se cree están lejos de transformar el sector de la educación en todos sus niveles y en específico la que nos ocupa, la universitaria.

Desde lo que ha sido el contexto del desarrollo en el marco de la modernidad, es donde se construirá la mirada en un primer momento, para ver cómo ha sido éste y su incidencia en el proceso de conformación de la política que el Estado ha promovido desde sus aparatos para la educación universitaria. En tanto que el fenómeno del desarrollo es producto de la modernidad y su base teórica cualquiera que sea su espectro de acción está impregnada de la misma.

2. LA NOCIÓN DE DESARROLLO: UNA MIRADA EPISTÉMICA DE SU CONFORMACIÓN.

Al término desarrollo se le han adjudicado distintos

adjetivos para designar un mismo fenómeno. Desde hace varios siglos, pero con mayor profundización en el siglo XX y lo que va del siglo XXI, el término “desarrollo” se ha ido adecuando a las exigencias de quienes lo promueven, con la idea firme de que sus distintas adjetivaciones respondan a los contextos donde se requiere reflejar la existencia de una necesidad o escasez. De allí, - apoyándonos en Esteva (s/f/n)-, la metamorfosis conceptual por la que ha sido atravesado este fenómeno es con el objeto que de dar cuenta por sí solo de la realidad a modificar.

Así se tiene la proliferación de acepciones que de manera epocal han venido surgiendo como resultado de hallazgos científicos, pero sin un análisis epistemológico que de cuenta de la realidad (concreta y abstracta) a la cual se pretende transferir de manera casi lineal. En este sentido, se tiene, que el uso del término desarrollo pasa de la tesis de la biología de la evolución a la evolución económica teniendo como epicentro la revolución industrial y bajo este contexto pasa a ser entendido el desarrollo como progreso económico. Un poco más tarde, se pone de moda el término crecimiento económico, el cual viene a ser el término que va a luchar por mantener el equilibrio y preservar la estabilidad del sistema capitalista de manera más abierta (Esteva (s/f/n)).

Posteriormente algunos teóricos, entre ellos Esteva (s/f/n); Sunkel (1979); De la Peña (1979); Álvarez y Martins (1982); plantean que el desarrollo no puede expresarse a través de un sólo elemento como es el económico, dado que existen otras variables que igualmente están presentes en la sociedad y la transversan de manera radical al ser afectada una de ellas, tales como son los factores sociales, políticos y culturales. A partir de este contexto, se considera que, los vaivenes a los cuales se enfrenta el término desarrollo producen un quiebre epistemológico, donde el centro “al parecer deja de ser lo económico”, para centrarse en el ser humano, en el individuo; produciendo entonces un cambio en la metamorfosis del término desarrollo que pasa ahora a considerarse desarrollo humano, para luego pasar al

desarrollo endógeno y desarrollo sustentable.

La realidad que se sobrepone a toda esta germinación de términos, es que la noción del desarrollo no ha dejado de centrarse en la reproducción de la tasa de ganancia, en tanto todo lo que subyace a él, es el fortalecimiento oculto de la lucha de clase y de la dominación de un bloque hegemónico sobre el otro. A nuestro modo de ver, el tránsito por el que ha pasado el término desarrollo, es de forma, sólo se ha cambiado el apellido para que se adecue al momento histórico y a las exigencias del mercado liberal, no perdiendo así su orientación inicial, el fortalecimiento del capitalismo.

Desarrollo es un concepto que pasó, en palabras de Ochoa (2006:13 - 14), “de una construcción social a una forma imperativa de ordenamiento de las sociedades en función de lo económico” que tiene “como eje fundamental encontrar un conjuntos de medios para alcanzar un fin incuestionable” que inevitablemente para lograrlo, trastoca todos los órdenes sociales, políticos, económicos y culturales de un país. De allí que sea el Estado, el principal actor responsable en darle la orientación ha dichos modelos, y el primero en motorizar su implementación a través de la construcción del proyecto de sociedad que requiere tal modelo de desarrollo.

El desarrollo en este contexto, aparece tal y como lo plantea Ochoa (2006:14) como “elemento primordial asociado a la negociación de intereses” particulares que de alguna manera convergen con el interés de quienes tienen el dominio económico. Cuando se habla de desarrollo no es casual que también se hable de subdesarrollo, éste último producto de una política de arropamiento para ocultar las verdaderas debilidades del desarrollo y una estrategia para colocarse en mejor posición con respecto a los otros. En tal sentido apuntan Álvarez y Martins (1982: 2):

“Como fenómeno específico, el subdesarrollo requiere un esfuerzo particular de elaboración

teórica. Desarrollo y subdesarrollo entonces están considerados como dos procesos históricos que derivan del mismo impulso inicial, es decir que tienen raíces en la aceleración de la acumulación ocurrida en Europa a finales del siglo XVIII y a principios del XIX. Para comprender las causas de la persistencia histórica del subdesarrollo, hace falta considerarla como parte de una totalidad del movimiento, como la expresión de la dinámica del sistema económico mundial engendrado por el capitalismo industrial”

Bajo estas connotaciones se puede apreciar que lo que está por debajo del término desarrollo alude fundamentalmente a la persistencia de lo meramente económico, pero no como un instrumento para lograr una serie de fines sociales, sino como fin último de la sociedad capitalista.

Si bien es cierto que el subdesarrollo deriva de un mismo impulso, también lo es que representa la estrategia más poderosa utilizada por quienes proclaman el desarrollo para lograr la acumulación en toda su dimensión y expresión, que pasa por la preconfiguración de una carga ideológica sin precedente. Así que considerar el subdesarrollo como un simple proceso antagónico y de paso lineal al desarrollo, es inocente. La carga de connotaciones ideológicas a partir de la propagación de creer, sentir, y pensar que somos subdesarrollados, no es casual; partiendo de esta realidad apunta (Esteve: s/f/n) “desde entonces dejaron de ser lo que eran, en toda su diversidad, y se convirtieron en un espejo invertido de la realidad de otros: un espejo que los desprecia y los envía al final de la cola, un espejo que reduce la definición de su identidad, la de una mayoría heterogénea y diversa, a los términos de una minoría pequeña y homogeneizante”. Esta reflexión nos invita a preguntarnos ¿Quiénes entonces son los subdesarrollados, si el Sur ha sido el espejo invertido de la realidad del norte? ¿A cuál desarrollo es que estamos apostando en América Latina? ¿Es realmente un modelo de desarrollo lo que necesitamos o sencillamente mayor identidad, pertinencia, conciencia, valores, para

desarrollar un mundo de igualdad en la diferencia?

Si entendemos que este proceso por el que ha transitado el desarrollo es producto de una nueva forma de colonización donde los actores siguen siendo los mismos pero el objeto no es la tierra, sino en palabras de Lanz (op. Cit.), el modo de pensar, es entendible entonces comprender la transitoriedad de los apellidos del desarrollo, entendiendo que éstos al igual que la modernidad también se agotan para explicar y lograr sus objetivos, por lo que constantemente entran en un proceso tal y como lo apunta Borón (2008) - recogiendo los enunciados de Marx y Hegels, - de acuerdo al contexto histórico hay que actualizar los contenidos que permiten explicar algunos fenómenos sociales puesto que van envejeciendo en algunos de sus puntos, por los embates del siglo XX, o lo que es igual no se adecuan al nuevo contexto histórico, por lo que tenemos que reexaminarlos y revisarlos, sin dejar de considerar por supuesto sus principios fundamentales, pues éstos no se pierden de vista en ningún momento.

Esta tarea aunque propuesta por precursores adversos a quienes proponen la idea de desarrollo como medio y fin de la acumulación del capital, fue tomada al pie de la letra, pero no para enaltecer el rol del colectivo en su construcción de la sociedad, sino, para argumentar cada vez mejor cuán lejos estábamos de parecerlos a ellos, pues la brecha se hacía cada vez más distante entre unos y otros.

No es absurdo pensar entonces, que si el desarrollo ha transversado a la estructura social de los pueblos, como creer que los Estados de los pueblos del Sur hayan generado un modelo de construcción de sociedad alejado a los modelos de desarrollo ya planteados. De acuerdo a esta lógica, es que se revisará lo que ha sido la política formal y real para la educación y para el proceso de transformación social, considerando que uno de los elementos fundamentales para salir del supuesto subdesarrollo es el factor educativo, tal como lo ha venido expresando la modernidad.

3. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS: LOS MODELOS DE DESARROLLO COMO PUNTO DE PARTIDA.

El Estado como formal garante del proceso de desarrollo social, históricamente ha tenido el papel fundamental de promover e impulsar el destino de los pueblos a través de las políticas públicas que formula, por lo que todo proceso de desarrollo tiene implícito el involucramiento de uno sus principales actores, el Estado, quien en última instancia, determina qué patrón seguir.

Las políticas públicas son concebidas en el contexto de esta investigación como un proceso, un conjunto de acciones de formación integral, continuo, cíclico y de doble acción. En este sentido, Álvarez (1992) plantea que:

...las situaciones en las que se formulan políticas se opera con una gran incertidumbre y en interacción estratégica, no siempre explícita, con grupos sociales de poder variable; y que producto de estas dos situaciones presentes en su configuración “la política formulada pocas veces es la política que va ser implementada”. Por lo que es más conveniente emplear la expresión “formación de políticas”, para referirse al proceso en su conjunto (p. 17).

De acuerdo con Álvarez (1992) el proceso de formación de las políticas públicas, involucra tanto la formulación como la implementación, lo que deriva en un proceso dialéctico para dar cuenta del análisis de las políticas públicas. Sin embargo, el autor en su análisis de políticas no incorpora las dimensiones históricas, económicas ni los modos y las relaciones de producción, cuestiones que si toman en consideración Therborn (1979), Guerrero (1986), Holloway (1982), Ochoa y Gamboa (1983), con lo que coincidimos, sobre todo porque la asunción de determinados modelos de desarrollo por parte del Estado obedece, mayoritariamente, a los momentos históricos que vive la economía de un determinado país.

Habiendo aclarado lo anterior, se inicia el análisis de

la responsabilidad que el Estado tiene frente al sistema de educación en todos sus niveles, aunque, para efectos de ésta investigación tal y como se ha señalado, se centrará la atención en el nivel de la educación universitaria, para construir teóricamente su comportamiento en la formación de la política pública educativa y más aun en el análisis de su contenido, dado que, como se advirtió al inicio, se consideró que es un elemento fundamental para dar cuenta de cómo el contenido de una política pública sustenta el tipo de Estado y por ende es el reflejo del modelo de desarrollo que éste promueve.

Para explicar esta dinámica, nos apoyamos en Roth (2006), quien advierte sobre unos modelos explicativos que dan cuenta de cómo ingresan los problemas públicos en la agenda gubernamental, y como éstos están condicionados por unos actores externos tanto a nivel nacional como internacional que en pro de algunos objetivos para el desarrollo, el Estado los incorpora a través de un compromiso. En palabras de Cuervo (2007:159):

“Para nadie es un secreto que las exigencias establecidas por los organismos multilaterales como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional para avalar la capacidad de endeudamiento de los países, determinan al margen de maniobra de los Estados en materia económica y en materia social, y el proceso de formación de políticas públicas está condicionada a dichas exigencias”

Frente a tal incidencia, se supone que en función del tipo de compromiso, negociación y de relaciones que el Estado establezca con las agencias multilaterales, o con otros actores nacionales, y en última instancia con el país, se desprenden las orientaciones que signarán sus políticas públicas, situación que se podrá develar en el contenido de las mismas. Para dar cuenta de estas cuestiones, se parte del papel rector del Estado frente a la educación y su necesidad de transformarla, lo que remite al argumento teórico que atraviesa a la política pública.

Partimos por entender que una política pública, es un mecanismo legítimo del Estado y que a su vez su operatividad lo legitima frente a la sociedad considerando el contexto socioeconómico, político e ideológico donde éstas se apliquen, (Ochoa: 1995a), (Therborn: 1979), (Ballart: 1992). En relación a la formación de éste tipo de política, Njaim (1979: 39) plantea la necesidad de utilizar “otra categoría como lo es la “protopolítica” la cual se caracteriza por ser una política en condición de formación con miras a ser empleada como instrumento de manutención y legitimamiento del poder”.

En efecto, se hace necesario para este estudio, abordar teóricamente como se concibe la política pública, partiendo del hecho significativo, que por su dificultad semántica, hay una variedad de concepciones en cuanto a ella, (Roth: 2006), (Álvarez: 1992), (Aguilar: 1994); por lo que es necesario precisar el uso que se dará al concepto en esta investigación, pues es través de él, que se explicarán sus manifestaciones en los procesos de conformación de la política que el Estado promueve para la educación.

Para Álvarez, (1992: 15) la política pública es “una proposición que relaciona unos determinados medios con unos ciertos o probables fines”, y además plantea que constantemente en cada fase ésta se redefine a sí misma, en la lógica de encontrar los resultados esperados.

Por su parte Valles (2000:377), establece que una política pública puede ser concebida como un conjunto “de decisiones y no decisiones, que tienen como foco una determinada área de conflicto, tensión social” o “demanda social, que los miembros de una sociedad con suficiente capacidad para presionar, al más alto nivel de gobierno”. Estas decisiones son asumidas formalmente en el marco de las instituciones públicas lo cual le confiere la capacidad obligante, pero estas han sido precedidas de un proceso de elaboración en el cual han participado diversos actores públicos y privados. Es decir, una política pública representa una fusión de decisiones

y no decisiones que involucran a diferentes actores con la finalidad de llegar a establecer un acuerdo mínimo en torno a los medios más adecuados para resolver el problema o conflicto suscitado.

En contraposición a los planteamientos del autor arriba señalado, Aguilar (1994: 24-25), establece que una política en primer lugar, es un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual... es una acción con sentido; y en segundo lugar, la política es un proceso, un curso de acción,... una política no es sólo una decisión... es, ante todo acción, un conjunto de acciones”. En el entendido, que una política puede ser la no decisión.

En sustento a lo anterior, Guerrero (1993) define la política pública como un tipo de actividad del gobierno, aquella que se encamina a estimular la colaboración social o inhibir el conflicto.

Es importante agregar a lo anterior, que para el análisis de la formación de la política, la variabilidad de poder de sus actores así como la incidencia de ésta sobre la toma de decisiones de un tema y no de otro en la agenda política, el interés personal o colectivo que tengan los actores en función de los valores e ideología, es fundamental considerarlo en este proceso, en tanto, estos elementos signarán el contenido de la política. Al respecto Álvarez (1992), plantea que la omisión de la explicación del poder como variable esencial del fenómeno político, en relación a su vinculación estrecha con la toma de decisión, ha conducido a América Latina, a errores en el análisis que se ha venido haciendo del proceso político y, en particular, la formación de políticas públicas. Esta visión, también es compartida por (Ochoa 1995a:107), al establecer que “en las organizaciones se había puesto la atención en los procesos de ejecución y prácticamente se habían ignorado como objeto de estudio los procesos de decisiones”.

Bajo esta misma tendencia Subirats (1996), concibe como política pública al instrumento de trabajo a través

del cual se pretenden alcanzar desde el Estado, de manera sistemática y coherente, ciertos objetivos de interés para el bienestar de toda la sociedad. Asimismo, plantea que las políticas públicas son procesos, decisiones y resultados, pero sin que ello excluya conflictos entre intereses presentes en cada momento, tensiones entre diferentes definiciones del problema a resolver y entre diferentes racionalidades organizativas y de acción. Lo que en palabras de otros autores se identifica el proceso continuo de formulación e implementación como partes del proceso de formación de políticas públicas, Álvarez (1992).

Otro autor que hace un aporte a la comprensión de la formación de la política pública, es Cuervo (2007: 78) quien se apoya en Pierre Müller, pues toma de él el marco referencial, visto éste “como un conjunto de normas, imágenes y de expectativas que limitan o posibilitan el funcionamiento del sistema político y del régimen en la solución de problemas sociales, donde cada país, cada Estado, cada sociedad e incluso cada territorio, tienen un referencial de política distinto que es necesario desentrañar y hacer visible en el momento para la formulación de la política”, y la entiende como:

Las actuaciones de los gobiernos y de otras agencias del Estado, cuando las competencias constitucionales así lo determinen, en desarrollo de ese marco y de las demandas ciudadanas, -caracterizadas porque constituyen flujos de decisión – o una decisión específica- orientada a resolver un problema que se ha constituido como público, que moviliza recursos institucionales y ciudadanos bajo una forma de representación de la sociedad que potencia o delimita esa intervención (p. 82).

De este modo el autor le atribuye de manera explícita a la definición dos aspectos relacionados con la formación de una política, como lo son: el marco referencial y la movilización de recursos, aunque para las investigadoras, ambos elementos están de manera implícita en las definiciones aportadas por otros autores. En este sentido,

el marco referencial lo constituyen el contexto político, económico, social e ideológico, que se expresan en última instancia en el mercado, y a partir de las exigencias de éste, se responde con la formación de la política así como su aplicación, y donde la movilización de los recursos pasa a formar parte de las estrategias que la política tiene para su implementación. Esta perspectiva, remite a elementos determinantes para analizar las políticas para la educación universitaria promovida por el Estado, con marcadas variantes en los referenciales normativos-jurídicos.

Ahora bien, después de haber elaborado un recorrido teórico, con las contribuciones de los distintos autores abordados, y haber por un lado, corroborado la extensa noción que hay sobre la política pública, pero que evidencian la existencia de algunos elementos comunes entre ellas para la formación de la política pública, entre los cuales se encuentran: marco referencial o contexto, existencias de problemas, compromiso y negociación, conflictos, demandas; involucramiento directo del aparato estatal, establecimiento de la agenda; objetivos y medios, por último, las respuestas y/o soluciones; es importante señalar, que durante el entramado de la conformación de la política, a éstas les subyace el poder, la toma de decisiones y la orientación de su contenido.

Como puede evidenciarse los puntos de encuentro entre las distintas posiciones teóricas se soportan en modelos ideales alejados de la realidad y apegados al dominio de la racionalidad instrumental que tiene su fundamentación en la teoría de la elección racional y de los postulados neoclásicos. La contribución al conocimiento de la política pública estuvo dominada fundamentalmente por la técnica, trasladándose el conocimiento de la economía al campo o arena política, con el objetivo último de construir desde el campo político un sin fin de herramientas que permitieran alcanzar lo óptimo y la eficiencia en el mercado.

Por otro lado, se encuentra que entre las diversas posiciones de los autores existe un vacío teórico que deja

de lado la explicación de la relación indiscutible entre política pública y modelo de desarrollo, considerando que una establece los límites de la otra y viceversa y en efecto es en la política real donde se pueden constatar con mayor claridad esta relación no considerada, pero que a juicio de las investigadoras, puede servir para encontrar explicaciones al hecho político.

Es precisamente con este instrumental de políticas públicas que se analiza el desarrollo de la política pública para la educación, pues se parte del supuesto que el modelo de desarrollo que los Estados han venido impulsando ha ido impregnando el contenido y las formas de hacer la política pública en este sector.

3.1. PERSPECTIVA TEÓRICA DEL CONTENIDO DE LA POLÍTICA PÚBLICA.

Partimos por entender que el contenido de una política es lo abstracto y esta queda expresada en el conjunto de acciones a seguir producto de la toma de decisiones, quedando plasmada en lo adelante, lo que se denomina la política formal.

Este es un tema, que poco ha sido abordado por los autores, en tanto se le ha otorgado el carácter significativo al contenido pero reflejado sólo en medios y fines, quedando atrapada la deuda intelectual sobre la explicación teórica del contenido en sí de la política pública, como instrumento para el análisis. "El análisis de políticas considera siempre de manera conjunta recursos y objetivos, medios y fines. El buen analista de políticas hace sus comparaciones entre diferentes opciones de programas que combinan recursos y objetivos de manera diversas, no separa los unos de los otros en su consideración" (Wildavsky 1979, citado por Aguilar 1994: 71).

Al respecto, (Oszlak, 1984: 15), refuerza esta crítica desde la racionalidad política planteando, que "la incertidumbre sobre la efectividad de ciertos instrumentos también determina la posibilidad de ajustes en los medios o los fines. Surge así un complejo proceso, en

el que las condiciones que enmarcan la implementación de una política tienden a fracturarla en una serie de eventos encadenados que van definiendo el contenido y consecuencias de la misma". Frente a éste análisis, el contenido de las políticas sufre en su conformación a lo largo de su cíclico proceso, vaivenes, que pueden modificar estructuralmente o no sus orientaciones de cualquier naturaleza.

Al respecto Gomá y Subirats (1998), para hablar del contenido de la política, construyen unas fases y dimensiones por la que atraviesa el análisis de una política pública, dándole el nombre a la que alude al contenido la dimensión sustantiva, y definiéndola como "aquella que tiene que ver con contenidos, es decir con las grandes opciones de fondo, que tiende a concretarse con fuerza en el proceso de toma de decisiones" (Gomá y Subirats 1998:389).

Esta connotación de dimensión sustantiva y "grandes opciones de fondo", en el intento de esta definición a juicio de las investigadoras, muestra vacíos teóricos, y no deja de ser una aproximación válida pero deficiente para dar cuenta de la explicación teórica del contenido de una política pública. En tal sentido, habría que preguntarse ¿Cuándo los autores advierten que el contenido alude a grandes opciones de fondo, frente a qué categorías estamos presente? ¿Qué elementos buscamos en ese fondo? ¿Pudieramos pensar que desde que se establece la agenda pública de los temas hasta que se concreta la implementación, es lo que refiere como grandes opciones de fondo? o ¿si esto obedece a las orientaciones ideológicas de sus actores, a los objetivos, al alcance y al impacto que ésta pueda generar?

Partiendo de esta necesidad teórica, y dado que no hay una matriz que permita analizar el problema del conocimiento en cuanto al contenido de la formación de las políticas públicas, se tomarán en consideración los siguientes elementos que se desarrollarán para dar cuenta de éste, dejando claro que se asumen elementos de la racionalidad instrumental, sin embargo, intentaremos

construir elementos que puedan explicar desde otra racionalidad alternativa, el proceso de formación de una política.

3.1.1. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL CONTENIDO DE UNA POLÍTICA PÚBLICA

Es necesario aclarar, que dado el vacío teórico para explicar la “dimensión sustantiva” en el sentido que lo manifiestan Gomá y Subirats (1998), cuando se refieren al contenido de una política pública, para efectos de esta investigación se ha considerado oportuno distinguir algunos elementos presentes a lo interno del contenido de la política, que permitan como criterios de análisis profundizar para su comprensión, entre los cuales se distinguen:

a. Contexto en la que se genera la política: entendido éste como el entorno social, político, económico, jurídico, ideológico, histórico, religioso; en el cual se generan: presiones, demandas, conflictos, que sirven de marco de referencia para la conformación de las políticas públicas.

b. Los fines que persigue la política pública: es la que se refiere a la resolución de la problemática planteada, da cuenta de la orientación pública que tiene la política, son los objetivos que se relacionan directamente con la esencia del problema.

c. Los medios o estrategias de una política pública: son los mecanismos, instrumentos, recursos (materiales, económicos) y de personal, para llevar a la práctica la decisión política, es decir, los fines de la política pública formal.

d. Los sujetos participantes en una política pública: son aquellas personas u organismos gubernamentales que participan en el proceso de formación de la política pública, sean éstos con poder o no de decisión. Entendiendo como proceso de formación el continuo (formulación – implementación).

e. Alcance de la política pública: es el nivel de cobertura pública, que se aspira logre la política pública, en el sentido del bien colectivo que busca alcanzar.

f. Impacto de la política pública: es el balance positivo o negativo que deriva de los resultados de la implementación de una política pública. Es la evaluación cualitativa o cuantitativa, que evidencia que la orientación de la política resolvió o no el problema; o por el contrario, se generaron nuevos problemas, que comprometan la sostenibilidad en sí misma de la política, así como a otro ser humano y al medio ambiente

e. Valores presentes en el ideario de la política. Son los valores que rigen el comportamiento de los sujetos con poder de decisión en el proceso de formación de la política. Estos dan cuenta de la presencia de los valores de la equidad, la responsabilidad, honestidad e igualdad en la conformación de la política pública.

f.- Disminución de la brecha social. Esta da cuenta, si la política per se busca de fondo disminuir la lucha de clase o por sí el contrario genera aún más la brecha entre las clases.

Estos últimos elementos a juicio de las investigadoras son fundamentales para analizar una política pública en toda su dimensión sustantiva, puesto que el trasfondo que toda política debe buscar, es el bien colectivo y donde precisamente los valores y la tensión social son determinantes en su configuración. Estos elementos serán utilizados como criterios para analizar el contenido de las políticas públicas para el sector de la educación universitaria, en el entendido, que el contenido de una política pública educativa puede tener puntos de flexión en sus orientaciones, en tanto que las opciones o medios para llevarlos a cabo pueden variar, en relación con las orientaciones que persiga el Estado para desarrollar el modelo de sociedad, por los intereses y valores de los sujetos que participan en ese proceso de formación de la política aunado al contexto político, económico, social, ideológico, que esté imperando para el momento de la

implementación; así como las exigencias globales que pugnan en el mercado local por respuestas coherentes con el momento histórico; es decir, “son acuerdos que delimitan los márgenes de variación de la política educativa y fijan las coordenadas básicas de actuación de los poderes públicos en educación” (Bonaf, 1998 :157).

Es importante destacar, que a pesar que una política pública tiene implícita una serie de elementos que coadyuvan a su conformación, tal y como lo hemos expresado en detalle, ésta queda expresada en última instancia según la voluntad, disposición, valoración, responsabilidad y compromiso político de los sujetos con poder decisorio en el proceso de formación. En ese sentido, nos interesa analizar cómo es el comportamiento de los sujetos con poder de decisión en el proceso de formación de la política, y ver si quienes dan cuenta de este proceso consideran los modelos de desarrollo como elemento explicativo.

4.- LOS SUJETOS DE DECISIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA: MIRANDO EL CONTEXTO UNIVERSITARIO.

Este es un tema, que escasamente ha sido estudiado, por no decir que no hay cuerpo teórico, que de cuenta de él. “Hasta el momento, no existe ninguna aportación analítica general sobre las redes de sujetos, como componente central del propio sistema político” (Gomá y Subirats, 1998:395).

En el ámbito educativo, es una realidad que cubre al sector, en tanto se advierte, que quienes desean hacer cambios en el sector educativo – estudiantes, profesores, sociedad en general, Estado, sector privado, entre otros tantos- son sujetos con la capacidad de poner en tensión el sistema de la educación, aunque de entrada no sean éstos los que formulen la política pública para responder a las demandas del sector de la educación; a pesar que los agentes de presión para promover las políticas universitarias se generan en sujetos históricos tales como

los estudiantes. En Latinoamérica, esto tomó expresión a partir de los acontecimientos de Córdoba, Argentina a comienzos del siglo XX, y más recientemente con las actividades emprendidas por los gremios de profesores; pues “es el poder político que se hace responsable de las modificaciones de los sistemas educativos” (Albornoz, 1993: 54).

En ese sentido, es necesario precisar los distintos sujetos directos e indirectos, visibles o no, que participan en la formación de la política pública de la educación universitaria los cuales promueven la necesidad de cambios en el sistema, pero desde otras esferas, que no es la universidad. Entre los sujetos directos tenemos: los actores de la política oficial o institucional. Éstos están conformados por equipos ministeriales (conformados por académicos y de apoyo), instancias o entes gubernamentales que cumplen funciones de apoyo administrativo, decisorios y de transformación. En este sentido, plantean Gomá y Subirats (1998), que:

“Hablar del ejecutivo como actor político es hacerlo de un actor complejo que comprende al presidente, al entorno presidencial, al Consejo de Ministros y a las esferas directivas de los departamentos de gobierno. Su posible unicidad deriva de un marco legal que prescribe la adopción de decisiones de gobierno, las cuales generan tomas de posición y negociaciones con otros actores políticos. En cualquier caso, no puede obviarse su pluralidad interna y el peso desigual de sus componentes según los modelos decisionales adoptados en diferentes etapas (p.397)”

Partiendo de la dinámica política que se genera de este tipo de relaciones entre actores directos e indirectos conjuntamente con el Estado en el proceso de la formación de la política pública, poniendo el énfasis en el contenido de la política, es lo que se pretende construir, dado que es en esta instancia gubernamental que se generan las políticas públicas de educación universitaria y es el marco referencial del estudio de la transformación universitaria.

Entre los actores no visibles o indirectos, se encuentran: los partidos políticos, los grupos o sectores dominantes de la sociedad, los organismos multilaterales como el Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, organismos no gubernamentales, asociaciones, redes y programas que también han estado activos y vinculados a los procesos de transformación del sistema de educación universitaria tales como: ALFA, (América Latina – Formación Académica); IESALC y Orcyt de la UNESCO; ORUS (Observatorio de Reformas Universitarias); entre otras, García (2002). Todos estos movimientos funcionan a nivel latinoamericano y en ocasiones son auspiciados y financiados por organismos nacionales e internacionales tales como el BM, BID, y por el mismo Estado. Sin embargo, éstos, tampoco tienen la capacidad de modificar lo existente en el sistema educativo, a pesar de ejercer fuertes influencias en el diseño de este tipo de políticas. Con la excepción del Estado quien sí ejerce el control directo en la formación de las políticas en todos los sectores y donde el educativo no escapa, en función del proyecto de sociedad que promueve, para lo cual adopta: ideas, propuestas, proyectos, de distintas organizaciones o grupos sociales que están alineadas con su proyecto político- social.

En definitiva, a nivel latinoamericano, los cambios producidos en el sector de la educación universitaria a través de políticas públicas han sido formuladas por el Estado; (Albornoz; 1993); lo que nos plantea, entonces que quienes reforman y/o transforman el sistema educativo son sujetos que responden en gran medida a los intereses del Estado. Lo que nos hace inferir que en función a la lógica de funcionamiento del Estado, sus políticas estarán impregnadas de esas mismas lógicas.

Ahora bien, partiendo del papel rector del Estado frente a la educación superior, es necesario abordar ésta como un conjunto de políticas públicas formuladas e implementadas desde el aparato estatal, como instrumento legítimo para responder a las demandas de transformación de este sector y de la sociedad. La política

implementada para la educación universitaria, ha de dar cuenta acerca de su contenido, que permita ver cuál es el curso de su orientación y a qué elementos determinantes responde, ver si siguen la lógica de funcionamiento del Estado, dado que subjetivamente, se pone de manifiesto una cuestión que merece atención; el contenido de una política pública, representa una posición de privilegio para sus actores en el proceso de toma de decisión frente a un asunto o tema, con efectos e impactos en el modelo de desarrollo de la sociedad en la cual se aplique, pues una política pública de cualquier naturaleza:

No constituye un acto reflejo ni una respuesta aislada, sino más bien un conjunto de iniciativas y respuestas, manifiestas o implícitas que observadas en un momento histórico y en un contexto determinado permite inferir la posición...predominante del Estado frente a una cuestión que atañe a sectores significativos de la sociedad” (Oszlak, y O’Donnell; 1994 : 385).

Partiendo de esta necesidad y dado que no hay estudios que faciliten este proceso, los estudios de Ochoa (1995b), sobre el fenómeno tecnocrático, pueden ser de gran ayuda, para derivar qué características asumen los actores reformistas del sistema educativo en relación a la política pública que formulan desde el aparato de Estado. La definición que la autora hace del fenómeno tecnocrático, establece que éstos son los expertos en materia de dirección, con ideología economicista que asumen poder de decisión en las organizaciones, (Ochoa; 1995b).

En función de lo anterior, sí se asume ese cuerpo teórico para explicar quienes son los reformistas del sistema educativo, para lo cual se remite a la realidad latinoamericana, se tiene que: los reformistas dispuestos por el Estado, son expertos en el área educativa sin embargo, tienen una característica fundamental y es que, son parte del sector de la educación superior y son profesionales de diversas disciplinas: historiadores, ingenieros, médicos, educadores, entre otros. Dado

que “las cuatros generaciones que concurren hoy día a formar los cuerpos docentes y directivos de nuestras instituciones del nivel terciario han sido gestores o parte involuntaria de los dramáticos cambios que ella ha experimentado entre 1950 y 1990”, nos dice (Brünner, 1994: 96). A esto, le agregaríamos aun más, en el sentido, que esta experiencia se viene practicando desde décadas anteriores a las señaladas por el autor, pues los reformistas de la reforma de Córdoba de 1918, tiempo más tarde, pasaron a ser directivos de los centros de estudios (Tünnermann, 1999).

En esta misma dirección, Albornoz (1993), plantea que el funcionamiento de esta parte del aparato del Estado, es muy complejo, dado que el número de variables que entran en juego, generan múltiples interrelaciones, que sólo aceptan modelos analíticos - explicativos para su comprensión, y acude a las explicaciones originadas en la sociología de la educación, para buscar explicación al complejo mundo educativo, y más aun a sus procesos de reforma, cuando plantea que este sector “requiere de una reflexión empírica que sólo puede ser aplicada por expertos, es decir por un modelo tecnocrático de la política; donde advierte, que no sólo se requiere de ésta capacidad, sino también de una voluntad política, pues sin ésta ninguna reforma es posible” (Albornoz, 1993: 53).

En cuanto a los planteamientos, señalados, esta es una visión determinista y racionalista del proceso de la formulación de la política pública, en tanto, lo percibe como un proceso aislado de todo un contexto sociopolítico y económico además de creer neutral la postura de los reformistas, ante la formulación de la política. Esta postura privilegia de algún modo, la idea errada sobre la dicotomía entre la política y la gestión, donde el continuo entre la formulación e implementación es fundamental en toda política pública. En este sentido, nos apoyamos en Álvarez (1992), cuando establece claramente que:

Una política pública no es una relación mecánica medio-fin, de ejecución automática, en la que lo

decidido en la fase de formulación de objetivos es exactamente lo que resulta implementado. Por el contrario, una política es una compleja y flexible interconexión de procesos que es reinventada en cada una de sus fases. (p. 336).

Partiendo de este análisis, se deriva que en periodos donde el Estado asume políticas neoliberales para el desarrollo del modelo de sociedad de un país; los actores reformistas, son técnicos en sus disciplinas con altas capacidades de construcción teórica, pero no han tenido capacidad técnica de dirección y no han incorporado dentro de su procesos de formación aspectos relacionados con las ciencias políticas, tal y como lo amerita el tema de los procesos de formación de la política pública, para de alguna manera, atender a través de sus gestiones los intereses sociales de la educación en masa, planteada desde el Estado.

Lo anterior podría ser explicado si consideramos para el análisis de las políticas los intereses personales que los reformistas anteponen al desarrollo social del colectivo, relacionado a la cuota de poder que manejan; los valores que exaltan en toda su conformación, la falta de un proyecto nacional integrador que articule las necesidades de un cambio profundo, con las necesidades técnicas para lograrlo; o por un Estado, que a juicio de las investigadoras, descuida el proceso integral de la formación de políticas públicas como un continuo que comienza con el establecimiento de una agenda, hasta evaluar sus impactos o efectos sobre el sistema social donde lo aplica. En otras palabras:

Las políticas al no ser neutras, se refieren al conjunto de fines y objetivos que se plantean los decidores políticos de una determinada sociedad; y a la búsqueda de obtención del poder y su mantenimiento, lo cual llevará implícito la realización de los fines establecidos a través del privilegio de determinados grupos y no otros; y, por lo tanto no sólo tiene que ver con la toma de decisiones técnicas y administrativas, sino que en este proceso están implícitas definiciones

de tipo ético, normativo y político, (Njaim 1979:38).

Partiendo de la reflexión anterior, entonces, ¿podremos darles la denominación lineal de tecnócratas, a quienes formulan las políticas de la educación superior?, dado que la característica principal de los primeros, es la capacidad de gestión para lograr el fin, cosa que los tecnócratas logran cuando se trata de maximizar la acumulación atendiendo los intereses de los propietarios de los medios de producción.

¿Entonces, qué características asumen los actores reformistas? Creemos que sí son los tecnócratas educativos, sólo que, una vez que ostentan la capacidad de manejo de poder político para decidir, abandonan los principios orientadores que sus capacidades técnicas les confieren para producir políticas cónsonas en función de la realidad empírica que manejan, para perfilarse a otras metas, como es la de ostentar el poder político, en las estructuras del poder del Estado. Convirtiéndose, así, “en sujetos capaces de contribuir esencialmente a la función de acumulación del Estado y de subordinar a ésta la legitimación”, (Ochoa, 1995b: 29).

Bajo esta lógica operativa de los reformistas educativos, en un Estado fundamentalmente capitalista, podemos establecer las inclinaciones ideológicas que asumen los sujetos con poder de decisión para formular las políticas públicas, en tanto, esa característica en los tecnócratas están bien definidas, en palabras de (Ochoa, 1995b: 33) “el tecnócrata es un sujeto que posee la ideología dominante no sólo en el campo objeto de su profesión, sino en todas las dimensiones de la realidad, ... el tecnócrata es un defensor de los valores y creencias capitalistas, cuestión que puede darse consciente o inconscientemente”. Toda esta dinámica, también se ve impregnada por el modelo de sociedad que promueve el Estado, aunado a su contexto socioeconómico y político. Ahora bien, si hacemos ese mismo ejercicio, donde el Estado asume características progresistas o transformadoras; nos encontramos con una concepción de reforma universitaria contraria a la del modelo

tecnocrático de corte neoliberal. Se puede observar, particularmente que el Estado de tipo progresista, en lo formal, asume las políticas educativas como eje transformador de la sociedad; en tanto éstas tienen un carácter inclusivo, humanista; donde las carreras universitarias respondan al proyecto de país promovido desde el Estado. En sus orientaciones las políticas públicas formuladas se hallan centradas en el hombre, por constituir éste el actor fundamental para la transformación. Estos planteamientos son corroborados por (Rojas y García, 1991:123) al aludir a la política de reforma universitaria desde la concepción de un Estado transformador. En este sentido, los autores señalan que:

Los principios de la reforma universitaria han servido de guías para lograr, en la mayor medida posible, la necesaria correspondencia entre el desarrollo social y el de la educación superior, como única vía posible para evitar que aquella fracase o que se anule la acción universitaria...

En el Estado transformador, el contenido de una reforma educativa va acompañado de una nueva concepción del modelo de desarrollo que se fundamenta básicamente en vertebrar la universidad con el pueblo y con la realidad nacional. En esta idea, siguiendo a (Rodríguez citado por Rojas y García, 1991: 123) “habría que formularse tres preguntas si se quiere tener la idea exacta del contenido y alcance de una reforma universitaria: ¿qué se va estudiar? ¿Cómo se va estudiar? y ¿quiénes van a estudiar?”. Las respuestas según (Rojas y García, 1991: 123) pueden resumirse: “las carreras que respondan a las necesidades del desarrollo económico social del país; en estrecha relación con la sociedad y; todo el pueblo en condiciones de acceder a la universidad”.

Se deriva de las citas, que los fines orientadores del contenido de una política pública que nace bajo los preceptos de un Estado alternativo al capitalista, sus valores son igualmente contra hegemónicos, donde prevalecen los principios y valores colectivos,

a juicio de las investigadoras este proceso responde verdaderamente a elementos fundamentales para lograr la necesaria vinculación entre el modelo de desarrollo socioeconómico, la necesaria educación y la sociedad donde todos juntos responden para adecuarse a la realidad nacional.

5. CONCLUSIÓN

Analizar los parámetros que el Estado ha seguido para construir un modelo de sociedad a través de sus políticas públicas, pasa por darle una significación al contexto y al entramado social que de ella se deriva, así como entender que una política pública es el reflejo de múltiples y variados procesos que entran en el juego político. Entre los cuales el proceso de toma de decisión y los sujetos de decisión toman una marcada relevancia en dicho proceso.

La dinámica que ha caracterizado a Venezuela en este aspecto, no es una realidad ajena al resto de los países de América Latina con algunas excepciones, considerando que desde el mismo inicio del período democrático, el modelo de sociedad que el Estado ha estado configurado ha sido a imagen y semejanza de los intereses hegemónicos, en tanto se ha trazado la línea desde adentro para impulsar y promover los embates del invento del llamado subdesarrollo a través de la formación de la política pública.

Los modelos de desarrollo hasta ahora asumidos por un gran número de países latinoamericanos, siguen la lógica del capitalismo, al igual que las políticas asumidas para tal fin; por lo que tienen sus bases teóricas en la modernidad, por tanto están en crisis. Estos modelos de desarrollos son defectuosos en la medida que no responden a las necesidades locales de bienestar social, contrariamente responden a una realidad enajenada. En este sentido, las políticas públicas han sido el instrumento legitimador tanto de los Estados como de los modelos de desarrollos asumidos por éstos, de tal manera que han respondido de manera subordinada a los intereses de

los sujetos con poder de decisión que fundamentalmente responden a los intereses del capital.

Por último, a pesar que en la última década, algunos países latinoamericanos están impulsando un modelo de desarrollo contra hegemónico, son pocos los avances para corresponder a un nuevo modelo desarrollo que realmente se corresponda con la realidad social de los pueblos y que trate de impulsarse alejado de los intereses del capital.

Esto se refleja de manera transversal en los órdenes políticos, económicos, sociales, culturales, educativos, de una sociedad. Si las políticas van dirigidas a todos estos sectores para su reacomodo, es lógico pensar en una crisis de la modernidad y con ella de su modelo de desarrollo con el apellido que le quieran colocar.

6. NOTAS

Se presenta aquí información complementaria al cuerpo de la investigación.

1. Consenso de Washington: se trata de un conjunto de medidas en materia de política monetaria y fiscal recomendadas por los organismos internacionales con sede en Washington (Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, etc.) (Vila de Prado, s/f). Su fracaso es evidente en todas partes. No sólo en América Latina, sino también en Europa, EE.UU. y el Sudeste Asiático. Allí donde se impuso, fracasó en promover el crecimiento económico. Y si su capacidad de generar un patrón de crecimiento auto sostenido fue mínima, las consecuencias sociales de su hegemonía fueron desastrosas en todos los países sin excepción. Produjo sociedades más desiguales, con más iniquidades, con mayores índices de exclusión social y marginalidad. Para los ricos y poderosos fue, y todavía es, una experiencia muy beneficiosa. Fueron ellos los grandes ganadores del ajuste neoliberal. Pero para la sociedad en su conjunto, y sobre todo para los pobres y explotados, fue, y es, una desgracia (Borón, 2008, : 54)

2. Organismos multilaterales: es una organización que se encuentra conformada por tres o más naciones cuya principal misión, desde el punto de vista formal, será trabajar conjuntamente en las problemáticas y aspectos relacionados con los países que integran la organización en cuestión (Nosiglia, y Diodati, 2007).

3. Banco Mundial: formalmente se trata de una institución destinada al desarrollo económico a largo plazo y la reducción de la pobreza proporcionando apoyo técnico y financiero para que los países puedan reformar determinados sectores o desarrollar proyectos específicos. En la práctica se trata de la formulación de políticas que tienen impactos económicos y sociales sobre la población en países que reciben asistencia financiera de esta institución, la cual impone condiciones a los préstamos basándose en los principios del “Consenso de Washington”, que a su vez se enfoca en la liberalización (del comercio, la inversión y el sector financiero), la desregulación y la privatización de industrias nacionales. A menudo, estas condiciones son impuestas sin previa evaluación de las circunstancias y las recomendaciones prescriptivas del Banco Mundial fracasan en resolver los problemas económicos de los países beneficiarios.

4. Banco Interamericano de Desarrollo: es una agencia multilateral, internacional de asesoramiento técnico y suministro de créditos. (Nosiglia, y Diodati, 2007).

5. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): se trata de una agencia multilateral encargada de la promoción de la educación, la ciencia y la cultura. Entre sus entes ejecutorios se encuentran el Instituto internacional para la educación superior en América latina y el Caribe (IESALC) y la Red de popularización de la ciencia y la tecnología en América Latina (ORCYT) (Nosiglia, y Diodati, 2007).

6. Instituto internacional para la educación superior en América latina y el Caribe (IESALC): formalmente es un organismo de la UNESCO dedicado a la promoción de

la educación superior, contribuyendo a implementar en la región latinoamericana y caribeña el programa que, en materia de educación superior (Nosiglia, y Diodati, 2007).

7. Red de popularización de la ciencia y la tecnología en América Latina Unesco (ORCYT): es una red la UNESCO, encargada de analizar los problemas y perspectivas de los distintos centros y programas de popularización de la ciencia y la tecnología (Educación Superior y Sociedad, 1990).

8. Observatorio de Reformas Universitarias (ORUS): es, un instrumento cuyo cometido es promover dentro de la comunidad universitaria acciones de cambio, investigación, seguimiento y/o promoción, que giren en torno a las cuestiones relativas a la reforma del pensamiento, es decir el conjunto de los sistemas de conocimiento o transmisión de saberes a través de los cuales se constituye una cultura científica y pedagógica. Los programas de ORUS permitirán mantener una reflexión crítica permanente en torno a las reformas, anticipándose a los interrogantes y problemas de actualidad, y propiciando el carácter alentador de las investigaciones transdisciplinarias (ORUS, 2012).

9. Pierre Muller: investigador francés que estudia las políticas públicas como configuraciones de actores. En sus postulados hace énfasis en tres puntos: 1) el problema de la racionalidad de los actores, 2) el papel de la administración pública y 3) las redes de actores.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aguilar, Luís F (1994) “Estudio Introductorio. En: La Hechura de las Políticas. Ediciones Miguel Ángel Porrúa. 432p. México. D.F, México.
- Álvarez, Ángel (1992). Análisis de Políticas Públicas. Serie de temas de coyuntura de gestión pública N0.6. Centro de documentación y análisis de información CEDAI. Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo, 56 p. Caracas, Venezuela.

- Álvarez, Marcos y Martins, Antonio (1982). La cuestión de la dependencia frente las alternativas actuales de desarrollo. Nueva Sociedad N. 60 Mayo – Junio 1982, pág. 91- 109.
- Albornoz, Orlando (1993). Las tensiones entre educación y sociedad. Editorial Monte Ávila. Editores Latinoamericana. Caracas, Venezuela.
- Ballart, Xavier (1992). Cómo evaluar Programas y Servicios Públicos. Ministerio para la administración pública. Instituto Nacional de Administración Pública (Colección estudios, serie Administración de Estado), Madrid, España.
- Brünner, José J (1994). Evaluación y Financiamiento: Bases para un nuevo contrato social entre educación superior, Estado, y Sociedad en América Latina. En Reconversión Universitaria. Comp. Alberto Lovera. Fondo Editorial Trópicos/ Fundación Gual y España/ Fondo Editorial. APUCV. Caracas, Venezuela.
- Boaventura de Sousa, Santos (2008). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Editorial. Centro Internacional Miranda. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. Colección Educación Superior. Caracas, Venezuela.
- Bonal, Xavier (1998) La política educativa: Dimensiones de un proceso de Transformación. En Políticas Públicas en España. Contenidos, redes de actores y niveles de gobierno. Coord. Gomá Ricard y Joan Subirats (1998). Editorial. Ariel Ciencias Política. Barcelona, España.
- Borón, Atilio A. (2008) Socialismo Siglo XXI. ¿Hay vida después del neoliberalismo? Buenos Aires, Argentina.
- Cuervo, Jorge (2007). La definición del problema y la elaboración de la agenda. En Ensayos sobre la Políticas Públicas. Primera edición. Universidad Externado de Colombia. Pp.150-165. Bogotá, Colombia.
- De La Peña, Sergio (1979). El Antidesarrollo de América Latina. Siglo XXI Editores. 7ma Edición, México.
- Esteva, Gustavo (s/f). Sobre el Desarrollo. Mimeo. Educación Superior y Sociedad (1990). Red de Popularización de la Ciencia y la Tecnología en América Latina. UNESCO/ORCYT. Vol. 1 N° 2 (Julio-Diciembre).
- García, Carmen (2002) Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio. CENDES. Editorial. Nueva Sociedad. Caracas, Venezuela.
- Gomá, Ricard y Subirats, Joan (1998). Políticas Públicas en España. Contenidos, redes de actores y niveles de gobierno. Editorial Ariel Ciencias Política. Barcelona, España.
- Guerrero, Omar (1986). La teoría de la Administración Pública. Ediciones Harla S.A. México.
- Guerrero, Omar (1997). Principios de Administración Pública. Escuela Superior de Administración Pública. Bogotá, Colombia pp. 197.
- Holloway, Jhon (1982). Fundamentos teóricos para una crítica marxista de la Administración Pública. Instituto Nacional de Administración Pública. Sección mexicana del Instituto Internacional de Ciencias Administrativas. México.
- Lanz, Rigoberto (2004) Reformar es lo más difícil. En: La Universidad se Reforma II. ORUS. UNESCO / IESALC pp. 193-216. Caracas, Venezuela.
- Matute, Oscar (1993). Política Educativa. CINTERPLAN. Caracas, Venezuela.

- Morles, Víctor (2004) La universidad Latinoamericana actual: necesidad de replantear su misión. En: La universidad se reforma II. Comp. Lanz, Rigoberto. ORUS UNESCO / IESALC pp. 63-78. Caracas, Venezuela.
- Njaim, Humberto (1979). El papel Estratégico y la significación de la política educativa en Venezuela. Revista Politeia. Instituto de Estudios Públicos – FCP –UCV. Caracas, Venezuela.
- Nosiglia, María Catalina y Diodati, Mariano (2007). Organismos multilaterales. Un estudio en perspectiva comparada de sus lineamientos y estrategias en materia de educación superior universitaria durante las últimas décadas. Buenos Aires, Argentina.
- Ochoa, Alejandro (Ed) (2006). Aprendiendo en torno al Desarrollo Endógeno. Universidad de los Andes. Centro de investigaciones en sistemología interpretativa, Fundacite y Consejo de desarrollo científico y tecnológico, Mérida, Venezuela.
- Ochoa, Haydée y Gamboa, Teresa (1983). La gestión o administración. Un enfoque teórico metodológico. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Ochoa, Haydée (1995a) Crisis y salidas de la teoría de la Administración Pública. En Revista Frónesis, Vol2, No.2. Vicerrectorado Académico. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Pp.97 – 131.
- Ochoa, Haydée (1995b) Tecocracia y Empresas Públicas en Venezuela (1948- 1991). Editorial de la Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela.
- Oszlak, Óscar (1984). Políticas Públicas y regímenes Políticos: reflexiones a partir de algunas experiencias latinoamericanas. CLAD. Caracas – Venezuela.
- Oszlak, Óscar y O'Donnell, Guillermo (1994). Estado y Política estatales en América Latina. Hacia una estrategia de investigación. En: Flores, G y Nef, J. (Edt – 1994). Administración pública: perspectivas críticas. ICAP. San José – Costa Rica.
- Ortega y Gasset, José (1930). La misión de la Universidad. En: <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf> - fecha de búsqueda: 12 – 01 – 2008.
- Observatorio de Reformas Universitarias (ORUS) (2012). Redes Temáticas. El Observatorio Internacional de Reformas Universitarias. Disponible en: http://www.unesco.org/ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=807&fabrik=76&rowid=60&tableid=69&lang=es
- Parra, María (2002) Los modelos de desarrollo y la universidad latinoamericana. En: Cuadernos del CENDES / Año 13. Nº 33. Segunda época septiembre-diciembre 1996. pp. 129-145. Caracas, Venezuela.
- Rojas, Ana y García, Jesús (1991) Reforma universitaria y sociedad. En: Revista Cubana de Educación superior. Vol. XI No. 3. Universidad de la Habana, CEPES. La Habana, Cuba.
- Roth, André (2006). Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación. DC. Ediciones Aurora. Bogotá, Colombia.
- Subirats, Joan (1996). Análisis de Políticas Públicas y Gestión Pública. Promesas y riesgos de una vida en común. En: Lecturas de Gestión Pública, Instituto Nacional de Administración Pública, Madrid, España.
- Sunkel, Oswaldo (1979). El Subdesarrollo latinoamericano y la Teoría del Desarrollo. Siglo XXI Editores 13va. Edición, Caracas, Venezuela.
- Therborn, Göran. (1979) ¿Cómo domina la clase dominante? Siglo Veintiuno Editores. Madrid –España

Tunnermann, Carlos (1999). Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la reforma de Córdoba. Editorial. UNESCO/IESALC. Caracas, Venezuela.

Vallés, Joseph (2000). Ciencia política una introducción. Ariel. Barcelona, España.

Vila De Prado, Roberto (s/f). Crítica del pensamiento conservador contemporáneo. Mimeo.

Investigación

EFICIENCIA TÉCNICA PARA LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS VENEZOLANAS A TRAVÉS DEL MODELO DE ANÁLISIS DE DATOS ENVOLVENTES D.E.A.

Lenny J. Escalona Anzola
(Venezuela)

Lic. en Contaduría Pública, Lic. en Comunicación Social.
Magister en Gerencia Educacional. Diploma de Estudios
Avanzados UNIZAR. Doctora por la UNIZAR
Decanato de Administración y Contaduría-Universidad
Centroccidental Lisandro Alvarado.
E-Mail: lennyescalona@ucla.edu.ve

Resumen

Esta investigación se enmarca dentro del área de la eficiencia organizacional y el sector educación superior venezolano, cuyo diseño fue bibliográfico y descriptivo, siendo su objetivo general desarrollar la teoría sobre la eficiencia técnica para las Universidades Públicas Venezolanas a través del Modelo DEA; partiendo de algunos antecedentes sobre la Eficiencia Técnica en la educación, así como describiendo el sector educación superior en el país. La base conceptual refleja los aspectos teóricos de la eficiencia técnica y sus componentes siendo la eficiencia técnica pura, la eficiencia de escala y el Modelo de Análisis de Datos Envloventes DEA; mencionando algunas fortalezas y limitaciones; en esta última destaca lo relacionado con las dificultades de obtención de los datos oficiales por parte del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, el Consejo Nacional de Universidades y la Oficina para la Planificación del Sector Universitario, entes rectores en el país. Se examinan las variables inputs y outputs más indicadas para el estudio de la Eficiencia Técnica en el sector según el Modelo DEA. Finalmente, se producen conclusiones, entre las que destacan la viabilidad del cálculo de la Eficiencia Técnica en el sector según el Modelo DEA, aún cuando existen dificultades en establecer una muestra homogénea dada la diversidad de instituciones públicas existentes.

Palabras Claves: Eficiencia Técnica, Modelo DEA, Universidades Públicas Venezolanas.

Recibido: 28-02-2013

Aceptado: 15-04-2013

Abstract

This research is part of the area of organizational efficiency and Venezuelan higher education sector, whose design was descriptive literature, the overall objective being to develop the theory of technical efficiency Venezuelan public universities through the DEA model, based on some background on Technical Efficiency in education, as well as describing the higher education sector in the country. The conceptual basis reflects the theoretical aspects of technical efficiency and its components being pure technical efficiency, scale efficiency and Model Enclosures Data Analysis DEA mentioning some strengths and limitations, in the latter highlights the difficulties associated with obtaining official data from the Ministry of Popular Power for Higher Education, the National Council of Universities and the Office for University Sector Planning, governing bodies in the country. It examines the input and output variables best suited to the study of technical efficiency in the sector according to the DEA model. Finally, there are conclusions, among which the feasibility of calculating the Technical Efficiency in the sector according to the DEA model, although there are difficulties in establishing a homogeneous sample given the diversity of existing public institutions.

Key words: Technical Efficiency, Model DEA Venezuelan public universities.

TECHNICAL EFFICIENCY FOR VENEZUELAN PUBLIC UNIVERSITIES THROUGH DATA ANALYSIS MODEL DEA ENVELOPES.

**Lenny J. Escalona Anzola
(Venezuela)**

Public accounting graduate degree in Social
Communication, MA in educational management.
UNIZAR Advanced Studies Diploma. Doctor by deanery
UNIZAR Administration and accounting. UCLA.
E-Mail: lennyescalona@ucla.edu.ve

1. INTRODUCCIÓN

Las organizaciones son sistemas creados por el hombre, las cuales tienen por finalidad satisfacer sus necesidades tales como la producción de bienes o la prestación de servicios, por tal motivo, las ciencias administrativas y económicas procuran que las mismas operen bajo criterios de eficiencia, que las induzcan a generar rentabilidad, se mantengan en el tiempo operativas o puedan generar el mayor número de beneficios posibles para la sociedad, este último en el caso de las empresas del sector público o sin fines de lucro. Al respecto, la teoría económica busca el comportamiento óptimo de la eficiencia de las organizaciones, considerando la definición de la variable eficiencia como el comparar la actuación real de una empresa con respecto a una denominada como eficiente. (Álvarez Pinilla, 2001). Otra definición indica que una unidad será catalogada como eficiente si opera de acuerdo a la función de producción, obteniendo el máximo rendimiento de los factores productivos que utiliza, sin desperdiciar recursos (Mancebón Torrubia, 1992); en tal sentido, se estaría en presencia de la ineficiencia organizacional si existiría cualquier desviación de la frontera de la función de producción o de los costes (García Cebrián, 1994).

Por lo anteriormente expuesto, y conforme a lo señalado por diversos autores, se puede resumir que la eficiencia técnica es el grado en que el output o salidas producidas por una empresa alcanza el óptimo teórico, dada por la función de producción. Esta expresa la capacidad de la organización de obtener los máximos niveles de outputs según un sistema dado de inputs producida por la unidad a través del máximo de los outputs posible, tras la combinación de inputs empleadas. El estudio de la eficiencia técnica o productiva centra su atención en el uso de los recursos humanos o de capital, en la producción de uno o varios bienes y servicios, es decir, se basa en utilizar unidades físicas, lo que implica que queda fuera del análisis, el coste o precio de los factores y la valoración de los ingresos obtenidos de la producción. En síntesis, esta busca medir el buen uso

o el despilfarro de los factores de producción, que ha realizado la organización en un período de tiempo.

Algunos autores han coincidido al indicar que, comúnmente, la situación de ineficiencia puede ponerse de manifiesto en las organizaciones pertenecientes al sector público más que en el sector privado, ya que los aspectos motivacionales inciden negativamente en los trabajadores, quienes asumen una conducta del mínimo esfuerzo laboral, lo cual influye en el aumento de los factores de producción, y a su vez, de los costes. Esta conducta se apoya en la asimetría de la información que impera en este tipo de organización o falta de la misma, el cual no obedece a las presiones externa del sistema, ni a las internas generadas por la estructura organizativa, ni a los controles existentes, por lo cual el concepto de eficiencia debe adaptarse a esa realidad, con relación a las diferencias existentes con la empresa privada.

Por lo anteriormente expuesto, esta investigación se justifica ya que las universidades públicas venezolanas son instituciones que prestan un servicio público al país en el área educativa, tal como lo indican las Políticas y estrategias para el desarrollo de la Educación Superior en Venezuela 2000-2006 (2001), por lo cual se debe conocer sus niveles de eficiencia técnica y los factores que inciden en la misma, a fin de procurar controlarlos y poder ejecutar una gestión eficiente en pos de la sociedad y de la generación del conocimiento. En tal sentido, se establece la necesidad de realizar el trabajo de investigación, a fin de desarrollar los aspectos teóricos de la eficiencia técnica y el funcionamiento del sector universitario venezolano, bajo los lineamientos indicados por el Modelo de Análisis de Datos Envolvente –DEA-. Cabe destacar que en Venezuela, las universidades públicas son un pilar fundamental de la sociedad, la cual demanda cada día una mayor eficiencia, a fin de darle respuesta a los problemas que vive el país, así como de satisfacer la gran demanda estudiantil que busca lograr su preparación académica con calidad. Por lo anteriormente expuesto, se considera necesario realizar la presente investigación, a fin de conocer la teoría sobre la eficiencia

técnica y el Modelo DEA, generando un análisis de las variables de la función de producción de las instituciones del sector universitario.

El objetivo general de la presente investigación fue desarrollar la teoría sobre eficiencia técnica aplicada a las universidades públicas venezolanas considerando el Modelo DEA. Como objetivos específicos se plantearon el mencionar los antecedentes internacionales del estudio de la eficiencia técnica en el sector educación; describir la evolución del sector educación superior en Venezuela; desarrollar la Teoría sobre la Eficiencia Técnica y el Modelo DEA; caracterizar las fortalezas y limitantes que poseen el Modelo para medir la eficiencia en las universidades públicas venezolanas y concluir sobre la teoría y la aplicación del Modelo DEA en las universidades públicas venezolanas.

Considerando los aspectos metodológicos desarrollados por los autores Sabino (2000), así como los de Hernández, Fernández y Baptista (2006), se puede indicar que el estudio se centró en una investigación descriptiva con diseño bibliográfico, en virtud de que se desarrolló la Teoría sobre la Eficiencia Técnica considerando la realidad de las universidades públicas venezolanas. Según Hernández, Fernández y Baptista (op.cit.), citando a Danhke, "los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis". (p.102).

2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La eficiencia técnica ha sido estudiada por diversos autores internacionales y en diversos sectores de la economía, razón por la cual, se presenta el cuadro número 1, donde se resumen algunos estudios.

CUADRO 1
Estudios sobre Eficiencia Técnica

AÑO	AUTORES	SECTOR	MÉTODO
1992	Mancebón Torrubia	Servicios Públicos en España	DEA
1996	Sánchez Chóliz y Duarte	Industria Agrícola Aragonesa, España	DEA
1996	González Fidalgo	Industria lechera en Asturias, España	DEA
2002	Granderson y Linvill	Servicio Público de Gas Natural	DEA a través de Panel
2002	Esteban, Gallizo y Hernández	Industria Manufacturera de la Unión Europea	DEA
2003	García	Sector Salud, Hospitales de INSALUD, España.	Método Econométrico
2003	García y Cadavid	Sector Eléctrico en Colombia.	DEA
2004	Casimiro, Díaz y Martínez	Industria Forestal Española.	DEA
2005	Becerra, Ramos y Sampaio	Centrales Hidroeléctricas en Brasil.	DEA
2006	Urbina Pérez	Sector Salud, atención primaria en Zaragoza, España.	DEA e índice de Malmquist
2007	Cunha y Garzón	Agua Potable y Alcantarillado en Colombia	DEA
2010	Toro y otros.	Agroecosistemas en Córdoba, España	DEA y fronteras

Fuente: Elaboración propia. 2012

Así mismo, para el desarrollo de la presente investigación, se consideró como antecedentes referencial, el estudio realizado por Martínez Cabrera (2003), en el sector educación superior en España. El autor midió la eficiencia técnica en las instituciones de educación superior, utilizando el método del análisis de datos envolventes –DEA-. Estableció como muestra homogénea a los departamentos de Fundamentos de Análisis Económico, para un período lectivo, en la licenciatura en Ciencias Económicas y Empresariales, reflejando un total de 23 instituciones; considerando dos inputs como el número de profesores numerarios y el número de profesores no numerarios; cuyo proceso de producción reflejaría cuatro outputs representados en el número de artículos publicados y capítulos en libros internacionales, número de artículos publicados y capítulos en libros nacionales, número de libros y número de tesis doctorales dirigidas. Al procesar y analizar los datos, concluyó que algunos departamentos reflejaban niveles de ineficiencia y que al vincular la calidad académica, esta alcanzaba mayores niveles a medida que el departamento tenía mayor antigüedad de su fundación. Por último destacó las dificultades encontradas para medir la eficiencia técnica en este sector dado a diversos factores como los criterios utilizados para evaluar a los docentes, entre otros.

En el cuadro número 2, se muestra un resumen sobre algunos estudios realizados sobre eficiencia técnica en el sector educación.

2.1 EDUCACIÓN SUPERIOR EN VENEZUELA

La educación superior en el país se sustenta en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en sus artículos 3, 102, 103, 109, 135 y 156; resaltando en éste último, que las políticas en esta materia son competencias del Estado y en el artículo 102 se reseñan los objetivos de la educación. Complementa a la Constitución, la Ley Orgánica de Educación (2009) en sus artículos 25, 32 al 36. El artículo 33 menciona a la eficiencia como un principio rector de la educación

universitaria. Así mismo, en el artículo 34 se menciona a la autonomía universitaria en cuya función se apoya la creación de estructuras flexibles, democráticas, participativas y eficientes.

En cuanto a la estructura del sector, la Ley de Universidades (1970), en su artículo 8 señala que las Universidades son Nacionales o Privadas. El artículo 18 señala al Consejo Nacional de Universidades (CNU) como el responsable en el cumplimiento de la Ley; contando con un Secretario permanente y una Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). Se menciona que el Ministro de educación conformará el CNU, según el artículo 19.

Para el año de 1999, sustentado en la alta demanda de bachilleres por insertarse en el sector de educación superior, se inicia un proceso de crecimiento numérico del sector universitario con la creación de cinco nuevas universidades como la Universidad Nacional Experimental de Yaracuy, la Universidad Marítima del Caribe, la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada, la Universidad Nacional Experimental del Sur del Lago y la Universidad Bolivariana de Venezuela; además de cinco nuevos Institutos Universitarios de Tecnología en los Estados Bolívar, Apure, Barinas, Táchira y Nueva Esparta. A través de la Universidad Bolivariana se consolidaría la Misión Sucre como política de Estado justificada en la gran deuda social, creada según Decreto 2.601 (2003) con el objeto de potenciar la sinergia interinstitucional y la participación comunitaria en la resolución de la problemática del cupo universitario, para generar nuevos espacios y modalidades de estudios convencionales y no convencionales.

En el año 2009, el gobierno oficializa la creación de la Misión Alma Mater, mediante Decreto número 6.650, cuyo objetivo, entre otros, sería el impulsar la transformación universitaria, obedeciendo a lineamientos del Proyecto Nacional Simón Bolívar, que junto a la Misión Sucre, reestructurarían al sector educación superior en el país, reestructuraría a 29 institutos y colegios universitarios

Cuadro 2
Estudios de Eficiencia Técnica en el sector Educación

AÑO	AUTORES	APLICACIÓN	MÉTODO UTILIZADO
2001	Caballero R; Galache T; Gómez T; Molina J y Torrico A.	142 áreas de conocimiento de la Universidad de Málaga	DEA, Modelo BBC rendimientos variables a escala y eficiencia técnica pura y Modelo CCR rendimientos constantes a escala; con orientación al output. Variables Inputs: Docentes funcionarios, docentes no funcionarios, becarios, y asistentes de laboratorio. Variables Outputs: Alumnos matriculados, número medio de alumnos de docencia y carga docente real.
2003	Miranda y Araya	57 Escuelas del Programa de mejoramiento-MECE-, región rural de Chile	DEA con análisis de frontera y Eficiencia de Pareto. Variables Inputs: Relación alumno- profesor, número de cursos por escuelas, la gestión del supervisor en los aspectos curriculares, cambio pedagógico por la capacitación docente, los años de ingreso al MECE; y como inputs no controlables la experiencia del profesor, el índice socioeducacional de la escuela y el índice educacional de los padres. Variable Outputs: Índices de calidad en los logros en las pruebas, equidad como la relación entre el déficit de logros y el índice educacional de los padres, el índice socioeconómico, y el índice de eficiencia expresado en el ausentismo, repitencia y deserción escolar.
2006	Martín Rivero, R.	Departamentos no experimentales de la Universidad de La Laguna	DEA. Modelo BBC y CCR. Variables Inputs: Recursos humanos: catedráticos y titulares. Recursos Financieros: Presupuesto. Variables Outputs: Docencia: % profesores con buena valoración en evaluación docente, número de créditos impartidos, matrícula alumnos pregrado, matrícula alumnos posgrado. Investigación: Número publicación nacional e internacional, ponencias. Ingresos proyectos investigación
2007	Alberto, C	Universidades públicas de Argentina	Modelos DEA de retornos constantes CCR y Retornos variables BCC orientadas a las salidas y el modelo de eficiencias cruzadas. Variables Inputs: Docentes a dedicación exclusiva y ejecución presupuestaria en un año. Variables Output: Alumnos activos, egresados y producción en investigación.
2010	Vásquez Rojas, A.	47 Universidades públicas presenciales españolas	Modelo CCR rendimientos constantes a escalas constantes, el Modelo BBC rendimientos variables a escala y se calcula la eficiencia a escala. Orientación al outputs. DEA. Variables Inputs: Trabajo: matrícula total de alumnos 1 y 2 ciclo y Docentes a tiempo completo. Capital: total de gastos menos gastos de personal. Variables Outputs: Docencia en numero de graduados, Investigación partidas para su ayuda, Investigación aplicada ingresos y número de tesis defendidas.

Fuente: Elaboración propia. 2012.

oficiales para convertirse en universidades nacionales experimentales, además de prever la creación de nuevas 17 universidades nacionales territoriales, 10 universidades especializadas, 2 institutos especializados, la Universidad Bolivariana de los Trabajadores Jesús Rivero y la Universidad Nacional Experimental de los Pueblos del Sur; agrupando a estas organizaciones bajo la Red de Nacional Universitaria, según el artículo 4 del mencionado Decreto.

En la actualidad, el órgano rector del sector universitario en Venezuela es el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (MPPEU) desde el 25-03-2010, según Decreto número 7.333, siendo sus entes adscritos, el Consejo Nacional de Universidades (CNU), el Secretariado Permanente (SP), la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), la Fundación para la Asistencia Médica Hospitalaria de Estudiantes de Educación Universitaria (FAMES), la Fundación Misión Sucre, la Fundación Centro Internacional Miranda (CIM), la Fundación Dr. Alejandro Próspero Réverend y la Fundación Poliedro de Caracas. El MPPEU tiene como principios la educación y el conocimiento como bienes públicos al servicio de todas y todos, inclusión y justicia social, diversidad e interculturalidad, cooperación solidaria, democracia participativa y protagónica, calidad, pertinencia, formación integral, ejercicio del pensamiento crítico y creativo, educación a lo largo de toda la vida, autonomía responsable, equidad territorial y cooperación internacional.

En síntesis, según datos del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, para el año 2012 el sector universitario en Venezuela está conformado por universidades públicas y privadas, así como por institutos y colegios públicos y privados. A su vez, las Universidades públicas pueden ser autónomas y experimentales. En el cuadro número 3 se detalla la constitución del sector.

2.2 TEORÍA SOBRE LA EFICIENCIA TÉCNICA Y EL MODELO DE ANÁLISIS ENVOLVENTE DE DATOS (DEA)

Considerando a la educación superior como un servicio público prestado por el Estado hacia la sociedad, es necesario que este sector funcione bajo criterios de eficiencia. Cuando se emplea este término, es común asociarlo no sólo con la teoría económica sino también con las empresas. Sin embargo, como se detalló en los antecedentes, la eficiencia no es exclusiva a la maximización de beneficios empresariales, ésta debe estar presente en todo tipo de organización, principalmente en las de naturaleza pública, ya que las mismas satisfacen necesidades al colectivo, en comparación a una compañía de carácter privado.

Los estudios de eficiencia tratan de estimar una frontera de posibilidades de producción a partir de las mejores prácticas observadas. Martínez Cabrera (op. cit.) señala que “la eficiencia técnica es un concepto tecnológico que incide en los procesos productivos, concentrándose en cantidades y no en los valores”. p. 24. Farrell (1957) estableció las bases conceptuales para el estudio de la eficiencia, del cual se originaron unas metodologías que permiten medirla. La eficiencia técnica se define como el éxito en producir la mayor cantidad posible de output, a partir de un conjunto dado de inputs. Su aporte consistió en determinar empíricamente un estándar de referencia a través de fronteras con las cuales comparar empresas, para conocer si son eficientes o no, es decir, determinar la eficiencia relativa. De esta manera, el cálculo de la frontera se convierte en una de las metodologías empleadas para calcular la eficiencia técnica. A grandes rasgos, los aportes de Farrell se basan en el desarrollo de un método para calcular los índices, y separar técnicamente la eficiencia en técnica y asignativa, formulando preceptos sobre los rendimientos constantes a escala de la tecnología y una insocuanta convexa en el origen cuya pendiente es positiva.

Cuadro 3
Constitución del Sector Universitario en Venezuela

DENOMINACIÓN	N°
Universidades Nacionales Autónomas: Universidad Central de Venezuela UCV , Universidad de Los Andes ULA , Universidad de Carabobo UC , Universidad De Oriente UDO , Universidad del Zulia LUZ	05
Universidades Nacionales Experimentales: Universidad Bolivariana de Venezuela UVB , Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado UCLA , Universidad Nacional Abierta UNA , Universidad Nacional Experimental de Guayana UNEG , Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora UNELLEZ , Universidad Nacional Experimental de Yaracuy UNEY , Universidad Nacional Experimental del Táchira UNET , Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda UNEFM , Universidad Nacional Experimental Marítima del Caribe UMC , Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre UNEXPO , Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional UNEFA , Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt UNERMB , Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos UNERG , Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez UNESR , Universidad Nacional Experimental Sur del Lago Jesús María Semprúm UNESUR , Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL , Universidad Simón Bolívar USB , Universidad Nacional Experimental de las Artes UNEARTE , Universidad Nacional Experimental de la Seguridad UNES , Universidad Nacional Experimental Indígena del Tauca.	20
Universidades Politécnicas Territoriales: UPT Aragua Federico Brito Figueroa, UPT Lara Andrés Eloy Blanco, UPT Alto Apure Pedro Camejo, UPT Barinas José Félix Ribas, UPT Barlovento Argelia Laya, UPT Norte del Táchira Manuela Sáenz, UPT Norte de Monagas Ludovico Silva, UPT Portuguesa Juan de Jesús Montilla, UPT Oeste de Sucre Clodosbaldo Russián, UPT de Paria Luis Mariano Rivera y UPT Mérida Kléber Ramírez.	11
Universidades Nacionales Especializadas: Universidad Bolivariana de los Trabajadores Jesús Rivero, Universidad Deportiva del Sur, Universidad Militar Bolivariana de Venezuela, Universidad Latinoamericana y del Caribe.	4
Institutos Universitarios Oficiales (IU): Instituto Tecnológico del Estado Bolívar, IU Aeronáutica Civil Mayor (AV) Miguel Rodríguez, IU de Tecnología Agro-industrial, IU Tecnología Alonso Gamero, IU Tecnología de Cabimas, IU de Tecnología de la Administración y Hacienda Pública, IU de Tecnología del Estado Trujillo, IU de Tecnología del Oeste Mariscal Sucre, IU de tecnología de los Llanos, IU de tecnología de Maracaibo, IU de Tecnología de Puerto Cabello, IU de Tecnología de Valencia, IU de Tecnología de Yaracuy, IU de Tecnología Dr. Delfin Mendoza, IU de Tecnología Dr. Federico Rivero Palacios, IU de Tecnología José Antonio Anzoátegui e IU Latinoamericano de Agroecología Paulo Freire.	17
Colegios Universitarios Oficiales (CU): Colegio Universitario de Caracas, CU de Enfermería de la Gobernación del Distrito Federal, CU de Los Teques Cecilio Acosta, CU de Rehabilitación May Hamilton, CU Francisco de Miranda, CU Hotel Escuela de los Andes Venezolanos y CU Profesor José Lorenzo Pérez Rodríguez.	7

<i>Institutos Estudios Superiores Oficiales:</i> Centro Docente Cardiológico Bolivariano de Aragua, Fundación Escuela Venezolana de Planificación, Fundación Instituto de Estudios Avanzados IDEA , Instituto de Altos Estudios Diplomáticos Pedro Gual, Instituto de Altos Estudios en Salud Pública Dr. Arnoldo Gabaldon, Instituto Nacional De Higiene Rafael Rangel, Instituto Nacional de Investigaciones Agrícolas INIA e Instituto Nacional de Investigaciones Científicas IVIC	08
Subtotal	72
<i>Universidades Privadas</i>	25
<i>Institutos Universitarios Privados</i>	59
<i>Colegios Universitarios Privados</i>	09
<i>Institutos Estudios Superiores Privados</i>	02
Subtotal	95
TOTAL	167

Fuente: Elaboración Propia. 2012. Basada en datos del MPPEU.

En síntesis, todo estudio de la eficiencia debe partir de la definición de la función de producción, la cual indica el máximo nivel de output producido por cada input, así como de las características que identifican a ese proceso y del sector en la cual habitan las unidades evaluadas. Esas características deben incluir la tecnología empleada para el proceso de transformación, las variables de inputs y outputs; por lo cual la función de producción se vincula directamente con las variables tecnológicas que permiten una producción más eficiente en las unidades productivas. Dicho concepto puede estudiarse en términos de outputs o de inputs. Si fuese el caso a seguir la orientación output, reflejaría la producción del máximo nivel de output posible para una combinación específica de factores. Mientras que si la orientación es al input, representaría la cantidad mínima requerida de inputs, combinados en una cierta proporción, para lograr un nivel dado de output.

En la gráfica 1 se presentan las medidas de eficiencia de Farrell. En esta representación Q y P son empresas que combinan igual proporción de inputs, en donde la empresa Q obtiene OP/OQ veces más outputs que P, para cada combinación de inputs, siendo el ratio OQ/OP una medida de la fracción mínima empleada de los factores productivos conducente a la eficiencia técnica

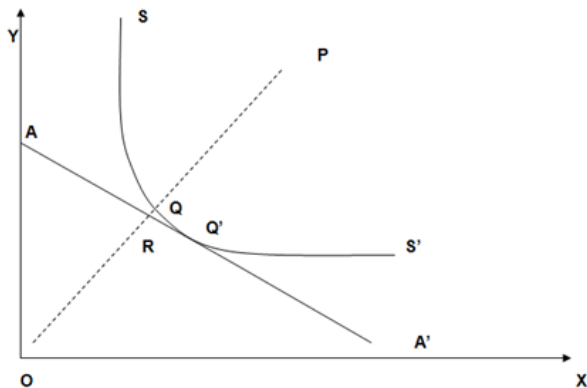
de P. La pendiente AA' es la curva isocostes, entonces las empresas ubicadas en Q' serán eficientes desde el punto de vista técnico y asignativo. En tal sentido, el valor de la ineficiencia técnica global de la empresa P es OQ/OP y el valor de su ineficiencia en precios es OR/OQ. La eficiencia puede distinguirse en tres tipos:

- La eficiencia técnica, llamada también eficiencia técnica global, es cuando la organización obtiene el máximo output con la combinación de inputs. Se calcula cuando la tecnología presenta rendimientos a escala constante y eliminación gratuita de inputs y outputs, reflejando la ineficiencia técnica en la producción, así como una inadecuada escala de producción cuando la tecnología no presenta rendimientos a escala.

- La eficiencia técnica pura o asignativa que resulta de combinar los inputs en proporción que permite disminuir sus costes de producción; permite aislar la ineficiencia global que se debe a la ineficiencia técnica por operar en una escala de producción inadecuada, cuando no se impone los rendimientos constantes. Se calcula eliminando esa ineficiencia a través de restricciones, donde el factor GCE al sumar 1, garantiza la convexidad, comparándose la unidad en estudio con unidades de tamaño medio similar.

• La eficiencia de escala es cuando la institución produce en una escala de tamaño óptimo, lo cual le permite maximizar beneficios. Se calcula a través de la Eficiencia Técnica Global y de la Eficiencia Técnica Pura a través de $ES = \Theta_1 / \Theta_2$; midiendo la reducción de inputs adicional que podría obtenerse si la tecnología cumpliera la propiedad de rendimientos a escalas constantes. Esta eficiencia se alcanza cuando se elige adecuadamente la escala de producción.

GRÁFICA 1
MEDIDAS DE EFICIENCIA DE FARRELL



Fuente: Elaboración propia, 2012. Basada en Farrell (1957)

Para medir la eficiencia suelen utilizarse dos metodologías principales: La aproximación paramétrica, la cual consiste en establecer a priori una forma funcional con parámetros. Así mismo, puede estimar la frontera a través de métodos estadísticos o no estadísticos; para ambos casos, la curva puede ser determinística o estocástica. Según Álvarez Pinilla (op.cit), una frontera es determinística cuando se atribuye la desviación de la frontera a la ineficiencia técnica, siendo la función: $Y = F(X) - u$; en donde u es una perturbación aleatoria mayor o igual que cero y mide la distancia de cada empresa

a la frontera de producción. La frontera estocástica supone que en la producción el output está limitado superiormente por una frontera estocástica, en donde la producción sería: $Y = F(X) + E$, $E = v - u$; donde v es un término de error simétrico comprendido con dos elementos autónomos, idéntico e independientemente simétrico distribuido con media 0, asociado a los factores aleatorios; siendo el error u no negativo y se distribuye independientemente de v , siguiendo una distribución de una cola, existiendo un elemento simétrico que representa la ineficiencia; ubicándose los output sobre la curva o debajo de ella, siendo la frontera de producción estocástica: $Y^* = F(X) + v$; y el índice de eficiencia técnica se obtendría a través de: $ET1 = Y_i / F(X_i) + v_i$.

La aproximación no paramétrica, se caracteriza por no especifica una forma funcional sino supuestas propiedades formales inherentes al proceso de producción observado, a través de las características de la tecnología, permitiendo establecer los procesos productivos organizacionales, cuya frontera envuelve los datos observados. Las fronteras no paramétricas determinísticas no precisan de una función de frontera concreta, utilizando la técnica de programación lineal (PL), a través del Análisis de Datos Envolventes (DEA). Esta metodología estima la eficiencia relativa de una empresa en el uso de sus insumos para obtener el producto. El Análisis de Datos Envolventes permite conocer información individual de las unidades observadas, a través de los índices de eficiencias para cada caso, así como grupos de referencias, objetivos de consumo y producción de las unidades consideradas como ineficientes. El propósito del DEA es construir una frontera no paramétrica determinísticas en el cual se ubican los datos representados por medio de puntos, por encima o por debajo de la frontera de producción.

En cuanto a la medida de la Eficiencia Técnica Global puede calcularse de dos maneras o direcciones que llevará la frontera a través del método DEA. La medida de la Eficiencia Técnica Global orientada al inputs (ET1) la cual consiste en elegir como referencia

a la empresa eficiente que produce el mismo output que la empresa evaluada. Representa la cantidad mínima requerida de inputs, combinado en un nivel determinado de proporción, para obtener un nivel dado de output. La medida de Eficiencia Técnica Global orientada al output (ETO), consiste en elegir como referencia a la empresa eficiente que utiliza las mismas cantidades de inputs que la empresa evaluada. Representa la producción en el máximo nivel de outputs posible para una combinación específica de factores. (Martínez Cabrera, op.cit.).

Banker y Morey (1986) señalan que Charnes, Cooper y Rhodes (CCR) en 1978, a partir del trabajo de Farrell, formulan una programación matemática que tienen por objeto la medición de las unidades tomadoras de decisiones (DMU) para grupos con referencias similares, para el caso de que existan múltiples inputs y outputs, que adopta la forma fraccional. El análisis puede referirse a unidades no lucrativas globalmente consideradas, como a determinadas partes de una organización, siempre y cuando sean unidades que consuman el mismo tipo de inputs para la obtención del mismo tipo de outputs, es decir, unidades homogéneas. Este modelo DEA de retornos constantes CCR se expresa:

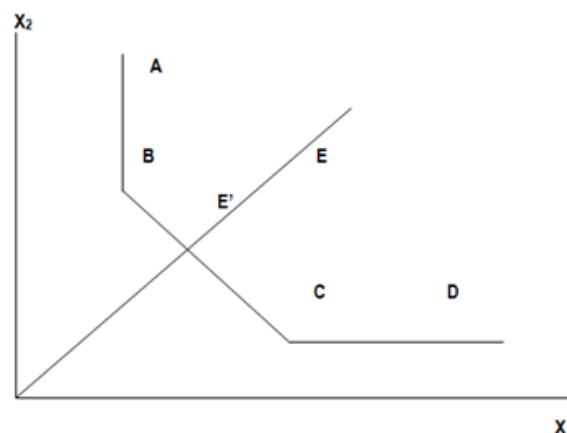
$$\begin{array}{l} \text{Max } (\delta, z) \delta \\ \text{sujeto a :} \\ Xz - x(0) \leq 0 \\ \delta \text{ y } (0) \leq Yz \\ z \geq 0 \end{array} \quad \begin{array}{l} \text{nota } (0) \text{ es elevado.} \end{array}$$

Banker, Charnes y Cooper (1984) plantean el modelo BCC de retornos variables orientado a las salidas, expresado en:

$$\begin{array}{l} \text{Max } (\delta, z) \delta \\ \text{sujeto a :} \\ Xz - x(0) \leq 0 \\ \delta \text{ y } (0) \leq Yz \\ etz = 1 \\ z \geq 0 \end{array} \quad \begin{array}{l} \text{nota } (0) \text{ y } t \text{ es elevado.} \end{array}$$

En la gráfica 2, se representa la eficiencia técnica medida a través del Modelo DEA, en donde las unidades A, B, C y D son eficientes técnicamente ya que se ubican en la línea o frontera, según los supuestos de Farrell; considerando a E como una unidad ineficiente. Sin embargo, se acota que B y C son más eficientes ya que se acercan más al ángulo formado por X1 y X2, representando A y D una eficiencia que tiende a demostrar debilidades, dado su mayor alejamiento del ángulo, comparando a B y C.

GRÁFICA 2
EFICIENCIA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS DE DATOS ENVOLVENTES



Fuente: Elaboración propia, 2012. Basada en Esteban y Coll, 2003.

FORTALEZAS Y LIMITACIONES QUE POSEEN EL MODELO PARA MEDIR LA EFICIENCIA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS VENEZOLANAS

Considerando los antecedentes del estudio, la evolución y estructura del sector universitario en Venezuela y la Teoría sobre Eficiencia Técnica con el Modelo DEA, a continuación se mencionan una serie de fortalezas y limitantes que se originan al intentar medir la eficiencia a través del Modelo mencionado con relación al sector descrito.

La principal fortaleza encontrada para medir la Eficiencia Técnica y la aplicación del Modelo DEA, es la necesidad de toda organización de laborar considerando esta variable y no es de aplicación exclusiva a las empresas que buscan maximizar beneficios.

Por otra parte, la medición de la Eficiencia Técnica bajo el Modelo DEA tiene como fortaleza la información individual que arroja cada organización observada en base a la de referencia razonada como eficiente, a través de los índices de eficiencias para cada caso, esto permite determinar la conducta o comportamiento, según la teoría microeconómica, considerando la maximización de los beneficios. En este sentido, se considera a la eficiencia como la ganancia en el proceso productivo tras la disminución de los costes, o alcanzando una máxima producción con disminución en el consumo de recursos, resaltando que la eficiencia técnica debe reflejar la calidad de sus inputs.

Otra ventaja que se atribuye al Modelo DEA es la posibilidad de trabajar con múltiples output con relación a la metodología paramétrica, lo cual ocurre en el sector educación superior pública, salidas se mencionarán posteriormente. Así mismo, permite trabajar con valores cuantitativos diferentes a la variable precios, dado al fin social que cumple la educación superior a diferencia de la empresa privada.

Sin embargo, este estudio se torna más complejo

en las instituciones que no persiguen el lucro dado a factores como el comportamiento del personal afectado por aspectos motivacionales que le llevan a disminuir su calidad laboral y el cumplimiento de metas, así como la baja presión y las debilidades en el control existente en el sector público, que aún cuando la organización no es eficiente no la excluye del mercado, lo cual si ocurre en el sector privado, razón que induce a que el personal no sea coaccionado por sus superiores a trabajar con miras a lograr la eficiencia. Otro motivo que influye de forma negativa en los trabajadores es la escasa política de incentivos que motiven al recurso humano a laborar siguiendo las metas de eficiencia. Por otra parte, existen factores que inciden en la ineficiencia del sector público en el país, tales como dificultades económicas como el desempleo y las presiones políticas, que traen como consecuencia el exceso de personal en los organismos públicos y la no desincorporación de los trabajadores que no contribuyan al logro de los objetivos organizacionales.

Otra limitación para medir la eficiencia técnica en la educación superior venezolana sería las características propias que posee el sector en el país considerada desde el punto de vista de un mercado según la economía. Si bien es cierto que existe una competencia que pudiese considerarse perfecta, dado a la diversidad en la oferta y a la participación en el sector de las organizaciones públicas como de las universidades privadas; los altos precios de esta última limitan el ingreso de un número importante de demandantes, además de que impiden que, alguno de ellos, accedan a estas cuando las públicas bajan los niveles de eficiencia. Otros factores que limitan esta emigración obedece a las regulaciones y controles del sector por el ente oficial, lo cual trae como consecuencia la lentitud en los procedimientos. Por otra parte, la población estudiantil reconoce la calidad de la educación que se imparte en las universidades oficiales tradicionales en comparación con las privadas.

Dado a la estructura actual del sector educación superior en el país, se tiene como limitante las dificultades en conseguir una muestra homogénea para medir la

eficiencia técnica entre ellas. Se hace imposible medir de manera conjunta y con los mismos parámetros, aún cuando pertenezcan al sector público, a institutos, colegios, universidades politécnicas territoriales, universidades tradicionales autónomas y universidades tradicionales experimentales. Estas diferencias se basan en el tiempo de duración de las carreras, en la estructura organizativa, los recursos físicos y financieros asignados, el número de estudiantes asignados, el número de personal administrativo y docente, las diferencias en las condiciones para la investigación, el número de carreras que se imparten, el tamaño organizacional, entre otros.

Completa la limitación anterior, la inexistencia de datos cuantitativos oficiales por parte del Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior en base a los inputs y outputs mínimos requeridos para estudiar la eficiencia técnica, información obtenida de primera fuente por la investigadora. Esto obedece a varios factores, por una parte, las universidades reportan en momentos diferentes los datos del ejercicio económico lo cual origina una dispersión de datos y la existencia de información incompleta, y por otra, la creación de nuevas universidades y la reestructuración de otras, caso universidades politécnicas territoriales, hacen imposible equiparan los datos de funcionamiento en función del tiempo de éstas últimas con las universidades tradicionales. Así mismo, el Ministerio refleja en su página web oficial y en sus informes, los datos expresados en términos porcentual y no numérico, lo cual impide considerarlos para medir la Eficiencia Técnica a través del Modelo DEA.

Por lo anteriormente expuesto, para la escogencia de una muestra homogénea en el sector universitario en el país, se hace necesario realizar varios grupos para estudiar la eficiencia técnica: universidades privadas, colegios e institutos privados, universidades públicas autónomas, colegios e institutos públicos, universidades politécnicas territoriales y universidades públicas experimentales. Este último grupo sería necesario subdividirlo en miras de perfeccionar la homogeneidad

ya que se dispersan en organizaciones con diversas naturalezas y años de funcionamiento, como ejemplo, no sería adecuado comparar a la UBV con la UCLA.

En cuanto a la función de producción del sector educación superior, como fortaleza para medir la Eficiencia Técnica a través del Modelo DEA, se tiene que toda organización que quede ubicada por debajo de la curva de producción se considera ineficiente y las que se ubique por encima serán eficientes. Sin embargo, como limitaciones Martínez Cabrera, (op.cit.), citando a Murnane y Nelson, señala que “la aplicación de la función de producción en el sector educativo, resulta más problemática que en otros sectores”. p. 62. Esto se sustenta en las dificultades de determinar los inputs, los outputs, la tecnología que aplican y los fines que cumplen a través de la docencia, la investigación y la extensión. Estos fines pueden realizarse compartiendo un mismo input, tal es el caso de los docentes, lo cual dificulta la distribución de sus resultados totales en los tres fines y a la subsidiaridad que existen en el conocimiento generado. En tal sentido y dado los múltiples fines que cumplen las universidades, Gómez Sancho y Mancebón Torrubia (2005) aseguran que se imposibilita la función de producción generalmente aceptada en el sector de educación superior, lo cual hace más exigente la escogencia de las variables input y output.

En relación a la selección de los inputs, pueden señalarse el número de alumnos matriculados, el número de docentes, los recursos financieros desglosados en gastos corrientes y gastos de personal, e inversiones o capital. Las limitaciones de estas variables radican en el factor repetencia, ya que un alumno puede matricularse en varias oportunidades en una misma asignatura.

Considerando la variable número de docentes, las dificultades radican en el tiempo variable de dedicación que va desde los docentes convencionales por hora, los tiempo completo con 36 horas semanales y los dedicación exclusiva con 40 horas. Dado al cumplimiento de los tres fines por los docentes, la limitación reside en conocer

con exactitud, el número de docentes que cumplen al menos con los dos fines principales de docencia e investigación; así como el cuantificar el número de horas que dedican a cada fin. Por otra parte, es de discusión considerar como input al recurso humano que no son docentes pero que contribuye con estos fines como los asistentes de investigación, de laboratorio, técnicos informáticos, preparadores docentes, entre otros; así como la cuantificación de horas que dedican en colaborar en la creación del conocimiento y a otras funciones, ya que las primeras serían las relevantes para el cálculo de la eficiencia técnica.

En cuanto a la variable capital pueden considerarse los metros cuadrados de infraestructura, número de laboratorios por tipo, número de computadores asignados a la docencia e investigación y el número de libros y revistas disponibles en bibliotecas. Dado a la relevancia de las nuevas tecnologías, pueden también incorporarse los puntos para acceso de Internet y el número de bases de datos electrónicas que posea cada universidad. Las limitaciones radican en proporcionar homogeneidad a la muestra en cuanto a su infraestructura ya que a mayor número y tamaño será los gastos corrientes que requiere. Igualmente demanda de mucha precaución comparar los laboratorios dado a los diferentes fines educativos que persiguen y los recursos económicos que consumen y a sus características propias, mencionándose como ejemplo los del área de la salud.

Como outputs de la función de producción, pueden considerarse el número de alumnos inscritos o el número de créditos impartidos, como representantes de la docencia. En cuanto a la investigación, esta se representaría a través del número de investigaciones culminadas, número de libros publicados, número de revistas editadas, número de artículos publicados, número de trabajos de investigación o tesis defendidas, número de investigadores pertenecientes al Programa de Estímulo al Investigador (PEI), número de ponencias y patentes registradas.

Las limitaciones de algunas variables vinculadas con la función docencia obedecen a la diferencia que existe entre el tiempo de graduación de los alumnos afectado por el índice de repitencia y el tiempo estimado por las instituciones y los organismos que rigen el sector, lo cual impide trabajar con la variable alumnos graduados. Cabe destacar que algunos estudiantes no culminan su carrera en el tiempo deseado por múltiples razones, entre ellas las personales, que no pueden ser imputables a ineficiencia del sector. Sin embargo, la pérdida de tiempo por otras causas como los paros de los docentes de las universidades por reivindicaciones salariales sin son imputables al sistema; lo cual afecta el cálculo de la eficiencia técnica, ya que extiende el tiempo de graduación de los estudiantes u outputs.

Así mismo, los alumnos inscritos acogerían la repitencia pudiendo representar un factor que distorsionarían los resultados para algunas carreras como las ingenierías o las del área salud; mientras que el número de créditos impartidos sería más razonable, pero difícilmente el MPPEU maneje ese dato por programa para cada universidad y sería necesario recolectarlo directamente en cada institución. Por otra parte, en la función docente no se evaluaría aspectos cualitativos como la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, los factores que originan la repitencia y el grado de conocimiento adquirido por cada estudiante.

En cuanto a la investigación, la debilidad o problema a resolver sería si es conveniente o no que cada investigación sea considerada una sola vez, con el fin de controlar y no sobrevaluar esta área, ya que las mismas generan múltiples productos como artículos científicos, ponencias, libros, entre otros; sin embargo, algunos estudios culminados podrían no proseguir con la etapa de difusión del conocimiento, siendo esto muy negativo para el reconocimiento de esa institución con respecto a otras. Así mismo, existe una relación de subsidiaridad entre la investigación y la docencia, ya que la primera enriquece a la segunda, lo que impide estudiar a ambas como hechos aislados.

Por último, en cuanto a la variable investigadores adscritos al PEI, por ser éste un programa patrocinado por un organismo externo a las universidades como lo es el Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y la Tecnología, la limitación se encuentra en el hecho de que no existe obligación alguna de registro para los investigadores de las universidades, dato que pudiese no reflejar a la totalidad de investigadores y que podría evaluar de manera negativa a algunas instituciones.

En cuanto a la función Extensión, por no ser de carácter obligante para los miembros del personal docente y de investigación, un número importante de estos no participan en la misma, variable que debe considerarse como viable o no para estudiar la eficiencia técnica. Así mismo, presentan igual limitaciones a la función investigación, en lo referente a su vinculación subsidiaria con la docencia, y con el aporte de los datos, que sobre cada uno de los productos y su diversidad, pueda tener el MPPEU; sin dejar de señalar las dificultades para medir, desde el punto de vista cualitativo, el impacto que éstas tienen sobre la sociedad.

Motivado a la complejidad del sector universitario y en base a las múltiples limitantes ya señaladas en este apartado, algunos autores han optado por medir la eficiencia técnica limitando el estudio a programas o facultades y no a las universidades en toda su extensión, considerando la homogeneidad de la muestra, tal es el caso de Caballero, et al. (op. cit.), Miranda y Araya (op. cit.) y Martínez Cabrera (op.cit.).

3. CONCLUSIONES

Con relación al estudio sobre la teoría de la Eficiencia Técnica y el Modelo DEA en las universidades públicas venezolanas, a continuación se señalan las siguientes conclusiones:

- Existen diversos estudios internacionales sobre la eficiencia técnica en diversos sectores de la economía, tanto a nivel de la empresa privada como

del sector público, resaltándose que, aunque los organismos gubernamentales no tienen como objetivo la maximización de los beneficios económicos, si procuran satisfacer las necesidades del colectivo, por lo cual deben operar bajo niveles de eficiencia. Dentro del sector público, destaca el área educativa como idónea para aplicar la teoría y medir la eficiencia técnica, tal como se evidenció en los antecedentes referenciados, aplicables a las universidades públicas venezolanas.

- El sector educación superior público en Venezuela ha crecido en los últimos 10 años, en cuanto al número de instituciones que prestan el servicio, en miras de satisfacer la alta demanda estudiantil y procurar la prosecución de los bachilleres. Sin embargo, esto ha originado diversidad en cuanto a los tipos de universidades e institutos, las cuales presentan estructuras organizativas diversas, diferentes grados de dependencia con relación al ente rector, programas con densidades curriculares que no se asemejan a las universidades tradicionales y organizaciones de data muy recientes, que dificultan caracterizarlas y agruparlas a fin de establecer muestras homogéneas que puedan ser comparadas.

- En cuanto a la Teoría sobre la Eficiencia Técnica, cuyos aportes principales fueron desarrollados por Farrell, es una condición indispensable el reconocimiento de una organización del sector que se considerará eficiente y el establecimiento de una muestra homogénea, conformada por las instituciones que serán comparadas con la primera. Se debe identificar la función de producción determinando los inputs, los outputs y la tecnología empleada. El Modelo DEA es considerado como el más idóneo para medir la Eficiencia Técnica, ya que a través del cálculo de las fronteras no paramétricas determinísticas se obtiene información individual de las unidades observadas, ubicándolas por encima o por debajo de la curva formada por la organización eficiente, según el resultado del estudio.

- Para estudiar la Eficiencia Técnica en las universidades públicas venezolanas conforme al Modelo

DEA, se deben considerar una serie de caracterizar, como las fortalezas y sus limitantes. Las conducta desmotivada del personal, la condición de carácter social de las instituciones que las induce a seguir operando aún con bajos niveles de eficiencia, las dificultades de determinar a una muestra homogénea, la inexistencia o déficit de datos oficiales que inducirían a las búsqueda de los mismos en cada una de las instituciones y el estudio riguroso de la función de producción a fin de determinar los inputs y los outputs más apropiados según la realidad existente en el sector, son algunas de las limitantes encontradas en este estudio.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberto, Catalina. (2007). Comparación de la eficiencia técnica de las universidades públicas de Argentina. II Congreso Nacional y I Encuentro Latinoamericano de estudios comparados en Educación. Buenos Aires, 14 al 16 de junio de 2007. Facultad de Ciencias Económicas- Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en www.saece.org.ar/docs/congreso2/alberto_de_azcona.pdf. pp. 2-19. [Consultado 28-07-2011].
- Álvarez, Antonio. (2001). La medición de la eficiencia y la productividad. Concepto y medición de la eficiencia productiva. Coordinador. Ediciones Pirámide. Madrid.
- Banker, R. D.; Charnes, A. y Cooper, William. (1984). Models for the Estimation of Technical and Scale Inefficiencies in Data Envelopment Analysis. *Management Science*. N° 30. p.p. 1078-1092.
- Banker, R. D.; Morey, R. C. (1986). Efficiency Analysis for Exogenously fixed inputs and outputs. *Operations Research Society of America*. Vol. 34, N° 4, July-August. pp. 513-521.
- Bezerra Sampaio, L.; Ramos, F. E Y Sampaio, Y. (2005). Privatização e eficiência das usinas hidrelétricas brasileiras. *Economía Aplicada*. V. 9. Número 3. Jul/sep.
- Caballero, R.; Galache, T.; Gómez, T.; Molina, J. Y Torrico, A. (2001). Asignaciones presupuestarias y eficiencia en educación superior bajo criterios múltiples. X Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación. Universidad de Málaga. Disponible en www.pagina-aede.org/murcia/e06.pdf. p. 493-504. [Consultado 28-07-2011].
- Casimiro, Antonio, Díaz, Luis. Y Martínez, Margarita. (2004). Análisis de la eficiencia e innovación mediante DEA: Aplicación a la industria forestal española. Departamento de Economía y Gestión Forestal. Ciudad Universitaria. Madrid.
- Cunha, Rui; Garzón, Fabio. (2007). Performance-Based Potable Water and Sewer Service Regulation. The Regulatory Model. *Cuadernos de Administración*. N° 34. Julio - diciembre 2.007. pp. 283-298.
- Esteban G.; Coll S. (2003). Competitividad y eficiencia. *Estudios de Economía Aplicada*. Volumen 21-3. Diciembre. pp. 423-450.
- Esteban, Lola; Gallizo, Luis Y Hernández, María (2002). Eficiencia técnica y convergencia en la industria manufacturera de la Unión Europea. *Estudios de Economía Aplicada*. Vol. 20-II. pp. 381-401.
- Farrell, M.J. (1957). The Measurement of Productive Efficiency. *Journal of the Royal Statistical Society*. Serie A (General). Vol. 120. N° 3. p. 253-290.
- García, Carmen. (2002). Análisis de la eficiencia técnica y asignativa a través de las fronteras estocásticas de costes: Una aplicación a los hospitales de INSALUD. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid.
- García Cebrián, Lucia. (1994). Análisis económico de la eficiencia en el sector eléctrico español. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza. Disponible en

- http://roble.unizar.es/search~S1*spi?/aGarc{226}ia+Cavero%2C+Percy/agarcia+cavero+percy/-3%2C1%2C0%2CB/exact&FF=agracia+cebrian+Lucia+isabel+&1%2C4%2C. [Consultado 18-12-2012].
- García, Jairo y Cadavid, Jose. (2005). Análisis de los criterios de eficiencia económica y calidad para la determinación de las tarifas del sector eléctrico en Colombia. Universidad Nacional de Colombia y Universidad Externado de Colombia. Eafit- Grupo de Estudios de Microeconomía Aplicada.
- Granderson, Gerald; Linvill, Carl. (2002). Regulations, efficiency and granger causallity. *International Journal of Industrial Organization*. Volume 20. N° 9. November. pp. 1225-1245.
- Gómez, José; Mancebón Torrubia, María. (2005). Algunas reflexiones metodológicas sobre la evaluación de la eficiencia productiva de las instituciones de educación superior. *Ekonomiaz*. N° 60. Vol. I. 3er Cuatrimestre. pp.140-166.
- González Eduardo. (1996). Medición y descomposición de la Eficiencia Técnica métodos no paramétricos. Aplicación a la producción de leche en Asturias. Tesina. Universidad de Oviedo. Disponible en <http://www.unioviado.es/fidalgo/papers/tesina.pdf>. [Consultado 19-12-2012].
- Hernández S., Fernández-Collado Y Baptista L. (2006). Metodología de la Investigación. Editorial McGrawHill. Interamericana Editores, S.A. de C.V. Cuarta Edición. México.
- Martín Rivero, Raquel. (2006). La evaluación de la eficiencia Técnica. Una aplicación del DEA a la Universidad de La Laguna. XV Jornadas de la Asociación de la Economía de la Educación. Universidad de La Laguna. pp. 217-228.
- Martínez, María. (2003). La medición de la eficiencia en las instituciones de educación superior. Fundación BBVA. Bilbao.
- Mancebón, María. (1992). El análisis envolvente de datos: Una técnica de medición de la eficiencia de los servicios públicos. Cuadernos Aragoneses de Economía. 2a época. Volumen 2. N° 1-2. pp. 177-189.
- Ministerio De Educación Cultura Y Deportes. (2001). Políticas y estrategias para el desarrollo de la Educación Superior en Venezuela 2000-2006. Venezuela.
- Ministerio Del Poder Popular Para La Educación Universitaria (2012). Instituciones de Educación Universitarias Autorizadas. Disponible en www.mppeu.gob.ve/web/index.php/instituciones. [Consultado 09-07-2012].
- Miranda, J.; Araya, L. (2003). Eficiencia económica en las escuelas del MECE/rural desde la perspectiva del Análisis Envolvente de Datos (DEA). *Estudios Pedagógicos*. N° 29. pp. 27-37.
- República Bolivariana de Venezuela (1999). Constitución. Gaceta Oficial 5.453 del 24-03-2000.
- República Bolivariana de Venezuela (2003). Decreto número 2.601. Gaceta Oficial 37.779 del 19-09-2003.
- República Bolivariana de Venezuela (2009). Decreto número 6.650. Gaceta Oficial 39.148 del 24-03-2009.
- República Bolivariana de Venezuela (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial Extraordinaria 5.929 del 15-08-2009.
- República Bolivariana de Venezuela (2010). Decreto Número 7.333. Gaceta Oficial 39.394 del 25-03-2010.
- República de Venezuela (1970). Ley de Universidades.

Congreso Nacional del 08-09-1970.

Sabino, Carlos. (2000). El Proceso de Investigación. Una introducción teórica-práctica. Editorial Panapo. Segunda Edición. Caracas.

Sánchez Chóliz, J.; Duarte P., M. (1996). La función de la demanda de agua de la agricultura en la economía aragonesa. Cuadernos Aragoneses de Economía. 2a época. Volumen 6. Número 1. pp. 113- 143.

Toro, Paula. et. al. (2010). Determinación de la Eficiencia Técnica en Agroecosistemas. Producción Animal y Gestión. Vol. 2/2010. Universidad de Córdoba. España.

Urbina, Olga. (2006). Cambios en la eficiencia de los equipos de atención primaria. Cuadernos Aragoneses de Economía. 2a época. Volumen 16. Nº 1. pp. 217-232.

Vásquez, Angelica. (2010). Estudio sobre la eficiencia técnica de las universidades públicas presenciales españolas. Revista Investigaciones de Economía de la Educación. Número 5. p. 689-702. Disponible en www.pagina-aede.org/zaragoza/05-35.pdf. [Consultado 20-07-2011].

Investigación

PRÁCTICAS PROFESIONALES EN NIVELES Y MODALIDADES, SUSTENTADA EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. CASO: PROGRAMA DE ADMINISTRACIÓN UCLA.

Juana López García
(Venezuela)

Dra. Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad
Santa María (U.S.M)

Mgs. Gerencia Mención Sistemas Educativos.
Universidad Bicentennial de Aragua.

Lic. en contaduría Pública. Universidad centroccidental
Lisandro Alvarado (UCLA)

Lic. Administración. Universidad centroccidental
Lisandro Alvarado. (UCLA)

Docente adscrito al Departamento de Administración del
Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA
E- mail: jualanopez@ucla.edu .ve

RESUMEN

El presente artículo es el resultado de una investigación de tipo exploratoria, en el cual se analiza como fase previa los factores determinantes para la realización de una propuesta de prácticas profesionales en varios niveles y modalidades, para el plan de estudios de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Metodológicamente, el trabajo se desarrolló en tres fases un diagnóstico de la necesidad de la inclusión de las prácticas profesionales por niveles y modalidades, posteriormente la determinación de los elementos claves para la propuesta basada en la identificación de las competencias y finalmente evidenciar que las prácticas profesionales por niveles y modalidades contribuyen al desarrollo de las competencias laborales. La población estuvo conformada por dos mil ciento catorce sujetos integrados por cuarenta docentes y dos mil setenta y cuatro estudiantes a quienes se les aplicó un instrumento previamente validado por juicio de expertos y su confiabilidad se determinó por medio del método de Alfa de Crönbach. Para la determinación de los elementos claves en la identificación de las competencias, la población fue de catorce docentes, a quienes se les aplicó un instrumento, con la finalidad de conocer la administración de los contenidos de los programas de las asignaturas. Los resultados obtenidos en el diagnóstico evidenciaron la necesidad de incorporar las prácticas profesionales por niveles y modalidades así como en los contenidos de los programas de las asignaturas del eje específico de la carrera de Administración y desarrollar competencias genéricas y específicas de manera gradual y sistemática. Se plantean conclusiones y recomendaciones para la diseño de la propuesta aplicado a las prácticas profesionales a ser desarrolladas consecutivamente en los semestres: V, VII y X. bajo una metodología sustentada en el aprendizaje significativo.

Palabras Claves: Competencias, Niveles y Modalidades en Prácticas Profesionales.

Recibido: 04-02-2013

Aceptado: 11-04-2013

Abstract

This article is the result of an exploratory type research, which is analyzed as a preliminary the determining factors for the performance of a proposed internship at various levels and modalities, for curriculum Administration career Dean of Business Administration and Accounting from the University "Lisandro Alvarado". Methodologically, the work was conducted in three phases to diagnose the need for the inclusion of professional practice levels and types, then the determination of the key elements of the proposal based on the identification of competencies and finally show that the professional practices levels and types contribute to the development of employment skills. The population consisted of two thousand one hundred and fourteen subjects composed of forty teachers and two thousand and seventy-four students who have applied a previously validated instrument for expert opinion and reliability was determined through Cronbach's alpha method. For the determination of the key elements in identifying the skills, the population was fourteen teachers who have applied an instrument, in order to meet the management of the contents of the syllabi. The results of the diagnosis showed the need to incorporate professional practice levels and types as well as the contents of the syllabi of specific axis management career and develop generic and specific skills gradually and systematically. Conclusions and recommendations are proposed for the design of the proposal applied to professional practices to be carried out consecutively in semesters: V, VII and X. under a methodology based on meaningful learning.

Key Words: Competencies, Levels and Modalities in Professional Practice.

PROFESSIONAL PRACTICE LEVELS AND MODALITIES, GROUNDED IN MEANINGFUL LEARNING. CASE: MANAGEMENT PROGRAM UCLA.

**Juana López García
(Venezuela)**

PhD in economic and administrative sciences. Santa maria University (USM) Mention Masters in management education systems. Bicentenaia University of Aragua. Degree in public accounting. UCLA. Graduated UCLA administration. Teachers assigned to the administration department of the dean of administration and accounting from UCLA.

E- mail: juanalopez@ucla.edu .ve

1. INTRODUCCION

Las sociedades están en constantes cambios que impactan y plantean nuevos retos a asumir, uno de ellos es el de la globalización, que exige entre otros, controles en cuanto a cantidad y calidad de la producción de bienes y servicios así como de la capacitación, valuación y calificación de los trabajadores involucrados en el incremento de la productividad, de manera que puedan competir en el mundo del mercado.

En este sentido, Venezuela ha asumido el reto al formar un profesional orientado hacia la comprensión de los fenómenos socio-económicos, la investigación y la definición de la realidad administrativa del país. Para tal fin, delega en los organismos de Educación Superior tales como el Consejo Nacional de Universidades (CNU) 1 y la Oficina de Planificación Superior (OPSU) 2 éste compromiso, el cual es asignado posteriormente a las Universidades a través de la Ley de Universidades, que en sus artículos dos y tres afirma que son Instituciones al servicio de la nación y que por lo tanto deben realizar una función rectora en la Educación, la Cultura y la Ciencia.

Las Universidades deben desarrollar el quehacer académico conexo con las actividades de investigación y extensión y necesitan completar la formación integral iniciada en el nivel medio, con énfasis en las nuevas realidades curriculares en función de formar los recursos profesionales y técnicos que necesita la nación para un desarrollo sostenido y sustentable, donde además se exige la formulación de los perfiles universitarios y los planes de estudio, en función de competencias centradas en las exigencias del mundo gerencial, lo que obliga a una currícula más consustanciada con el quehacer laboral, la formación de ciudadanos integrales que manejen conjugadamente conocimientos, actitudes, habilidades y valores en correspondencia a las necesidades regionales y nacionales.

Es así como las Facultades de Administración de

las Universidades, conscientes de su responsabilidad en el cumplimiento de los objetivos exigidos, conocen de antemano que ésta depende de variables complejas, entre las que se destaca prioritariamente la formación del factor humano, en donde se exige una fundamentación teórica adecuada y el desarrollo de habilidades y destrezas orientadas al manejo de técnicas gerenciales, con alto nivel de productividad y al uso apropiado de herramientas acordes con la dinámica tecnológica necesaria para la producción de bienes y servicios de calidad, encaminados a elevar el nivel de vida de la población, particularmente en el contexto administrativo. Esto implica formar individuos con aptitudes y competencias idóneas para el desempeño administrativo con eficiencia, eficacia y pertinencia.

En este sentido la UCLA, en la fundamentación teórica de las políticas de Docencia de Pregrado (2004) destaca:

“Se asume el currículo como un proceso investigativo dirigido a la formación integral y permanente de sus egresados con énfasis en sus desarrollo como persona, como ciudadano y como profesional propiciando el pensamiento analítico – crítico, el espíritu indagador y la capacidad de aprender a aprender, así como las competencias para su desempeño profesional, responsable, competente y con sensibilidad social”.

Por consiguiente, el Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA está comprometido en el cumplimiento de este cometido, dirigiendo sus actividades a crear, asimilar y difundir el saber mediante la investigación y la enseñanza con el propósito de formar recursos humanos capaces de asimilar las nuevas tecnologías y metodologías de la ciencia administrativa, así como adaptarse a los cambios característicos de la época, teniendo a su vez el compromiso en el proceso de desarrollo del país.

Sin embargo, existe un estado de insatisfacción en el plan de estudio vigente hasta ahora evidenciado en los

diferentes documentos elaborados en diversos talleres curriculares por la Comisión Curricular del Decanato de Administración y Contaduría durante los años 2003, 2004 y 2005, por la condición en que se encuentra la práctica profesional al situarse sólo en el décimo semestre, la cual imposibilita la vinculación congruente y sistemática del aprendizaje teórico con la praxis profesional, por cuanto el conocimiento teórico adquirido sin prácticas reales, realizadas de manera secuencial, no satisfacen las exigencias que el currículo planifica y que el país demanda en el contexto administrativo.

En este orden de ideas, Campero (2005) sostiene:

“Hoy se espera que la Institución educativa forme en los años de estudio personas competentes, esto condiciona la formación del profesional e impone vincularlo con el campo del desempeño laboral; porque la sola ejercitación académica y el logro de los conocimientos no garantizan dominio y pericia en las competencias profesionales”.

De lo anteriormente citado, se puede afirmar que el componente Prácticas Profesionales se hace cada día más importante dentro de las Instituciones de Educación Superior, ya que a través de las mismas, realizadas de manera gradual se pueden concretar competencias genéricas y específicas que les permitan bajo la combinación de conocimientos, atributos y aplicación, un desempeño competente en diversos escenarios.

En consecuencia, las debilidades en el desarrollo de las prácticas profesionales en el Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA que afectan la formación y el aprendizaje del alumno pueden derivarse de las siguientes variables: La ubicación dentro de la estructura curricular (nueve semestres), sin ningún acercamiento efectivo al campo ocupacional. Esta situación imposibilita al estudiante para la construcción de aprendizajes significativos que rompan con el paradigma repetitivo, caracterizado por la falta de análisis cuando se enfrenta a un objeto, un hecho o fenómeno,

estos intentan memorizar sin importarle en conocer ¿Qué es? ¿Por qué ocurre? ¿Cómo es? ¿Para qué? ¿Causas? ¿Consecuencias? ¿Cómo resolver situaciones difíciles? En tales condiciones de aprendizaje, al alumno le resulta complicado poder interpretar y aplicar los conocimientos adquiridos en clases a la realidad laboral a la que tiene que enfrentarse.(Silvestre, 1997).

Es así como se evidencia la necesidad apremiante de un nuevo paradigma que garantice, la transferencia de los aprendizajes teóricos-prácticos adquiridos durante la formación profesional a la aplicación en la vida laboral.

De esta manera, la propuesta de la aplicación de las Prácticas Profesionales a través del eje curricular de la carrera, en diferentes niveles, permitirá a los estudiantes detectar en forma gradual y directa situaciones del quehacer administrativo, aplicarán los conocimientos teóricos a los diferentes eventos, bajo diversos escenarios, proporcionando a su vez respuestas técnicas y factibles. De igual manera, se favorece el desarrollo de actitudes cooperativas multi e interdisciplinarias en el alumno, a fin de que puedan resolver con pertinencia y eficacia las tareas propias de su profesión como administradores.

A tal efecto, se buscó indagar sobre las siguientes interrogantes. ¿Es posible incluir Prácticas Profesionales en diferentes niveles y modalidades en la carrera de Carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA? ¿Cuál es la pertinencia de Prácticas Profesionales en el Plan de Estudios de la Carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA que asegure el logro de las competencias del egresado? ¿Los diferentes niveles propuestos a través del eje curricular potencian en el egresado las aptitudes suficientes que aseguren el desempeño eficiente en el mercado laboral?

En este sentido se propone determinar la necesidad de incluir las prácticas profesionales por niveles y modalidades, en el Plan de Estudio de la Carrera de Administración del DAC de la UCLA, a través del análisis acerca de la opinión de alumnos y docentes en cuanto

a la inclusión de las prácticas profesionales por niveles en el eje curricular de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA. Asimismo, determinar la pertinencia según la opinión de alumnos y docentes de las prácticas profesionales en cuanto al plan de estudio de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría.

Para finalmente, analizar la vinculación de la universidad desde la visión de alumnos y docentes en cuanto a la relación de las prácticas profesionales con las demandas del sector empleador.

MODELOS CURRICULARES

A la Universidad le corresponde formar, educar, contribuir al desarrollo y maduración de sus estudiantes, no sólo con respecto a alguna técnica o saber determinado sino de un modo integral, como persona (Malpica 1996). Lo anteriormente acotado induce a reflexionar acerca de la formación cívica, ética, técnica y científica de los educandos, el fomentar una conciencia de compromiso social, político, psicológico, cultural y profesional dentro del medio universitario, en el cual profesores, personal directivo, personal administrativo y de servicio no tan solo den testimonios de estos valores sino que también faciliten con sus acciones a la formación integral del estudiante.

Para el logro de esta misión las Universidades deben contar con un diseño curricular eficiente y pertinente donde se planifique, se desarrolle y evalúe el proceso educativo. Un currículo donde secuencialmente logre que el alumnado sea capaz de enfrentar problemas inherentes a su profesión, de manera de que al egresar pueda desenvolverse idóneamente, poniendo en práctica y de forma holística las competencias básicas, las competencias genéricas y las competencias específicas en cualquier campo de acción.

Al respecto, Vilchez (1991) indica, “el currículo es el conjunto de experiencias de aprendizaje que la escuela

prevé a su estudiantes para que aprendan” (p.45).

Se puede inferir de la concepción anteriormente expuestas, que el currículo es parte fundamental de la educación como un proceso de enseñanza aprendizaje, donde se planifica, desarrolla y evalúa el proceso educativo con el objetivo de formar un hombre integral, capaz de desempeñarse tanto en el ámbito científico y técnico como en la comunidad con una actitud participativa, creativa y crítica. Por ello la materia curricular ha sido, a través del tiempo de gran interés tanto para los especialistas de este tema como para aquellos docentes que hacen vida académica en las instituciones universitarias.

Bajo este contexto, Díaz Barriga (2004) define al Modelo Curricular como una:

“Construcción teórica o forma de representación de algún objeto o proceso que describe su funcionamiento y permite explicarlo e intervenir en él. Incluye la selección de los elementos o componentes que se consideran más importantes, así como de sus relaciones y formas de operación. Representan un ideal o prototipo, que sirve como un ejemplo para evitar o reproducir, por lo que aparte de describir, es prescriptivo”.

En otras palabras, un modelo curricular es un ideal que aplica estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, que puede ser aplicado, evaluado y proyectado adecuándolo a la realidad del contexto donde se aplica. Por esta razón, existen una diversidad de modelos curriculares y una inmensa gama de posibilidades para el desarrollo de los mismos adecuando su concreción y ubicación en contextos.

En este sentido esta investigación se centra en el modelo de currículo integral real según Peñaloza (1995):

“El que contiene secuencias de asignaturas, pero además contiene secuencias de actividades y

experiencias relacionadas con otros aspectos de la cultura, así como también secuencias que hagan tangible la realidad del trabajo en general y del trabajo profesional en particular mediante las prácticas profesionales.”(p. 184)

Al respecto la UCLA (1990) en sus políticas de docencia para pregrado, señala:

“El currículo integral permite integrar el aprendizaje activo y las necesidades, problemas e intereses de los estudiantes, utilizando el máximo de enseñanza basada en la solución de problemas; el pensamiento crítico y las capacidades intelectuales y académicas del mismo dentro de un contexto que va más allá del recinto escolar; a fin de producir egresados que puedan manejar los problemas de la vida con cierto nivel de madurez.” (p.64)

En efecto, la formación integral supone que a partir del conocimiento vivencial y teórico de la realidad, del ejercicio en la investigación de los problemas, sus causas, y de la previsión de los cambios, permitirá que el profesional egresado esté en capacidad de participar activa y eficientemente en las diferentes transformaciones requeridas por la sociedad en la que interactuarán posteriormente.

Para Peñaloza (Ob.cit.), el currículo es la primera instancia real mediante la cual se pretende efectivizar una determinada concepción de la educación, es el primer nivel de cinco instancias que conforman la tecnología educativa. Esta no es otra cosa que los procedimientos, acciones y estructuras fácticas mediante los cuales se procura materializar en hechos concretos la concepción de la educación. Estas cinco instancias o niveles guardan entre sí un carácter inclusivo y son: a) El Currículo, b) Organización de los componentes curriculares, c) Creación o Selección de los materiales auxiliares, d) Sistema de Enseñanza – Aprendizaje y e) La evaluación.

Modelo Curricular integral bajo el enfoque de competencias proyecto Tuning (2003):

“El modelo curricular basado en competencias pretende enfocar los problemas que abordarán los profesionales como eje para el diseño del mismo. Las competencias y los resultados de aprendizaje permiten flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo. Se caracteriza por utilizar recursos que simulan la vida real, ofrecer una gran variedad de recursos para que los estudiantes analicen, que resuelvan problemas, enfatizar el trabajo cooperativo y abordar de manera integral un problema cada vez.”

En este sentido, el diseño curricular por competencias responde a los cambios de los contextos, así como también a las necesidades de nuestros profesionales ya que la preparación recibida les permitirá abordar de manera integral los problemas que se les presenten, con la capacidad de comprender la importancia de incorporarse a procesos permanentes de actualización, independientemente del lugar en donde estén laborando

Es así como, las competencias propuestas por el proyecto Tuning y adoptadas por organismos como OPSU y CNU conceptualizan a las mismas como: “Desempeño social complejo que expresa los conocimientos, habilidades, aptitudes y desarrollo global de una persona dentro de una actividad específica sea ésta especializada, de carácter técnico o profesional”.

Según el proyecto Tuning (Ob.cit.) “competencia incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto y largo de aprendizaje”.

Ahora bien para conocer si un individuo es competente o no lo es, debe tomarse en consideración las condiciones reales en las que el desempeño tiene razón de ser, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones está

descontextualizado. De igual manera, Miklos (1997) asegura que, el desarrollo de las competencias debe ser comprobado bajo ciertos criterios de desempeño donde se establezcan los resultados esperados en términos de productos de aprendizaje.

Al respecto Malpica (1996), mantiene que la concordancia entre las circunstancias y los requerimientos de situaciones concretas en el trabajo (la práctica) con las necesidades de sistematización del conocimiento (la teoría), es más significativo para el individuo si la teoría cobra sentido a partir de la práctica. De esta manera, el currículo por competencia une conocimientos generales, conocimientos profesionales y experiencias laborales, examinando los problemas y necesidades de la realidad, explicados mediante el diagnóstico de la vivencia social, de la práctica de las profesiones y del mercado de trabajo.

Bajo este contexto Millar (1990), desarrolló un modelo de competencias profesional, el cual se ilustra a través de una pirámide (Gráfico # 1), compuesta en varios niveles, en cuya base se sitúan los conocimientos (el saber), sobre los que se apoya la competencia (el saber cómo), a un nivel superior se encuentra el desempeño (mostrar cómo) y finalmente la acción en la práctica real (el hacer).

Gráfico 1
Niveles para la formación de competencias



Fuente: Brilovsky (2001). Educación Médica y Evaluación de las competencias.

A través del gráfico se puede inferir que los conocimientos o sea el saber, y el saber cómo, forman un solo bloque o un solo nivel sobre el cual descansa el desempeño.

Asimismo, en 1995 la UNESCO establece tres niveles de competencias:

1° Las Competencias Básicas: Las Competencias Básicas son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión. Sean estas competencias cognitivas, técnicas y metodológicas adquiridas en los niveles educativos previos desarrollando entre otros, el adecuado uso de los lenguajes oral, escrito y matemático, necesarios para la capacidad de análisis, interpretación y explicación.

2° Las Competencias Genéricas son la base común de la profesión ya que representan los niveles cognitivos que se deben exigir en el nivel superior. Inicia la aplicación de las capacidades inherentes a la profesión a situaciones del quehacer laboral.

3° Las Competencias Específicas son la base particular del ejercicio profesional y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución. Se refiere a situaciones concretas de la práctica profesional que requiere de respuestas complejas.

Para el logro de estas competencias se hace necesaria:

“una transformación en el enfoque de las actividades educativas, de los materiales de enseñanza y de una gran variedad de situaciones educativas, puesto que favorecen la participación sostenida del estudiante, individualmente o en grupo, en la preparación de trabajos pertinentes, presentación, retroinformación organizada entre otros”. Tuning (Ob. Cit.)

Por lo anteriormente señalado, se puede observar que el modelo integral como el modelo por competencias

le dan al área de las prácticas profesionales un sitial preponderante debido a que las mismas están relacionadas con la capacidad de realizar efectivamente una actividad profesional, requiriendo de las instituciones educativas estructuras que aseguren el principio de la transferibilidad, al lado de los conocimientos, que no sólo tendrán en cuenta las materias profesionales, sino las de formación general, que principalmente apuntan hacia la consolidación de la persona, y de las prácticas profesionales que resultan exigibles en todas las carreras.

Por su parte, Vilchez (1991) señala que “Las prácticas profesionales son casos y situaciones reales, propias de la carrera profesional elegida, a los cuales se enfrenta el educando, para resolverlos comportándose tal y como si fuese un profesional”. (p. 67).

De la misma manera, la UCLA (1990) Señala: “El área de Prácticas Profesionales contiene y planifica los diversos y progresivos modos de acercamiento al trabajo real de una profesión” (p.4). Pueden asumirse diversas formas, desde las más sencillas, hasta las más complejas de manera progresiva, de forma tal que los futuros profesionales paulatinamente asuman las responsabilidades propias del ejercicio profesional real.

Al respecto Peñaloza (Ob.cit.) plantea que:

“...las prácticas profesionales han de conformarse en secuencia. Las primeras consistirán en que los alumnos aprenden a detectar ciertas características sustanciales; luego otras más ocultas o secundarias pero relevantes aprenden a efectuar una anamnesis lo más completa posible. Las prácticas profesionales siguientes consistirán en ejercitar la anamnesis, el diagnóstico, evaluación y decisión sobre los procedimientos a aplicar; de esta manera el alumno podrá entrar sin problemas en las prácticas profesionales donde han de actuar con mayor seguridad y acierto posible (p. 428).

Las prácticas profesionales implican parte del

estudiante sumergirse en la realidad misma del mundo laboral y actuar en el cada vez más como un profesional. De allí que deben ser cuidadosamente planificadas de un modo progresivo.

Aunado a este planteamiento y basados en los pilares de formación definidos por la UNESCO (Ob.cit.), se sostiene que las competencias específicas responden a las necesidades sociales y demanda del campo de trabajo, demostrando que devienen de un análisis de los escenarios de posible desempeño del futuro profesional. Asimismo la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (1999) señala las competencias como “capacidad productiva de un individuo, medida y definida en función del desempeño real”.

Sin embargo, para la educación es un reto cambiar los esquemas centrados básicamente en los puestos de trabajo. Se debe ampliar la visión hacia el desarrollo de habilidades y destrezas que potencien competencias claves en los alumnos así como la transferencia de los conocimientos de base fundamental para su posterior ejercicio laboral, de tal manera que es necesario tomar factores como la utilización de diversos medios didácticos y sus respectivas estrategias instruccionales generadas de la aplicación de una teoría cognitiva acorde al proceso educativo y no sólo limitar el desarrollo de competencias al mercado laboral: el hombre no es sólo un ser para el trabajo, sino que debe ser educado para vivir.

En conclusión, las prácticas profesionales son las que brindan a los estudiantes el sabor real de la profesión. Además son el componente interdisciplinario responsable del acercamiento progresivo y secuencial del estudiante al trabajo profesional y de ellas depende en gran medida la eficiencia en el desempeño del egresado.

2. METODOLOGIA

Esta investigación se enmarca en un estudio de tipo exploratorio, ya que se manejan los datos sin intervención del investigador. En este caso se pretende

analizar los elementos fundamentales desde el punto de vista curricular, y de competencias generadas por los programas de cada una de las asignaturas a través del eje de la carrera de administración a fin de poder incluir las prácticas profesionales por niveles y modalidades, en el plan de estudios de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA, con el objeto de ofrecer al alumnado las diferentes maneras de vivenciar el ejercicio de la profesión a fin de asegurar un egresado de excelente calidad profesional.

La investigación se desarrolló en cinco (3) fases a saber:

Fase I: En esta fase se aplicaron dos instrumentos de opinión, tanto a los docentes como a los alumnos adscritos al Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA que conformaron la muestra del estudio, con el propósito de conocer la necesidad de incorporar las prácticas profesionales en niveles a través del eje curricular en la carrera de Administración del DAC de la UCLA

Fase II: Esta segunda fase trató del análisis del plan de estudio a fin de tomar en cuenta las competencias que se generan a través de los diversos programas que conforman la base de la carrera de administración. Opinión recogida por instrumentos aplicados a docentes como alumnos

Fase III: En esta fase se investigó a través de los instrumentos aplicados a docentes como alumnos si las prácticas profesionales por niveles y modalidades contribuyen al desarrollo de competencias laborales donde se puedan conjugar el conocer, el hacer y el aplicar a fin de cumplir con productividad el desempeño laboral bajo un contexto determinado

La población de la presente investigación estuvo conformada por la totalidad de 2114 sujetos, 40 Docentes y 2074 Estudiantes de Administración del Decanato de Administración y Contaduría, ver cuadro # 1 y 2.

CUADRO 1

Profesores adscritos al departamento de Administración del DAC.
Distribución por asignatura del eje específico de la Carrera de Administración.

ASIGNATURA DEL AREA	SEMESTRE	Nº DE PROFESORES
Evolución del Pensamiento Adm. y Contab.	I	4
Teoría Administrativa I	II	4
Teoría Administrativa II	III	4
Administración Pública I	IV	4
Administración Pública II	V	4
Comportamiento Organizacional	VI	4
Administración de Recursos Humanos	VII	2
Investigación de Operaciones	VII	2
Sistemas Administrativos y Contables	VII	5
Administración de la Producción	VIII	2
Mercadotecnia	VIII	1
Análisis de Gestión Administrativa	IX	1
Formulación y evolución de proyecto	IX	2
Gerencia	IX	1
TOTAL	I al X	40

Fuente: Departamento de Administración UCLA (2009).

CUADRO 2

Estudiantes de Administración distribuidos por Semestre

Semestre	I	II	IV	V	VI	VII	VIII	VIII	IX	X
# Estudiantes	405	391	223	294	205	230	115	89	71	51

Para un total Matricula de Estudiantes de 2074 alumnos

Fuente: Decanato de Administración y Contaduría UCLA (2009).

Muestra: Del Universo poblacional total se tomó el 100% de la Población Docente representada en 40 individuos y para los alumnos se realizó un muestreo estratificado del 15% de la población que representa a 321 alumnos, para conformar un total de 361 sujetos.

CUADRO 3

Distribución de la Muestra General

Muestra	Población	Porcentaje	Muestra
Docentes	40	100 %	40
Alumnos	2074	15 %	321

Fuente: Elaboración Propia (2010)

Se diseñó una encuesta tipo Likert, con alternativas de respuestas: Totalmente de Acuerdo (TA), De Acuerdo (A), Medianamente de Acuerdo (MA) y en Desacuerdo (D); contiene 11 ítems y estuvo dirigida a los estudiantes de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA, del primero al noveno semestre, a quienes después de una etapa de inducción, en la cual se les informó de los objetivos, la importancia y la justificación de la investigación, junto con la explicación del desarrollo de la encuesta que posteriormente iban a responder. Con el fin de demostrar la necesidad de incorporar las prácticas profesionales por niveles y modalidades para el programa de Administración

La información que se obtuvo de la opinión de los estudiantes, fue contrastada con otra encuesta que se aplicó a los docentes de área de Administración; constituida por 12 reactivos y con las mismas características que la aplicada a los alumnos. Asimismo para las fases II y III se aplicaron instrumentos para el análisis de los contenidos

programático por asignaturas del eje curricular de la carrera de Administración, así como, si las mismas contribuyen al desarrollo de competencias laborales

La validez interna de los instrumentos se obtuvo a través de un juicio de expertos. Estos evaluaron aspectos como: contenido, forma, coherencia y relevancia, los cuales son necesarios para recoger datos de estudio.

En esta investigación la confiabilidad se determinó mediante la aplicación del programa estadístico SPSS Versión 10.0 A la vez, se determinó por el método Alfa de Crönbach obteniéndose un coeficiente de 0,76 para los docentes y 0,79 para los alumnos lo que indica que es altamente confiable.

3. DISCUSIÓN

Para el análisis de los datos recopilados a través de las encuestas de opinión, éstos fueron procesados manualmente; se organizaron los resultados y se determinaron las frecuencias y los valores porcentuales de las alternativas de respuesta por cada ítem.

Posteriormente los resultados fueron sometidos a un análisis mediante el uso de la estadística descriptiva. Este permitió hacer un diagnóstico de la necesidad y de la factibilidad de incluir las prácticas profesionales en varios niveles y modalidades en el Plan de Estudio para la Carrera de Administración del Decanato de

Administración y Contaduría de la UCLA.

Para analizar cada ítem se consideró el porcentaje correspondiente a los valores de frecuencia más altos en relación a las alternativas presentadas. En algunos casos, cuando se muestran más de un valor con frecuencia significativo, se consideró la suma de los

valores porcentuales de la alternativa.

En los cuadros a continuación se manejará con las siguientes iniciales: Totalmente de Acuerdo (TA), De Acuerdo (A), Medianamente de Acuerdo (MA) y en Desacuerdo (D)

CUADRO # 4
Opinión de ALUMNOS en cuanto a la inclusión de las prácticas profesionales en varios niveles del eje curricular de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA

Item	TA		A		MA		D	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Las Prácticas Profesionales desarrolladas en forma secuencial y por niveles, deberían incorporarse en varios semestres de la Carrera de Administración.	281	87,54	40	12,46				
La ubicación de la práctica profesional solamente a nivel del Décimo (X) Semestre en el Plan de Estudio es suficiente para el Ejercicio Profesional eficiente.			10	3,12	41	12,77	270	84,11
Existe en el DAC ambientes suficientemente dotados para el desarrollo eficiente de las prácticas profesionales en los niveles iniciales e intermedios.			50	15,57	221	68,86	50	15,57

Fuente: Elaboración Propia (2010)

CUADRO # 5
Opinión de los DOCENTES en cuanto a la inclusión de las prácticas profesionales en varios niveles del eje curricular de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA.

Item	TA		A		MA		D	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Las Prácticas Profesionales desarrolladas en forma secuencial y por niveles, deberían incorporarse en varios semestres de la Carrera de Administración.	40	100						
La ubicación de la práctica profesional solamente a nivel del Décimo (X) Semestre en el Plan de Estudio es suficiente para el Ejercicio Profesional eficiente.					3	7,5	37	92,5
La proporción en que deben ser incorporadas las prácticas profesionales por niveles, en el plan de estudio de la Carrera de Administración debe ser equivalente a Nivel I 15%, Nivel II 35%, Nivel III 50%.	21	52,5	19	47,5				
Existe en el DAC ambientes suficientemente dotados para el desarrollo eficiente de las prácticas profesionales en los niveles iniciales e intermedios.			3	7,5	8	20	29	72,5

Fuente: Elaboración Propia (2010)

CUADRO # 6
Opinión de los ALUMNOS en cuanto al plan de estudio de la carrera de Administración del Decanato de Administración y Contaduría.

Item	TA		D		MA		D	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Recibe el alumno de Administración la capacitación profesional para su posterior desempeño en atención a los objetivos del área Formación Profesional.	50	15,5	90	28	181	56,3		
Las prácticas profesionales que establece el Plan de Estudio de la Carrera de Administración garantiza la formación de un profesional actualizado que satisfaga las necesidades del país en materia Administrativa.	30	9,3	141	43,9	150	46,7		
Las Prácticas Profesionales entendidas como situaciones reales propias de la Carrera elegidas a las cuales se debe enfrentar el estudiante como si fuera un profesional, contribuye al desarrollo de competencias que aseguren el desempeño eficiente de un cargo.	270	84,1	51	15,8				
Las Prácticas Profesionales incorporadas en los siguientes semestres: V – VII – IX – X aseguran el desarrollo de competencias desde las más simples hasta las más complejas.	253	78,8	68	21,1				

Fuente: Elaboración Propia (2010)

CUADRO # 7
Opinión de los ALUMNOS en cuanto a la relación de las prácticas profesionales con las demandas del sector empleador.

Item	TA		A		MA		D	
	F	%	F	%	F	%	F	%
El desarrollo de la Práctica Profesional en el Décimo Semestre desarrolla habilidades y destrezas para abordar con eficiencia las funciones a realizar dentro del ámbito laboral.	31	9,6	80	25	190	59	20	6,3
La capacitación que recibe el estudiante de Administración durante la ejecución de las horas prácticas del bloque de asignaturas que conforman el área de formación profesional está de acuerdo con las necesidades del sector ocupacional.			150	46,7	171	53,2		
Existe relación entre los objetivos del Plan de Estudio de la Carrera de Administración y el desarrollo de aptitudes laborales relacionadas con las necesidades reales del sector empresarial.	37	11,5	184	57,3	100	31,1		
Las Prácticas Profesionales por niveles le permitirán al estudiante el desarrollo de competencias laborales donde pueda conjugar los saberes de hacer, ejecutar, conocer y aplicar a fin de cumplir con eficiencia y efectividad el desempeño laboral bajo un determinado contexto.	40	100						

Fuente: Elaboración Propia (2010)

CUADRO # 8
Opinión de los DOCENTES en cuanto a la relación de las Prácticas Profesionales con las demandas del sector empleador

Item	TA		A		MA		D	
	F	%	F	%	F	%	F	%
El desarrollo de la Práctica Profesional en el Décimo Semestre desarrolla habilidades y destrezas para abordar con eficiencia las funciones a realizar dentro del ámbito laboral.			10	25	30	75		
La capacitación que recibe el estudiante de Administración durante la ejecución de las horas prácticas del bloque de asignaturas que conforman el área de formación profesional están acordes con las necesidades del sector ocupacional.			19	47,5	21	52,5		
Existe relación entre los objetivos del Plan de Estudio de la Carrera de Administración y el desarrollo de las aptitudes laborales relacionadas con las necesidades reales del sector empresarial.			12	30	28	70		
Las Prácticas Profesionales por niveles le permitirán al estudiante el desarrollo de competencias laborales donde pueda conjugar los saberes de hacer, ejecutar, conocer y aplicar a fin de cumplir con eficiencia y efectividad el desempeño laboral bajo un determinado contexto.	40	100						

Fuente: Elaboración Propia (2010)

Como resultado del diagnóstico realizado se concluye que existe una necesidad apremiante en la Institución de instrumentar innovaciones educativas en cuanto al diseño curricular que permita la inclusión de las Prácticas Profesionales por niveles y modalidades, en forma secuencial, en la carrera de Administración, según la opinión de estudiantes y docentes del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA, a fin de corregir las debilidades detectadas y fortalecer los aspectos positivos que presentan el diseño curricular de esta casa de estudio.

4. CONCLUSIONES

Según los resultados obtenidos a través de la distribución de opinión tanto de los estudiantes como de los docentes respectivamente, en lo referente a las necesidades de incorporar las prácticas profesionales en niveles a través del eje curricular en la carrera de Administración del DAC de la UCLA, se demuestra la necesidad existente a través de los altos porcentajes

obtenidos por parte de los alumnos, y de los Docentes donde manifestaron que las Prácticas Profesionales deben incorporarse en forma secuencial y por niveles a lo largo de la carrera.

De igual manera se evidenció que las prácticas profesionales al solo estar ubicadas en el Décimo (X) Semestre del Plan de Estudios, no es suficiente para un posterior ejercicio profesional de excelencia. Lo anterior demuestra que existen fallas en la formación Práctica Profesional diseñadas y desarrolladas en el pensum académico de la institución. En consecuencia, hace vulnerable la debida formación para el desempeño en el futuro ejercicio laboral.

Por otra parte, con respecto a los ambientes designado para el desarrollo de las prácticas profesionales en niveles inicial e intermedio, los docentes opinaron que no existen ambientes suficientemente dotados para el desarrollo de las prácticas profesionales; mientras que, los estudiantes opinan que existen ambientes, pero no

lo suficientemente dotados para la realización de las prácticas profesionales que garanticen la preparación de un profesional debidamente formado y capacitado que pueda enfrentar con seguridad los retos del mercado laboral.

Es de hacer notar la preocupación por parte de la Institución ya que se evidenció que el estudiante de Administración no recibe una adecuada capacitación profesional en atención a los objetivos del área de formación profesional en el Plan de Estudios, trayendo como consecuencia un profesional poco acorde con las necesidades del país en materia administrativa; es necesario la capacitación en base a las competencias específicas a fin de garantizar la obtención de un profesional que satisfaga las necesidades del país en materia administrativa y en su desempeño laboral en general.

Es así como se afirma que las Prácticas Profesionales entendidas como situaciones reales que debe enfrentar el estudiante, contribuyen al desarrollo de las competencias que aseguran el desempeño eficiente de un cargo. Para ello las mismas se deben incorporar en los semestres V- VIII – X a fin de garantizar al alumno desarrollar habilidades, destrezas y actitudes propias de la profesión por niveles de acercamiento progresivo y secuencial al trabajo real de la profesión.

Estos resultados reafirman la necesidad de reforzar los aspectos considerados sobre las deficiencias formativas en cuanto a la ejecución de las prácticas profesionales recibidas por los estudiantes de Administración en el DAC de la UCLA; además, existe la impostergable necesidad de incluir un componente curricular proponiendo las prácticas profesionales por niveles y modalidades, como alternativa de solución a la oferta académica del DAC, cónsona con las exigencias formativas del sector ocupacional en materia administrativa.

De igual forma las Prácticas Profesionales deben estar entendidas como situaciones reales propias de la Carrera

elegida, a las cuales se debe enfrentar el estudiante como si fuera un profesional ya que las mismas contribuyen al desarrollo de competencias laborales donde se puedan conjugar el conocer, el hacer y el aplicar a fin de cumplir con productividad el desempeño laboral bajo un contexto determinado.

En consecuencia, se considera necesario realizar una revisión al Plan de Estudio de la Carrera de Administración, fortalecer y potenciar de manera eficiente la formación práctica profesional, implantar innovaciones metodológicas al mismo que permita el desarrollo de las competencias requeridas para la satisfacción de las exigencias del campo laboral urgidas en esta sociedad global.

Como resultado del diagnóstico realizado se concluye que existe una necesidad apremiante en la Institución de instrumentar innovaciones educativas en cuanto al diseño curricular que permita la inclusión de las Prácticas Profesionales por niveles y modalidades, en forma secuencial, en la carrera de Administración, según la opinión de estudiantes y docentes del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA, a fin de corregir las debilidades detectadas y fortalecer los aspectos positivos que presentan el diseño curricular de esta casa de estudio.

5. NOTAS

1. Consejo Nacional de Universidades (CNU) fue creado por la Junta Revolucionaria de Gobierno de los Estados Unidos de Venezuela, en su Decreto Presidencial no. 408, publicado en la Gaceta Oficial no. 22.123, de fecha 28 de septiembre de 1946. Ésta especifica el Estatuto Orgánico de las Universidades Nacionales. Su artículo no. 3 expresa una de las razones de su fundación: Para mantener la unidad pedagógica, cultural y científica de las Universidades Nacionales, funcionará un Consejo Nacional de Universidades que estará constituido por un delegado de los profesores y un delegado de los estudiantes de cada universidad, elegido

por votación directa y secreta en los sectores respectivos; por los Rectores de las Universidades y por el Ministro de Educación, quien lo preside.

2. La OPSU es la oficina técnica auxiliar del Consejo Nacional de Universidades, que se encarga de instrumentar las políticas y estrategias para la educación superior señaladas en los planes de la nación. Creada a raíz de la reforma parcial que sufriera la Ley de Universidades en septiembre de 1970.

6. REFERENCIAS

- Ausubel, David. (1990). *Psicología Educativa*. 2da Edición. Trillas. México.
- Camperos, Mercedes (2004). Conferencia. Perfiles de Formación por Competencia, vinculados al conocer, hacer, convivir y ser VI Reunión Nacional de Currículo, 2004. Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado.
- Delors, Jacques. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Publicaciones UNESCO. Librería México. México.
- Díaz-Barriga, Frida. Andrade, María. (2002). *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. Trillas México.
- Malpica, Federico. (1993). *Reflexión y praxis universitaria*. Equinoccio. Universidad Simón Rodríguez. Caracas Venezuela.
- Milkos, Tomás. (1992). *Educación y capacitación basadas en competencias*. Editorial Limusa. México.
- Miller, George. (1990). *The assessment of clinical skills/competent/performance*. Academia Medicine.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2000). *Reconocimiento del derecho al a formación profesional como parte del elenco de los derechos humanos*. 88
- Reunión de la Conferencia Internacional del Trabajo Barcelona. España.
- Peñalosa, Walter. (1995). *El Currículo Integral*. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- _____ (1999). *El problema de las competencias*. Universidad del Zulia. Material Mimeográfico. Maracaibo. Venezuela.
- Proyecto Tuning (2003). *Informe final, proyecto piloto fase I*. Universidad de Deusto. Bilbao. España.
- República de Venezuela (1970) *Ley de universidades*. Caracas.
- República de Venezuela (1980). *Ley Orgánica de Educación*. Caracas Venezuela.
- Sistema de Evaluación y Acreditación (2004). *Normas para la tramitación y evaluación de proyectos de creación de instituciones y carreras de pregrado*. Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). Caracas Venezuela.
- UNESCO (1995). *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París
- UCLA (2004). *Políticas de Docencia para Pregrado* Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto Venezuela.
- _____ (1990). *Vice-Rectorado Académico. Propuesta curricular factible*. Comisión Central de currículo.
- Vilchez, Nerio. (1991). *Diseño y evaluación del currículo*. Maracaibo. Fondo editorial Esther María Oses. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.
- Villarroel, César. (1991). *El Currículo en la educación superior*. Segunda Edición. Editorial Dalvia. Caracas. Venezuela.

Investigación

EL PROCESO ORGANIZACIONAL EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS. CASO UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL DE GUAYANA- VENEZUELA

Rebeca Castellanos Gómez
(Venezuela)

Doctora en Ciencias Pedagógicas (Universidad de La Habana), Coordinadora del Doctorado en Ciencias de la Educación de la UNEG, Responsable de la Línea de Investigación Formación Docente del Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación (CICEG), Investigadora PEII Nivel B del MPPCyT, Correo: rebecastellanos@hotmail.com

Resumen

El presente artículo recoge los principales planteamientos de la experiencia de formación de profesores universitarios en la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), con el objetivo de difundir sus avances y contribuir con el debate que en esta materia se genera en el país. Está estructurado en cinco secciones: la primera referida a los Antecedentes, Políticas y Reglamentos de la UNEG en cuanto a los procesos formativos de sus académicos; en la segunda se mencionan los resultados preliminares del proyecto de investigación institucional Realidades, Creencias y Expectativas del Académico UNEG sobre su formación, los cuales han contribuido con su operacionalización, en la tercera se detalla el Modelo de formación: sus principios psicológicos, educativos y organizacionales así como los componentes fundamentales del Modelo y su Mapa de Procesos. El cuarto punto describe el Sistema Integrado de Seguimiento Académico (SISA), como sistema de apoyo para la ejecución de la formación. Finalmente en la quinta parte reflejamos algunas conclusiones y la situación actual en la UNEG. El proceso metodológico inherente al Modelo estuvo basado en la revisión documental, de experiencias de otras universidades y la que posee la UNEG. Entre las conclusiones se destacan las bondades que posee el soporte virtual para avanzar en la implementación del primer módulo dirigido a los profesores ubicados en las siete sedes de la UNEG en todo el estado Bolívar; asimismo la pertinencia de los principios que lo rigen y la necesidad de emprender, con los responsables de su implementación, un proceso educativo más profundo sobre el modelo.

Palabras clave: Formación profesores universitarios, modelo.

Recibido: 06-02-2013

Aceptado: 11-04-2013

Abstract

This article summarizes the main approaches to teacher training experience of academics in the Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), with the aim of spreading their progress and contribute to the debate on this issue that in the country is generated. It is divided in to five sections: The first refer to the antecedent, politics and regulations of the UNEG related to de the process of academic formations; The second mentioned preliminary results of the institutional research project: "Facts, Beliefs and Expectation, about the academic UNEG formations", which have contributed to its operationalization The third details the training model: its psychological principles, educational and as well as educational and organizational, core component and process map. The fourth part describes

The Integrated Systems of Academic Chase as a support systems form the delivery of training. Finally, in part five reflects some conclusions and the actual situation of the UNEG. The methodological processes inherent to the model come from documental review of others university and those that the UNEG have. Among the findings highlight the benefits that virtual supports have to advance the implementation of the first model designed for teachers in the seven places where the UNEG is located, also the relevance of the principles that govern it and the undertake a deeper educational process on the model, for those with responsibility to its implementation.

Keywords: Academic training, guidelines, model

ORGANIZATIONAL PROCESS IN THE TEACHER TRAINING COLLEGE. NATIONAL EXPERIMENTAL UNIVERSITY CASE GUYANA VENEZUELA.

**Rebeca Castellanos Gómez
(Venezuela)**

Doctor of pedagogical sciences (University of Havana).
Coordinator Ph.D. in science education from the UNEG,
Head of research online teacher education research
center in science education. (CICEG)
E-mail: rebecastellanos@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

El artículo que a continuación se presenta constituye un resumen de las políticas, normas, estrategias y acciones institucionales sobre la formación del personal académico en la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG). Se refiere a una visión que refleja el compromiso organizacional hacia el mejoramiento de la calidad de las funciones académicas por la vía del aseguramiento de la pertinencia y calidad de los procesos formativos de sus académicos. Se parte de su conceptualización como Situación Social de Desarrollo Profesional, lo cual implica reconocer la unidad entre los procesos internos de cada profesor y los organizacionales, en su desarrollo personal y profesional. Se conciben Principios Psicológicos, Educativos y Organizacionales que sustentan el diseño y desarrollo del Modelo de Formación. Asimismo, se muestran los antecedentes de la universidad en esta materia, los resultados preliminares del proyecto de Investigación intitulado “Realidades, Creencias y Expectativas del profesor UNEG acerca de su formación” (Castellanos, 2010), se describe el Modelo y el Sistema Integral de Seguimiento Académico que facilita su operacionalización, finalmente se presentan unas consideraciones finales sobre el avance del trabajo realizado.

2. LA FORMACIÓN DE LOS PROFESORES EN LA UNEG

2.1.- ANTECEDENTES, POLÍTICAS, REGLAMENTOS

Desde el inicio de las actividades de Pregrado en 1987, la Universidad Nacional Experimental de Guayana ha mostrado interés en la formación de sus profesores. En ese momento inicia la primera cohorte de Pregrado con un Modelo Curricular centrado en el desarrollo de procesos cognoscitivos en el estudiante, en función de ello, desde la Coordinación del Curso Introductorio¹ se preparó y dictó un programa de capacitación en desarrollo de procesos cognoscitivos dirigido a los profesores contratados. Su diseño incluía sesiones

presenciales (160 horas académicas aproximadamente) y acompañamiento realizado a cada profesor, por los Responsables de los Componentes del Curso Introductorio, a lo largo del transcurso del semestre, conjuntamente con su correspondiente evaluación de desempeño docente. Esta experiencia resultó exitosa y fue aplicada nuevamente en la cohorte de 1988, a partir de allí la UNEG orientó sus esfuerzos hacia la realización de Estudios de Postgrado por parte de sus profesores sustentado en el primer Reglamento de Personal Académico (1987). En virtud del crecimiento matricular en Pregrado y de diversos factores inherentes a la dinámica organizacional, no se replicó nuevamente la experiencia de aquellos dos primeros grupos de profesores, pues para ello se requería su contratación anticipada cuestión que no siempre fue posible.

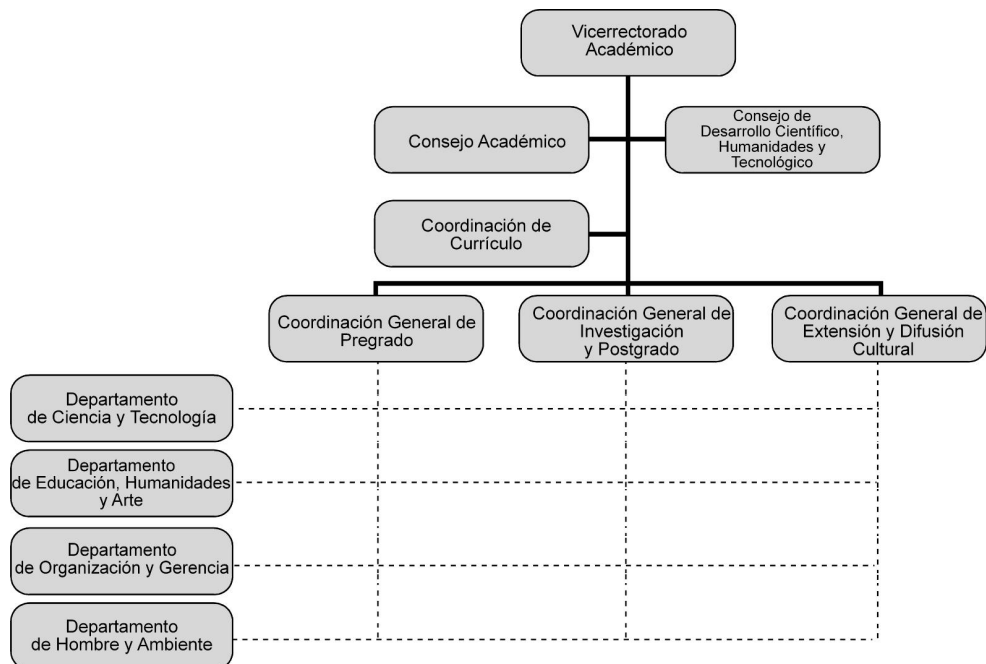
Posteriormente, la UNEG sufre una transformación en su estructura organizativo-funcional con un nuevo Reglamento General (1996), una estructura matricial en el Vicerrectorado Académico y se crean los Departamentos Académicos. A tal efecto, en materia de formación de profesores, los Departamentos pasaron a tener la principal responsabilidad, conjuntamente con las Coordinaciones Generales de Pregrado, Investigación y Postgrado, Extensión, y la Coordinación de Currículum.

Así, en su Reglamento (Art.1), los Departamentos se conciben como:

“Unidades organizativo-funcionales cuya razón de ser es la formación, desarrollo, evaluación y promoción del personal académico a los fines de asegurar la calidad y pertinencia de los procesos medulares de docencia, investigación, extensión así como la gestión académico-administrativa que demande la institución” (UNEG, 2007:1).

Por su parte, la Coordinación de Currículo,

Figura 1
Organigrama Vicerrectorado Académico UNEG



Fuente: Vicerrectorado Académico UNEG

adsrita al Vicerrectorado Académico, en esta nueva estructura (ver organigrama), contempla una Unidad de Desempeño Profesorado, esta instancia posee como función principal el establecimiento de lineamientos que coadyuven en la evaluación de la gestión curricular del profesor, ello realizado orgánicamente entre los Jefes de Departamento, las Coordinaciones de las Carreras y los estudiantes, con el propósito de retroalimentar los planes de formación.

Posteriormente, en el período 2000-2004 se crea una nueva Filosofía de Gestión en la cual se recogen políticas dirigidas a la formación y desarrollo del personal académico a saber: Políticas De las Capacidades y Potencial Humano e Intelectual, de allí destacamos

especialmente una: “Asegurar la formación humana e intelectual del personal académico, que permita y promueva el trabajo multidisciplinario e interdisciplinario para la creación de conocimiento, espacios académicos y comunitarios para el compartir de saberes” (UNEG, 2000:12). Esta política apunta directamente hacia los procesos de formación, desarrollo y evaluación permanente del personal académico de la universidad, sobre la base de las funciones académicas a cumplir.

En materia reglamentaria, el Reglamento del Personal Académico dedica todo un capítulo a la formación de los profesores: “Capítulo XIX De la Formación y Mejoramiento del Personal Académico” (2004), allí se menciona el diseño de planes de formación individualizados a través

de un trabajo coordinado entre los Departamentos y los Consejos Académico y de Investigación y Postgrado, una evidencia de la matricialidad institucional. Asimismo, en el Capítulo VIII referido al desempeño académico hace alusión a un aspecto fundamental; la evaluación del profesorado en función a su Plan Individual de Formación.

Lo anterior es mandatorio del diseño y ejecución de dichos planes por parte de los Departamentos conjuntamente con los propios profesores. En consecuencia, puede afirmarse que la UNEG posee, en materia política, reglamentaria estructural y funcional, las instancias, normas y funciones requeridas para la formación, desarrollo, evaluación y promoción de sus profesores.

Más recientemente (2005-2010), han habido otras iniciativas dirigidas al progreso e institucionalización de los procesos formativos de los académicos en la UNEG; entre ellas se destacan el nombramiento de comisiones por parte del Consejo Académico y Universitario para el estudio del perfil del académico, ajustes y actualización de los Reglamentos, creación de normativas y procedimientos que rigen la puesta en marcha y el control de los planes de formación. Una iniciativa interesante fue la creación del Proyecto Institucional 9 (PR9) en la estructura Plan Operativo-Presupuesto Anual (período 2005-2008) denominado "Formación Docente" (UNEG, 2005), el cual aseguraba presupuestariamente, los eventos formativos y de actualización, así como el trabajo realizado por los Departamentos Académicos en la organización de eventos, financiamiento de becas de postgrado y creación de revistas científicas institucionales entre otras acciones.

Todas estas instituyeron el campo propicio para la reflexión recurrente acerca de la formación y evaluación del profesorado unegista, sin embargo, aún para el 2013 los planes individualizados no se han concretado.

3. REALIDADES, CREENCIAS Y EXPECTATIVAS DEL ACADÉMICO UNEG SOBRE SU FORMACIÓN: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN. RESULTADOS PRELIMINARES

En 2010, paralelamente a algunas iniciativas por parte del Vicerrectorado Académico en lo que respecta a la formación de los profesores, surge el interés por conocer las creencias y expectativas que éstos poseían sobre su formación y contrastarlas con lo realizado por el Vicerrectorado y los Departamentos a través de una investigación institucional. Un propósito fundamental planteado fue el poder ofrecer algunos lineamientos o indicaciones provenientes de dichas creencias y expectativas, orientadoras en el diseño de los planes individualizados que, hasta el momento no habían logrado concretarse. Entre las preguntas de investigación que orientaron el trabajo se destacan: "¿Cuáles son las creencias del personal académico de la UNEG acerca su proceso de formación?, ¿Cuál ha sido la participación de los profesores en el diseño de sus planes de formación?, ¿Qué expectativas poseen los profesores sobre su formación en la institución? ¿Qué lineamientos teórico-metodológicos pueden derivarse de las creencias y expectativas de los profesores sobre su formación?" (Castellanos, 2010:5)

Esta investigación se sustentó en la concepción de los procesos de formación plasmada en el Modelo Formativo aprobado en Consejo Universitario de la UNEG (2010), el cual se asume como un proceso complejo (Morín, 1999) a partir de la integración de los postulados de la UNESCO, especialmente de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES, 2008), los planteamientos de Imbernón (1999, 2002, 2006) referidos a la consideración de la formación en función de modelos regulativos más que normativos, la participación del profesor como sujeto activo en el diseño, ejecución y evaluación de su proceso, mecanismos de innovación y aplicación como parte de la formación y el fomento de la autonomía en la colegialidad del proceso formativo. En este orden, se conceptualiza en términos de Situación Social de Desarrollo Profesional.

Esta concepción implica la integración y vinculación entre la personalidad del profesor y el contexto en que ocurre el ejercicio académico (la UNEG en este caso) como condicionantes del desarrollo profesional. Por ello, éste sería el resultado de ambas condicionantes de manera conjunta y no aisladamente (González V y otros 2003); esta situación tributa a la autodeterminación en el ejercicio de la profesión, ambas condiciones son de ineludible consideración en los programas formativos. En consecuencia, concebimos la formación en el ejercicio como parte de un proceso de desarrollo permanente, que considere las dimensiones profesionales, pedagógicas, personales, investigativas, extensionistas (sociales) y organizacionales.

La metodología empleada fue de corte cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los cuatro Jefes de Departamentos Académicos, en el Vicerrectorado Académico, así como grupos focales (voluntarios) con los profesores ubicados por áreas de conocimiento en cada Departamento para un total de cuatro grupos. Se realizó la categorización, considerando el nivel de saturación, para obtener un sistema de categorías emergente. La categorización general resultante se refleja a continuación:

1. Primera Categoría:

Dificultades para el diseño / implementación de planes de formación

Aspectos:

- Falta precisar aún más la orientación de la formación de IV y V nivel
- Aún falta aclarar más los procedimientos para diseñar cada plan
- Limitaciones presupuestarias para organizar cursos de actualización por individualidades

2. Segunda Categoría:

Acciones de los Departamentos para la formación

Aspectos:

- Existencia de un cronograma de actividades anuales por profesor el cual cubre las expectativas académicas y personales de cada uno
- Análisis de los casos de estudios de IV y V nivel en Consejo Departamental
- Sugerencia a los profesores sobre la vinculación de la formación escogida, su perfil y las necesidades institucionales.
- Eventos académicos de difusión de productos académicos, actividades de extensión y cultura
- Asignación de tutor a profesores de nuevo ingreso.
- Trabajo en los dos niveles del Modelo de formación del Vicerrectorado Académico: básico y actualización
- Mecanismos informales de evaluación colegiada (por cátedras centrada en docencia pregrado), generaron mecanismos formales del Departamento

3. Tercera Categoría:

Visión y Acción de la Universidad sobre la Formación

Aspectos:

- Existencia de Modelo de formación elaborado desde el Vicerrectorado Académico
- Implementación de Sistema Integral de Seguimiento Académico
- Implementación de Sistema de Evaluación del desempeño en Pregrado
- Desvinculación entre Coordinaciones Generales y Departamentos para determinar áreas estratégicas de formación.
- Amplia cobertura a todas las sedes para formación en el Módulo Básico a través de plataforma virtual

4. Cuarta Categoría:

Acciones de los Profesores

Aspectos:

- Casos de desvinculación entre lo que los profesores estudian y lo que la universidad requiere
- Asistencia a eventos por iniciativa propia.
- Realización de sesiones, mecanismos de reflexión colegiada en el área sobre resultados de la docencia como detección de necesidades pedagógicas
- Generación de recomendaciones para implementar mejoras como producto de la evaluación colegiada (talleres o eventos de formación por área)

5. Quinta Categoría:

Percepciones

Subcategoría “Modelo de formación del VRAC”:

- El Modelo de formación del VRAC como un buen intento
- Interés del Vicerrectorado Académico y Departamentos en clarificar la metodología
- La UNEG Virtual ha sido de gran apoyo para ampliar la cobertura

Subcategoría “Planes de formación individuales”

- La situación ha ido cambiando para mejor
- Aún hay casos en que privan las expectativas personales por sobre las académicas
- Interés del profesorado ante la propuesta de Planes de carrera
- Impacto motivacional positivo ante la posibilidad de convenios para estudios de IV y V nivel de acuerdo con necesidades
- Jefes de área como actores importantes en el diseño de los planes
- Importancia a la formación pedagógica de los profesores

Subcategoría “Aspectos institucionales”

- Currículo por competencias requiere fortalecerse
- Deseos que la UNEG sea experta y reconocida en lo que se propone
- Buena aceptación por parte de los profesores de los cursos solicitados
- Falta de compromiso de mucha gente con la institución.

6. Sexta Categoría:

Ideas para los Planes de Formación

Aspectos:

- Diseño y ejecución de la inducción, formación y actualización conjunta entre varias instancias (Dirección Personal, Coordinaciones Generales, Departamentos)
- Diseño de planes de carrera académico-administrativa individualizados conjuntamente entre profesor y Departamento
- Considerar las necesidades de la universidad para el diseño de los planes
- Entrevistas individualizadas para planificar la carrera académica-administrativa
- Partir de una base de datos (SISA) y de un mapa de los posibles caminos individualizados dentro de la universidad
- Cruzar tres variables: intereses de la institución, del profesor y del entorno
- Incorporar mecanismos para su ejecución, las previsiones, la evaluación del desempeño y el seguimiento
- Considerar los intereses de los profesores en las nuevas propuestas para fomentar la motivación.

Estas categorías orientarán las sugerencias a los Departamentos a fin de clarificar el diseño, seguimiento y control no sólo de la formación en sí misma, sino del desarrollo de la carrera académica del profesorado como una totalidad.

4. MODELO DE FORMACIÓN DEL ACADÉMICO UNEG

Tal y como se mencionó anteriormente, desde el Vicerrectorado Académico, se asume el diseño y operacionalización de un Modelo orientador de la formación del personal académico (UNEG, 2010). En este sentido, se realiza un primer acercamiento desde los mandatos de la UNESCO (2008) que mencionan, entre otros aspectos: conocer y aplicar los principios de la pedagogía activa, las Tecnologías de la Comunicación e Información en su quehacer universitario, vinculación teoría-práctica, el fomento de valores de sensibilidad social, conciencia socio-ambiental, experticia en su área de competencia y el fomento de la intredisciplinariedad. De igual manera se sugiere priorizar la investigación sobre la prevención y solución de problemas sociales, hacer vida activa en la institución en la que se desempeña y ser modelo educativo y personal para la comunidad universitaria y la sociedad en general.

En el plano nacional se consideran los lineamientos de la Comisión Nacional de Currículo del Núcleo de Vicerrectores Académicos en lo que respecta al fomento de un Currículum por competencias en las universidades nacionales, cuestión que implica la correspondiente actualización a los profesores. Por otra parte, en plano institucional la organización de la universidad en siete (07) sedes a lo largo del estado Bolívar, distribuidas en un eje carretero de aproximadamente 1200 kms, las áreas estratégicas de la UNEG, las fortalezas informáticas y la transformación curricular en pregrado hacia un Modelo por Competencias se constituyeron en una suerte de mapa de ruta en el diseño del Modelo.

En función de lo anterior, de la complejidad que implica la carrera académica en nuestro país en este momento socio-histórico y de la categoría Formación de profesores como Situación Social de Desarrollo Profesional ya descrita, se describen los principios que dan soporte al Modelo unegista (UNEG, 2010).

Principios que sustentan la formación del profesor UNEG.

1. Principios Psicológicos:

Unidad de lo cognitivo y afectivo en el desarrollo de la formación.

Siguiendo a Vigotsky reconocemos la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en la función reguladora de la personalidad del profesor universitario, a partir de lo cual, se encuentra presente como contenido en el Programa de Actualización Permanente, en el Programa Básico dirigido a los profesores de nuevo ingreso, en el curso denominado “Ser Unegista” y como eje transversal a lo largo de su desarrollo en la medida en que los logros de su formación repercuten positivamente en su motivación para continuar el proceso.

Unidad de lo interno y lo externo en la formación del profesor.

Este principio se expresa en el Modelo dado el reconocimiento de la necesaria unidad entre las necesidades de formación del profesor como profesional y persona y las necesidades institucionales de desarrollo en áreas específicas. Esto se observa a lo largo del todo el Modelo, por una parte la actualización en el diseño por competencias y en el manejo de la modalidad virtual (Aula Virtual) por la cual se oferta el Programa Básico; por la otra, a medida que se avanza en los componentes se cruzan las necesidades del profesor con las áreas estratégicas de la UNEG en los Programas de Actualización y de Desarrollo Avanzado. Esta concepción se debe evidenciar en el diseño de los Planes Individualizados a realizarse entre cada profesor y su área de conocimiento de adscripción.

2. Principios Educativos:

El carácter recursivo del Modelo de Formación.

Sustentamos este principio en la concepción de “Bucle recursivo” el cual es definido como “un bucle generador en los que los productos y los efectos son en sí mismos

productores y causantes de lo que los produce” (Morin E. 2001:99). Esto se observa en el Modelo en el hecho de que los Programas Propuestos no se conciben ni ocurren en la práctica, de manera lineal, antes bien, pueden cursarse paralelamente a otros, unos pueden originar la necesidad de otros, unos alimentan los aprendizajes de otros. Lo anterior significa que un profesor puede estar realizando sus estudios de Postgrado y a la vez estar asistiendo a eventos de actualización, participando en sesiones de retroalimentación de su práctica académica ya sea en lo didáctico o en las Líneas de Investigación. En esta recursividad juega un papel crucial la evaluación del desempeño del profesor como mecanismo regulador y formativo.

El carácter desarrollador de la enseñanza.

Este principio, directamente vinculado a la categoría Educación Desarrolladora de Vigotsky, constituye un principio esencial a modo de eje transversal del Modelo. De esta manera, todos los Programas concebidos así como la aplicación de un sistema de evaluación del desempeño de naturaleza regulativa y formativa, contribuyen con el desarrollo profesional y personal del profesor UNEG.

El profesor como sujeto de su desarrollo.

Este principio evidencia el reconocimiento de la participación activa del profesor en el diseño, aplicación y evaluación de su proceso formativo. Por ello debe manifestarse en la puesta en práctica de espacios de reflexión, individual y colegiada (Imbernón, 2006) acerca del desarrollo de su formación y su praxis académica en la UNEG empleando la autoobservación como estrategia metodológica.

Vinculación teoría y práctica.

Este principio es un mandato de la UNESCO, implica la necesaria aplicación de los aprendizajes logrados por el profesor en el desarrollo de las funciones académicas, tanto a lo interno de la universidad como hacia la resolución de problemas sociales. Un manera de asegurarlo es mediante el monitoreo constante, por

la vía del sistema de autoevaluación del desempeño aplicado en la institución. Lo anterior permite evidenciar el enriquecimiento de la labor académica como producto de los aprendizajes adquiridos.

3. Principios organizacionales

Respeto a los requerimientos internacionales, nacionales e institucionales.

Este principio se ve reflejado en varios componentes del Modelo, primeramente en los contenidos pues la UNEG posee entre sus áreas estratégicas, la relación socio-ambiental, el desarrollo de Tecnologías de la Información y la Comunicación, las Humanidades y las Artes, la Educación, el Desarrollo Organizacional y el fomento del Turismo sustentable, los cuales permean la carrera académica del profesor. Asimismo, responde a los requerimientos nacionales en materia de vinculación con la sociedad y de formación por competencias. Todos ellos se evidencian en los diferentes programas y en las estrategias para su implementación.

Componentes fundamentales del Modelo.

Tal y como se observa en la figura N° 2, varios son los componentes fundamentales del Modelo:

1.- En primer lugar, mencionaremos su diseño matricial, en el cual se cruzan las Líneas Directrices emanadas de la Filosofía de Gestión Institucional con las áreas estratégicas de la Universidad a fin de orientar la formación del personal académico.

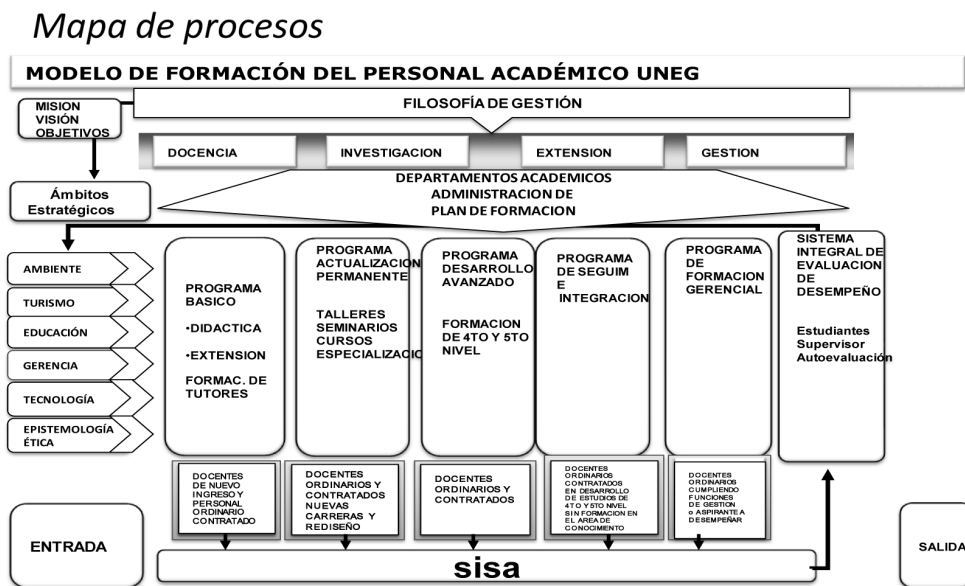
2.- En segundo lugar, se destacan cinco macro Programas: Programa Básico, de Actualización Permanente, de Desarrollo Avanzado, de Seguimiento e Integración y Programa de Formación Gerencial. El Programa Básico está dirigido a personal de nuevo ingreso el cual contempla dos fases: información institucional y formación pedagógica por competencias a cumplirse en un lapso de dos años (UNEG, 2011). Igualmente pueden asistir a este programa quienes no hayan recibido la formación pedagógica requerida y

ostentar la condición de ordinarios. El de Actualización Permanente está dirigido a todos los profesores y allí se contempla la asistencia y organización de eventos académicos tendentes a profundizar la experticia del profesorado en las áreas de interés. El Programa de Desarrollo Avanzado se orienta al estudio de Postgrados a fin de dar cumplimiento al desarrollo de la carrera académica del profesor, la UNEG prevé anualmente, el presupuesto requerido para el apoyo financiero correspondiente según sea el caso. El Programa de Seguimiento e integración surge a raíz de la existencia de profesores que están realizando estudios de Postgrado en áreas diferentes a las de su formación, esto ha venido ocurriendo desde antes de la implementación del Modelo como consecuencia de la necesidad de avanzar en el escalafón universitario, en consecuencia, se trata

de realizar un acompañamiento a fin de asegurar la actualización de dichas personas en función de su área de desempeño. Finalmente, el Programa de Formación Gerencial destinado a fortalecer las competencias gerenciales de quienes desempeñen cargos de dirección o estén interesados en desempeñarlos en un futuro.

3.- En Tercer lugar un componente importante es el Sistema Integral de Evaluación del Desempeño como componente regulador de la formación. Este proceso, actualmente se encuentra automatizado, en línea, a través de la página web de la institución, para las funciones de docencia en Pre y Postgrado, y la función de investigación. Favorece la autorregulación tanto de la formación como del desempeño académico en general.

Figura 2.
Modelo de Formación Personal Académico UNEG (2011)



Fuente: Vicerrectorado Académico UNEG

5. SISTEMA INTEGRAL DE SEGUIMIENTO ACADÉMICO (SISA)

El SISA2 es un sistema creado para proveer herramientas informáticas de avanzada en el manejo de la información correspondiente a cada profesor en la UNEG, es una suerte de administrador informático de la data con el objeto que tanto los Departamentos, profesores, la Dirección de Personal y el propio Vicerrectorado Académico puedan acceder a información veraz de manera oportuna facilitando y sustentando la toma de decisiones.

Está conformado por varios módulos:

1. Expediente Académico, en él se recogen los datos personales y todos los correspondientes a su carrera académica desde que el profesor ingresa a la institución.

2. Evaluación, allí el profesor puede cargar su autoevaluación y ver los resultados de la evaluación realizada por los estudiantes y su jefe inmediato.

3. Reportes, módulo desde el cual se pueden imprimir los reportes referidos a su expediente laboral, estudiantes inscritos en sus secciones y un reporte sobre el resultado de su evaluación del desempeño. Es decir, un sistema de seguimiento a la carga académica del profesor. Como puede observarse, el SISA es de gran ayuda en los procesos de diseño de planes individualizados, pues el profesor incorpora su información en el sistema en el Módulo de Expediente y sobre la base de lo planteado en el Modelo se integran los requerimientos institucionales y personales. Asimismo, es posible el seguimiento por diversas instancias en la organización, en función de lo cual pudiéramos afirmar que se trata de un primer ejercicio de gestión de conocimiento en la UNEG.

6. CONCLUSIONES. SITUACIÓN ACTUAL

En la actualidad el Modelo de Formación se está aplicando en sus diferentes fases tal y como lo determina la complejidad del proceso, de la dinámica institucional, nacional y de los profesores. El primer módulo se administra en línea a través de la modalidad UNEG Virtual, a los

profesores de nuevo ingreso de las siete sedes. Para el desarrollo del resto de los Módulos se está trabajando conjuntamente con los Departamentos Académicos y considerando los resultados de la investigación antes mencionada. Destacamos la pertinencia de los principios que lo rigen, la viabilidad del uso de las TICs en su puesta en práctica y el funcionamiento integrado de los diversos componentes que tributan a favor de procesos de gestión más robustos. Hay mucho por recorrer, especialmente en la formación de los responsables de las áreas para el diseño de planes individualizados así como en el seguimiento permanente del proceso, metas pendientes para períodos venideros.

7. Notas

1. El Curso Introductorio fue un programa de iniciación estudiantil dirigido al desarrollo de procesos cognoscitivos en estudiantes de nuevo ingreso. Constaba de cuatro componentes: Desarrollo de Procesos Cognoscitivos (DPC), Lectura Comprensiva y Crítica (LCC), Matemática e Información Institucional. Todos los componentes organizaban sus estrategias didácticas sobre la base de procesos de pensamiento: observación, comparación, análisis, síntesis, inferencias, solución de problemas. Los profesores que ingresaron durante las dos primeras cohortes recibieron un curso de actualización al respecto.

2. El SISA es un sistema informático diseñado por la Dirección de Informática de la UNEG de acuerdo con los lineamientos del Vicerrectorado Académico con el objetivo de recoger la información actualizada sobre el desarrollo de la carrera académica del profesor. Cada profesor accede a su página en este sistema y va llenando los aspectos referidos a ascensos, programa de formación, estudios de postgrado, asistencia a eventos, proyectos de investigación, publicaciones, evaluación del desempeño y cualquier otro inherente a su desarrollo profesional dentro de la institución.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castellanos, Rebeca. (2010). Realidades, creencias y expectativas del académico UNEG acerca de su formación. Proyecto de investigación. Resolución CU-O-05-259. UNEG. Venezuela.
- González Maura, Viviana., Rojas Amanda., Canfux, Verónica, (2003) Principios de un programa de formación postgraduada de docentes universitarios para la educación en valores. Ponencia. III Taller Nacional de investigaciones educativas y Educación de Postgrado. MES. 7 y 8 de mayo.
- Imbernón, Francisco. (1994). La formación del profesorado. Edit. Paidós. España.
- Imbernón, Francisco. y colaboradores. (2002). La Investigación Educativa como Herramienta de Formación del Profesorado. Editorial Grao. Barcelona. España
- _____ (2006). Actualidad y nuevos retos de la formación permanente. Revista electrónica de Investigación Educativa RIE, 8 (2). Consultado el día 24-07-08 en <http://redie.uabc.mx/vol8nº2/contenido-imbernon.html>.
- Morín, Edgar.(1999) El Método. La Naturaleza de la Naturaleza. Madrid. Ediciones. Cátedra.
- _____. (2001) La Cabeza Bien Puesta. Editorial Nueva Visión. Argentina.
- Universidad Nacional Experimental de Guayana (1987). Reglamento de personal académico. UNEG. Venezuela.
- _____(1996).Reglamento General. UNEG. Venezuela.
- _____(2000).Filosofía de Gestión. Dirección de Planificación. UNEG. Venezuela.
- _____(2004).Reglamento de personal académico. UNEG. Venezuela
- _____(2005).Plan Operativo-Presupuesto por Proyectos. UNEG. Venezuela
- _____(2007). Reglamento de Departamentos Académicos. Consejo Universitario. UNEG. Venezuela.
- _____(2011). Lineamientos sobre la fase de inducción del personal académico de nuevo ingreso. Consejo Universitario. Resolución CU-O- 02071. UNEG. Venezuela.
- _____(2010). Modelo de formación del personal Académico de la Universidad Nacional Experimental de Guayana. Consejo Universitario. Resolución CU-O- 02071. UNEG. Venezuela.
- UNESCO (2008) Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. CRES.

Investigación

CONSTRUCCIÓN DE UN TRÍPODE HOLOGERENCIAL PARA LAS COMUNIDADES UNIVERSITARIAS

Gaudis Mora
(Venezuela)

Licenciada en Educación. Magister en Gerencia de sistemas educativos. Doctor of Management in Educational Institutions. Caribbean International University. Curacao Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia Venezuela
E-mail: gtmbreiki@gmail.com

Resumen

El presente artículo tuvo como propósito la construcción teórica de un trípode hologerencial para las comunidades académicas en la educación universitaria, desde los enfoques y estrategias gerenciales innovadoras tal como lo plantea Drucker (1997), pues concebía a la gerencia como el órgano específico de toda organización. Metodológicamente la investigación se enmarcó dentro del paradigma cualitativo de naturaleza post-positivista, bajo el método fenomenológico- hermenéutico. Para la recolección de la información se utilizó una entrevista en profundidad aplicada a cinco informantes claves, aportando entre uno de sus hallazgos la necesidad de una gerencia basada en conocimiento y humanismo, a través de un liderazgo distributivo. Se concluye que existe la necesidad de direccionar la gerencia universitaria con elementos impulsores.

Palabras clave: Comunidades académicas, educación universitaria, estrategias gerenciales, innovación, gerencia universitaria.

Recibido: 18-012013
Aceptado: 01-04-2013

Este artículo presenta resultados parciales de tesis doctoral ya concluida, en la Caribbean International University en Curacao

Abstract

This article was aimed at the theoretical construction of a hologerencial tripod for academic communities in higher education, from the innovative management approaches and strategies as stated by Drucker (1997), conceived as the management and the specific organ of any organization . Methodologically the research was framed within the qualitative paradigm of post-positivist nature, under the phenomenological hermeneutical method. As information gathering technique was used in-depth interview applied to five key informants, providing between one of its findings the need for management based in knowledge and humanism, through a distributive leadership. We conclude that there is a need to address the university management drivers.

Keywords: academic communities, college education, management strategies, innovation, university management.

CONSTRUCTION OF A HOLOGERENCIAL TRIPOD FOR UNIVERSITY COMMUNITIES

**Gaudis Mora
(Venezuela)**

Degree in education. Magister educational systems management. Doctoral candidate in science education.
Carabobo University valencia VenezuelaE-mail:
gtmbreiki@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

El mundo complejo en el que se circunscribe el significado de Gerencia en este nuevo siglo, invita a explorar las consideraciones e implicaciones que ésta mantiene en la Universidad; no sólo a partir de lo que se constituye como institución inscrita sobre la Administración desde un espacio organizativo, sino también desde la intelectualidad y por tanto de la gestión del conocimiento en términos de proceso filosófico, ontológico, epistemológico, axiológico y deontológico que la conduce a indagar la realidad educativa. Así mismo esta dirección, involucra una revisión en la estructura funcional de la Gerencia Universitaria desde la cual se inicia los asuntos académicos que comprometen la formación profesional, específicamente en las Comunidades Académicas y en la capacidad que estas tienen en coadyuvar a la organización universitaria para la solución de problemas nacionales que tienen incidencia sobre el desarrollo regional y nacional de la sociedad Venezolana, con ámbitos de influencia en Latinoamérica y el Caribe.

De manera que los tiempos actuales requieren el emprendimiento de nuevas formas de Gerencia Universitaria desde una perspectiva crítica reflexiva, ello implica poseer competencias, habilidades y destrezas intelectivas para gestionar, gerenciar continua y colectivamente las instituciones de educación universitaria desde la complejidad de su entorno. Por ello, uno de los objetivos de la investigación se suscribió específicamente a Caracterizar la Hologerencia de las Comunidades Académicas a la luz de las nuevas teorías y estrategias gerenciales, ya que este eslabón educativo constituye uno de los prioritarios en cuanto a la gestión del conocimiento se refiere y por la influencia que tiene en el fortalecimiento de las instituciones, en la calidad de vida de los habitantes del país, razón por la cual urge adecuarse a las exigentes transformaciones que se están dando en la dinámica continua de las organizaciones actuales.

Sin embargo, los avances en esta materia no han podido ni siquiera aproximarse a los logros medianamente significativos, ya que se ha cuestionado con notable insistencia la eficiencia y efectividad de los procesos gerenciales del conocimiento académico tanto a nivel de las instituciones públicas como privadas. Ello enfatiza la particular cognición que esgrime la administración gerencial de la Universidad, como modelo de servicio soportado en habilidades personales, intereses y oportunidades del colectivo, del personal, para obtener los elevados objetivos institucionales que persigue; con la finalidad de convertirla en un ámbito cuya producción social se dé en medio de múltiples criterios de eficacia, innumerables desafíos, muchas racionalidades y disímiles autoreferencias explicativas que alcancen a aproximar a un acertado cambio.

Sin duda, que lo expresado anteriormente está debidamente fundamentado en estudios sobre Hologerencia académica, como el de Méndez (2004) quien plantea la necesidad de superar los modelos de Gerencia positivistas del siglo XIX y XX, para enfrentar los cambios y resolver los problemas organizacionales, acompañado de un modelo multidisciplinario de reformas externas y fenoménicas de actualización de conocimientos o prácticas. Asimismo, en el debate internacional auspiciado por la UNESCO, bien lo planteó Matsura (2009), señalando que las instituciones de enseñanza universitaria desempeñan un papel estratégico en la búsqueda de soluciones creativas a los problemas actuales en cualquier campo.

Para analizar el funcionamiento de las Comunidades Académicas, es importante cuestionar severamente las competencias demostradas por los docentes, sin embargo es posible aspirar a mejorar los procesos gerenciales de éstas, construyendo modelos que hagan de cada sujeto un actor de su propio proceso de crecimiento personal, profesional y por ende constructor de su propio futuro, desafío éste que lleva a enfatizar que la educación universitaria es un proceso permanente y dinámico del perfeccionamiento integral de todas las

capacidades humanas, lo que indudablemente demanda a las universidades una gerencia diferente, al igual que una cultura de aprendizaje para la aprehensión de nuevas competencias y conocimientos en la tan anhelada transformación universitaria.

En efecto, una reforma en la labor gerencial debe conducir a optimizar la gestión del conocimiento en una organización; en tal sentido la Gerencia Universitaria constituye una herramienta de gestión que tiene la facultad de orientarse a través de la aplicación de una praxis, ubicada a la luz de las actuales tendencias (socialización, complejidad, interdisciplina, transdisciplina y complementariedad). Por ello resultó de gran relevancia en este estudio doctoral profundizar en los fundamentos ontológicos, axiológicos, epistemológicos y gnoseológicos requeridos para la construcción del Trípo de Hologerencial para las Comunidades Académicas en la Educación Universitaria, desde una perspectiva transdisciplinaria y compleja.

Asociado a ello, el valor científico de la investigación transita bajo el paradigma de investigación cualitativa de naturaleza postpositivista, descifrado a partir del método Fenomenológico-Hermenéutico aplicado al hecho educativo, revelado en la misma, por ser el más apropiado a las disímiles interpretaciones del ser humano pues admite la construcción de un cimiento gnoseológico requerido en la nueva era del conocimiento y la comprensión profunda a la luz de las teorías del pensamiento universal y sobre éstas se obtuvo la interpretación efectiva de lo que requirió la temática en estudio con los respectivos enfoques filosóficos, ontológicos y epistémicos necesarios para hacer ciencia, gnosis del estudio.

Aunado a los objetivos planteados en el estudio, ello aportará a la tan anhelada transformación universitaria la cual debe partir de redimensionar las nuevas estrategias gerenciales en el contexto de la educación universitaria para los países de Latinoamérica y del Caribe, esto implica dilucidar sobre el impacto que tiene la Gerencia Educativa

actualmente en los escenarios socio-académicos, invita a reflexionar sobre el hecho histórico social convulsionado, y a pensar sistémicamente que es hora de romper el molde, y generar en este siglo que se está transitando, un nuevo modelo de Gerencia Universitaria que esté soportada en estructuras muy diferentes a las actuales, mucho más abiertas y eficientes a través de una gerencia consensuada, donde el liderazgo distribuya el poder para que quien lo reciba responda por sí mismo y por el éxito de la organización.

2. Acercamiento a la realidad

2.1 Abordaje del fenómeno de estudio

El mundo está cambiando de forma impredecible y el conocimiento se halla creciendo con rapidez; lo que indica que el aprendizaje debe ser sempiterno como rasgo característico de principios del siglo XXI. Por lo que hace cavilar acerca de un futuro que en las Universidades implica menearse dentro de lo desconocido y esto significa que demanda plantear una cierta cantidad de conjeturas para la transformación, pues a medida que se irrumpe en el presente siglo, coexisten realidades de un pensamiento complejo que habrá que deducir en el ámbito educativo, partiendo por la Gerencia Universitaria; la cual debe estar asociada a la innovación, al cambio y a la transformación.

De acuerdo al referencial anterior, es importante recordar la postura paradigmática; ya sostenida por Dewey en 1928, en donde tuvo la precavida visión de vincular la ejercitación de una mente amplia, abierta y creativa, con una observación cuidadosa, asumiendo una postura crítica de cualquier tema o fenómeno que involucre la totalidad del conocimiento antes de pronunciarse sobre determinada acción. De modo coherente con esta postura epistemológica autores como: Senge, Kleiner, Roberts, Ross, Roth y Smith (2000), señalan que tanto los cambios internos como externos van al fondo de las cuestiones, del mismo modo indican que no basta con

cambiar estrategias, estructuras y sistemas; también tienen que cambiar las maneras de pensar... (p. 14)

En este sentido, las Universidades latinoamericanas como parte de este sistema, no escapan, y están en la búsqueda de un paradigma apropiado de desarrollo que le permita aprovechar las oportunidades de la llamada globalización y enfrentar con éxito los riesgos del proceso de la mundialización económica. En el contexto descrito se observa una realidad: aún las universidades están inmersas y caracterizadas por unas estructuras gerenciales de tipo funcionales, jerárquicas, piramidales, burocráticas, tradicionales, cargadas de vicios entre ellos la corrupción y el clientelismo político.

Frente a ello, se requiere Hologerenciar las Comunidades Académicas para motivar el surgimiento de un pensamiento que se dé cuenta de que el conocimiento de las partes depende del conocimiento del todo, y que el conocimiento del todo depende del conocimiento de las partes; así mismo parafraseando a Morín (1994), que reconozca y analice los fenómenos multidimensionales en lugar de aislar, mutilando, cada una de sus dimensiones y analice las realidades que son al mismo tiempo solidarias y conflictivas. Ello sin obviar el respeto a lo diverso, en donde al mismo tiempo se reconozca la unidad

2.2. Intencionalidad investigativa

No cabe la menor duda que el modelo de Gerencia Educativa Universitaria que prevalece está en crisis, el cual ha sido perturbado por la sociedad actual y también está afectando a la sociedad y a la familia, pues su misma crisis genera una estructura de desorden e incertidumbre. De manera que el objeto de estudio tuvo su asidero en la

Línea maestra estratégica:

Generar un constructo teórico de un Trípode Hologerencial para las Comunidades Académicas de la Educación Universitaria, desde una perspectiva transdisciplinaria y compleja.

Y se articuló desde la hermenéutica a través de las líneas tácticas, en las potencialidades ontológicas, epistémicas y complejas, las cuales permitieron articular y conceptualizar los fundamentos epistemológicos para el constructo teórico.

3. APERTURA TEÓRICA

3.1 ESTADO DEL ARTE DE LA GERENCIA

3.1.1 VISIÓN ONTOLÓGICA

Desde la perspectiva estructural de una aproximación filosófica al ser de la Gerencia, según Robledo (2007), la noción de sujeto es incompleta, es decir “es un ser en falta”, ya que anda en una búsqueda constante por respuestas, desde tres posturas básicas: La primera un orden creacionista en el cual busca la unidad, el principio y el fin, la segunda un orden que le ayude a entender las leyes naturales y la tercera un orden simbólico a través del lenguaje, ya que con la creación de un sistema de signos, este le permite al sujeto orientar su sentido en la construcción de espacios y relaciones de poder, pues le ayuda a comprender su posición de sujeto frente a la sociedad

Por lo tanto, en el mundo de la Gerencia desde lo ontológico el sujeto “en su condición de individuo es alienado de su propia voluntad subjetiva a una unidad de necesidades esenciales para la configuración del poder de individuos sobre otros individuos, entregando su poder de voluntad a la del poder de la organización.

3.1.2. ANTECEDENTES EPISTEMOLÓGICOS DE LA GERENCIA

Se evidencia que hay una controversia en torno al concepto de Gerencia en el ámbito académico, ello remite a la filosofía de las ciencias, a la política del conocimiento, al modelo de sociedad imperante y al concepto de ser humano como actor social e individual, partiendo que la Gerencia responde a una antropología filosófica concebida a partir de los valores éticos y las

opciones políticas de la sociedad civil en su diario quehacer y es la clave para guiar las organizaciones sociales y el talento humano. Tomando en cuenta que como estamos históricamente situados en Latinoamérica y políticamente comprometidos con su presente y su futuro, en una era postmoderna de acuerdo a Lyotard (1999), la Gerencia Universitaria debe retratar también una filosofía social elaborada a partir de la perspectiva cultural y política de América Latina y el Caribe en el contexto global de la nueva realidad transdisciplinaria y compleja de la Gerencia.

El grave problema hereditario que ha acarreado la gerencia universitaria Latinoamericana es por falta de verdaderos enfoques administrativos y gerenciales propios de la educación, ya que los principios, doctrinas, tratados, enfoques y teorías gerenciales han sido prestados y trasladados desde el sector empresarial hacia el sector educativo. Por tanto, se comprende que, en los países de Latinoamérica por su afán de tener un modelo que rija en aspectos como lo económico, social y político, ha llevado a la adopción de modelos económicos de países desarrollados, esto no parece la mejor opción, ya que dichos modelos fueron creados de acuerdo a la situación y realidades del entorno de esos países, y se han adaptado a la situación de estos, lo cual no ha sido favorable por las condiciones especiales de nuestros contextos sociales.

De manera que, Drucker (1997) como referente epistemológico concibe a la gerencia como el “órgano específico de toda organización” (p. 12), y dentro de este sistema, el gerente aplica estudios de la organización para determinar el funcionamiento y cumplimiento de las asignaciones de todos y cada uno de sus empleados, tomar las decisiones, para que los miembros de la organización pongan en práctica dicha estrategia, en ese sentido, el responsable de dirigir la organización, tendrá visiones de la realidad, iniciando en la introspectiva, de la retrospectiva fundacional hasta el momento actual, y lo que esta imagen proyecta al medio y organizaciones externas.

Ello implica, Gerenciar las Comunidades Académicas desde la epistemología de la Complejidad como alternativa para reivindicar la función de estas en la gerencia universitaria venezolana, como una forma de confrontar las limitaciones y desviaciones que la han caracterizado. De esta manera, se necesita renovar desde una alternativa de una gerencia dialógica, sensible, humanizadora, subjetiva, que permita la construcción de nuevos conocimientos y saberes en la cotidianidad de los informantes o actores sociales de los procesos investigativos. Toda esta alternativa conjugada, articulada y vinculada a la docencia y al resto de las funciones universitarias, ya que de lo contrario se estará sustentando, conservando una actitud contemplativa de la realidad social, aislándola y parcializándola.

3.2.3. NUEVOS ENFOQUES Y PARADIGMAS GERENCIALES

Enmarcados en el plano objetivo-subjetivo de la nueva Gerencia de este siglo en la postmodernidad, esta enfatiza la subjetividad como criterio guía para el estudio y la práctica de la gerencia. Por tanto la subjetividad como criterio de desempeño administrativo, mide el grado de conciencia e intencionalidad alcanzado en la gerencia, más preocupada con la existencia humana y la libertad que con las estructuras institucionales y metas materiales. En este sentido, si la gerencia adopta la gestión interpretativa como su estilo administrativo, la subjetividad individual tiene precedencia sobre la objetividad institucional.

Para ello es indispensable armonizar y hacer uso dentro de la Gerencia Universitaria de estrategias gerenciales innovadoras tales como: Reingeniería, Benchmarking, Calidad Total, Just in Time, Gerencia Basada en el Valor, Balanced Score card, y cualquier otro que pudiera servir al logro del cumplimiento del manejo gerencial tal como lo hace una corporación exitosa y sin perder de vista sus altos fines. El uso de la Teoría Gerencial dentro de la Gerencia Universitaria Mujica, (1996) vendría a ser un garante de la efectividad

de los mismos, como agentes esenciales de cambio e innovación para el logro de un país sólido y competitivo.

En esencia, urge que la nueva educación universitaria sea abordada como un problema de KM (Knowledge Management), gerencia del saber y no en la forma tradicional de gerencia de la institución; es decir, es menester pasar de gerenciar lo tangible concreto a manejar lo intangible y abstracto, de alto riesgo y de incertidumbre cada vez mayor en la medida en que el criterio de ocio disciplinado cabe solamente en esta poderosa institución que el hombre ha ideado para generar conocimiento.

3.2.4. LA GERENCIA Y SUS DESAFÍOS EN ESTE SIGLO XXI

La aparición de nuevas tecnologías y la tendencia a la globalización conllevan a una serie de cambios que afectan a todas las empresas y plantean nuevos retos a los empresarios. Drucker e Isao Nakauchi, dos de los grandes pensadores y especialistas en management, confrontan sus opiniones y juicios sobre la situación presente y sobre el futuro inmediato, desde perspectivas sensiblemente distintas.

Según Méndez (2004), desde el siglo XIX y durante el siglo XX, tanto en América Latina, como en el mundo occidental, se consolidó un modelo disciplinario para enfrentar los cambios y para resolver los problemas organizacionales, pero esa consolidación ha estado acompañado de reformas externas, fenoménicas, de actualización de conocimientos o prácticas, que mantienen intacto el modelo epistemológico, académico y científico que las soporta, se refiere al modelo positivista.

3.2.5. NUEVO ESPACIO SOCIAL DE ESTE SIGLO

Inmersos en el nuevo espacio social de este siglo llamado el Tercer Entorno por Echeverría (2001) en el cual la relación es a través de redes telemáticas, ya no hace falta confluir físicamente en un mismo recinto,

éste invita a los Gerentes Universitarios a pensar en una nueva manera de conducir la distancia de interrelación y la de ejecución de su trabajo.

Por tanto, si se está ante un nuevo espacio social, que lo estamos, esto, lógicamente, también repercute en la educación. El problema es desarrollar una política educativa con una actuación Gerencial diferente, para lograr todo esto; no solo se requiere de recintos donde estudiantes y profesores coinciden en tiempo y en espacio, sino que debe generarse en aulas o campus virtuales, para lo que hay que enseñar a Gerentes educativos, comunidades académicas, profesores y estudiantes a moverse en el tercer entorno que no es más que el espacio electrónico. De modo que, si la actividad económica, laboral, la riqueza, se traslada al Tercer Entorno, aquella persona que no esté capacitada para hacer cosas en este nuevo espacio social sufrirá la misma marginación que sufrieron los ámbitos no industrializados.

El tema ya no es industrializarse o no, sino informatizarse, pasar o no al Tercer Entorno, opción que va a marcar el futuro de las sociedades en el siglo XXI.

Por ello la sociedad del primer tercio del siglo XXI es decir la llamada “Sociedad Global del Conocimiento”, para responder con eficacia a la demanda de servicios de los ciudadanos de esta nueva sociedad, necesita una nueva Administración y una nueva Gerencia.

Esta nueva Administración, que se ha venido denominando: “Teleadministración” o “Administración Electrónica” y que ya se denomina “e-Administración”, para ser efectiva, necesita, además de un esfuerzo constante de fortalecimiento de la “Sociedad Global del Conocimiento”, una nueva infraestructura técnica y jurídica que de soporte a los servicios públicos y permita garantizar los derechos fundamentales de los ciudadanos.

4. APERTURA METODOLÓGICA

4.1. PERSPECTIVA ONTOEPISTEMOLÓGICA Y METODOLÓGICA

En consecuencia, la configuración epistemológica de este estudio se inscribe dentro del paradigma de investigación cualitativa (Martínez, 1999, Taylor y Bobdan, 1990; Pérez, 2000), los cuales hacen referencia en el sentido amplio a la investigación que produce información descriptiva e interpretativa, lo cualitativo parte del hecho de que ninguna realidad educativa se puede captar fácilmente y de forma simultánea en todo sus aspecto y matices; por consiguiente, debe buscarse la explicación del fenómeno, porque su concepción práctica, exige dar respuesta a situaciones reales, a hechos concretos, asimismo, se sustentó en una investigación de tipo documental; de naturaleza postpositivista debido a que se prestó para interpretar el fenómeno de estudio a la luz de las teorías.

De modo, que se asumió una modalidad metodológica fenomenológica, la cual se fundamenta debido al carácter hermenéutico de la investigación. Igualmente, Habermas, citado por Gómez (1996), ejemplifica la hermenéutica como una herramienta que se puede identificar desde una perspectiva doble: como acontecimiento material y como objetivación inteligible de significado. Desde esta perspectiva, la fenomenología se aplica al hecho educativo y configura el nuevo paradigma del conocimiento, el cual según Husserl (1929), la fenomenología no parece tratar de la realidad sino de la representación de la realidad, que esta exige prescindir de la realidad, de la naturaleza, del mundo objetivo.

4.2. COMPRESIÓN EPISTÉMICA DE LOS PRINCIPIOS HOLOGERENCIALES

Por otra parte, este estudio estuvo conformado por un modelo dialógico que residió en la relación entre los actores implicados y el fenómeno de estudio. En cuanto a la opción epistemológica, se fundamentó en el arquetipo

de la complejidad representado por las comunidades académicas, informantes claves, la colectividad y la investigadora. Asimismo, por estar el fenómeno de estudio insertado dentro de las Ciencias Gerenciales y las Ciencias Humanas, el supuesto ontológico tuvo un alto nivel de complicación, el cual permea la realidad actual donde interactúa la Hologerencia de las Comunidades Académicas en el contexto universitario.

Es significativo señalar, que la prenombrada descripción se descifró a partir del método Fenomenológico – Hermenéutico parafraseando a Ricoeur (2000), por ser el más apropiado para las disímiles interpretaciones del ser humano en su carácter interpretativo y de comprensión al tratar de dar significado a las cosas.

La postura epistemológica desde las diversas lecturas, se caracterizó por el conjunto de suposiciones de carácter filosófico de lo que se vale para aproximarse a la búsqueda del conocimiento, la noción que se da de la realidad y la verdad, ello implicó el papel que se cumplió en la exploración y comprensión del estudio; igualmente, se refiere a la manera cómo se asumió el fenómeno de estudio.

Por otra parte, es importante señalar que el enfoque generó el uso de las técnicas de observación y entrevista en profundidad con un Guión de Entrevista para la recolección de la información, aplicado a cinco informantes claves que ocupan cargos gerenciales en Universidades, a través de un video grabación como instrumento, luego de la sistematización por medio del atlas ti y la interpretación que se forjó de la indagación recogida, determinó la holopraxis del proceso epistemológico. Por lo que desde la configuración metodológica, el estudio, se situó en las temáticas referidas a las categorías. No obstante, se fue construyendo el proceso en la medida que avanzaba la exploración, a través del cual se pudieron recabar las distintas visiones y perspectivas de los informantes mencionados anteriormente.

4.3. INTEGRACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD

Para obtener esta información se recurrió a la herramienta informática Atlas. ti, a través de un proceso de categorización y sistematización de la información facilitando luego el análisis cualitativo de la información textual obtenida de la entrevista en profundidad, aportada por los cinco informantes claves quienes trabajan en departamentos gerenciales, ello permitió la interpretación humana y la comprensión de los resultados obtenidos, para el posterior constructo teórico.

El procedimiento consistió en introducir las categorías, códigos o conceptualizaciones, con fragmentos o citas de texto ilustrativo de ese código, y las posibles relaciones luego se obtuvo la sistematización con su nivel de exhaustividad permitiendo integrar toda la información de que se dispuso en la primera fase de análisis a nivel textual, luego se dio paso a actividades correspondientes al nivel conceptual, en el establecimiento de relaciones entre elementos y la elaboración de los modelos por categorías mediante la representación gráfica. El proceso de análisis con Atlas ti implicó, un continuo ir y venir entre estas dos fases, la textual y la conceptual, mediante el método hermenéutico, parte del resultado de este trabajo se evidencia en los gráficos.

Una vez realizada la sistematización por medio del atlas ti, se evidenció en cada una de las categorías (Hologerencia, Educación Universitaria y Comunidades Académicas) que surgieron en el proceso investigativo, la relación de estas con las dimensiones del conocimiento (Axiológica, Deontológica, Teleológica, Gnoseológica, Epistémica, Ontológica,) desde las posturas Holística y Postmoderna en cada categoría se observa que fue surgiendo la asociación de las mismas con la información emitida por los actores involucrados frente a cada dimensión del conocimiento.

Luego de la integración de las tres categorías se observa un entramado, entretelado, e interrelacionado

desde el punto de vista complejo en el que se percibe de acuerdo a la interpretación y comprensión, y luego de realizada esa relatoría protocolar de la entrevista surgen percepciones particulares en cada individuo, en las que por medio de la visión del conocimiento que se tenga sobre el fenómeno de estudio se logra vislumbrar unas expectativas que luego sirven para generar un nuevo conocimiento como construcción emergente para aportar a la ciencia. (Ver Anexo A)

5. REFLEXIONES Y HALLAZGOS

Este proceso de reflexión se abordó, fundamentado en una práctica que expresa reconstruir la vida social a partir de la consideración de la concepción interpretativa, en la que investigar es comprender la conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervinieron en el escenario gerencial del conocimiento académico para el aporte a esta investigación.

Por otra parte la actividad de búsqueda permanente implícita en la investigación permitió asimismo establecer contacto con la realidad a fin de obtener un mejor conocimiento de la verdad local, constituyéndose en un estímulo para la actividad intelectual creadora y desarrollando curiosidad creciente por la temática, así como el compromiso para indagar en futuros estudios para continuar aportando a la academia.

6. PRESENTACIÓN DEL CONSTRUCTO TEÓRICO DE UN TRÍPODE HOLOGERENCIAL PARA LAS COMUNIDADES ACADÉMICAS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DESDE UNA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINARIA Y COMPLEJA

En la actualidad se hace necesaria una nueva postura epistemológica y praxeológica ubicada desde una visión hologerencial en la Educación Universitaria que debe la manera cómo gerenciar las comunidades académicas ante la multidimensionalidad de saberes, la pluralidad y la interacción que emergen desde la educación universitaria, aunado a la internacionalización,

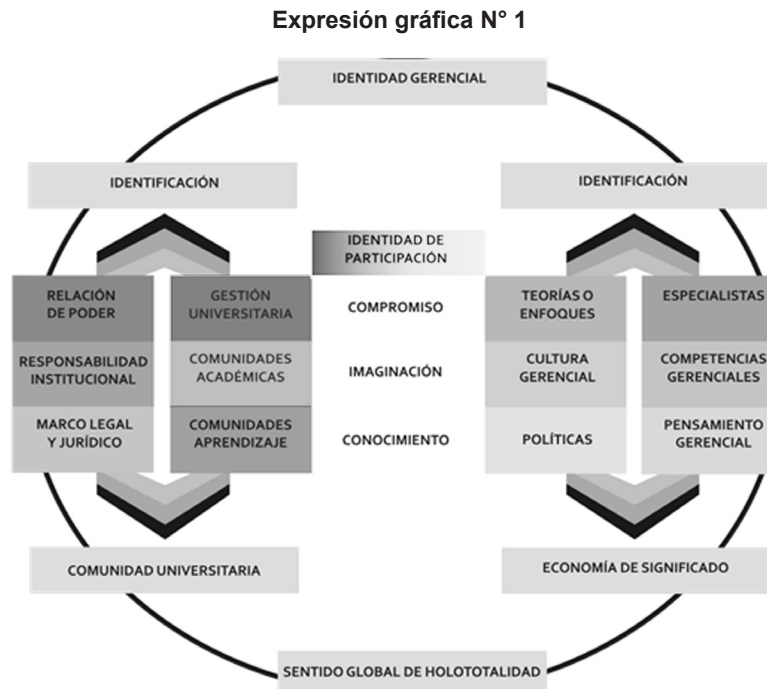
universalización o mundialización del conocimiento en este nuevo siglo.

Desafío de la nueva Gerencia Universitaria

De acuerdo a la expresión gráfica que se presenta a continuación, se visualiza que la nueva Gerencia universitaria deberá conducirse bajo un sentido global de holototalidad permeada por la identificación gerencial en la que el gerente además de todo el bagaje de conocimientos que requiere poseer y que lo debe identificar como un profesional de carrera, le corresponde adherirse a una identidad de participación que le permitirá actuar bajo el compromiso, la imaginación y el conocimiento.

6.1. ANÁLISIS Y SÍNTESIS DEL TRÍPODE HOLOGERENCIAL

Las organizaciones o instituciones de educación universitaria deben ser pensadas, de manera integral, como organismos que poseen un ciclo de vida dentro de un entorno natural y social, es decir, les corresponde asumir una postura desde la perspectiva del pensamiento sistémico por medio de la transdisciplinariedad y la complejidad, pues se acoge la existencia de diversas cosmovisiones. Dilucidar sobre determinados aspectos ontoepistemológicos de la hologerencia para las comunidades académicas en la educación universitaria, es el eje sobre por el cual gravita el propósito fundamental de este trípode hologerencial.



Fuente: Elaboración propia (2012)

Por ello, esa manera de producir y gerenciar obliga no sólo a tomar en cuenta el posicionamiento en un cargo gerencial por compromiso político, por eventualidad o por otra circunstancia, esto conlleva a asumir la responsabilidad de Gerenciar con conocimientos actualizados para una nueva sociedad postmoderna lo que implica imbuirse en conocimiento gerencial y estar supeditado a los embates del entorno donde se involucren otros actores sociales: comunidades, empresas, gobierno entre otros; con una disposición más flexible, inter y transdisciplinaria y con un interés eminentemente práctico y social.

En consecuencia, la gerencia requiere formas organizativas horizontales, flexibles y transdisciplinarias a la decisión de qué y para qué gerenciar con una multiplicidad de actores heterogéneos en donde la concertación, el diálogo de saberes y la negociación sean la piedra angular para llegar al consenso. Estos nuevos conocimientos pasan a formar parte de las competencias gerenciales dinámicas como valor agregado que se llevan a efecto en el proceso de socialización.

Los procesos gerenciales se relacionan con el sistema estructural y socioestructural, cultura organizacional y procesos administrativos; los procesos de valor deben estar imbricados con el logro de la visión y misión de la universidad entre ellos los correspondientes a la investigación, docencia, extensión, la gestión de procesos y recursos institucionales. En cuanto a los de apoyo logístico, se puede decir, que son los que se realizan para buscar la efectividad de los recursos, allí se ubica el capital intelectual, el talento humano, financiero, económico, tecnológico, equipos e instalaciones y la información como estrategia táctica y operativa.

La gestión de recursos y procesos es responsable por los procesos docentes: matrícula, calificaciones, programación académica, currículum; los procesos investigativos: motivación, formulación, desarrollo, evaluación, divulgación; los procesos de extensión: asistencia técnica, educación continua, prácticas

académicas, gestión cultural, de medios; y los procesos de recursos: financiero, comercial, relaciones laborales, mantenimiento de instalaciones y equipos, bienestar universitario, asesoría jurídica e información.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, viendo la Gestión Universitaria como proceso complejo, el constructo teórico del Trípodde Hologerencial para las Comunidades Académicas en la Educación Universitaria se desarrolló sobre la base del conocimiento, la cual, fueron todas las elaboraciones humanas ya sean conceptuales o materiales que surgen de la capacidad y desarrollo humano alrededor de las experiencias, que conducen al descubrimiento y dominio del mundo, para el bien colectivo y se concibe como un proceso socializador que entrama las diferentes manifestaciones humanas, étnicas, sociales, culturales, biológicas y psicológicas generadas por las relaciones entre las personas; así como también tiene como apoyo conceptual las investigaciones realizada por Pavez (2000). En las que considera cuatro visiones a partir de las cuales se puede teorizar el conocimiento: filosófica, organizacional, de procesos, y la práctica, que se describen a continuación:

Visión filosófica: se ubica en dos tendencias; la occidental y la oriental. La primera considera al conocimiento como las creencias erradas o ciertas que posee una persona; y la segunda lo considera como el reflejo de la percepción personal del objeto en observación a través del medio que permite conocerlo.

La Visión organizacional: considera al conocimiento como la información que posee valor para la misma organización y permite generar acciones con el objeto de satisfacer las necesidades demandantes y apoyar las nuevas oportunidades por medio del aprovechamiento de las capacidades de la organización y la Visión de procesos: la cual considera el conocimiento como el resultado de la utilización de investigación en un contexto o marco de referencia de una persona, junto con la percepción personal. Y finalmente la Visión práctica: como las creencias cognitivas, experimentadas y contextualizadas

del concededor sobre el objeto, las condicionadas por el entorno, las cuales serán potenciadas y sistematizadas por los expertos en la materia.

6.2. DESCRIPCIÓN DEL NUEVO CONOCIMIENTO

Se justifica el enfoque sistémico para el aporte teórico que se hizo con este estudio, por cuanto es un sistema que vincula la gestión administrativa con los procesos académicos gerenciales que se desarrollan en el contexto universitario, partiendo de unos insumos representados por las experiencias socioestructurales, la postura ontoepistémica del gerente del conocimiento académico, las competencias cognitivas, las capacidades y habilidades, la disposición al cambio y la autogestión, la apertura a lo emergente, los cuales son la base o materia prima para obtención del conocimiento.

6.3. ESTRATEGIA GENERAL DEL TRÍPODE HOLOGERENCIAL

La nueva Gerencia Universitaria requiere de un Hologerente en conocimiento, creatividad e innovación con pensamiento emergente, con una formación abierta la cual permeada por la multidisciplinariedad, transdisciplinariedad y complejidad, que pueda pensar estratégicamente el futuro como incertidumbre y que logre reformar su pensamiento en los desafíos complejos y transformar los problemas que se le presenten en oportunidades para solucionarlos desde la comprensión humana, para así transformar la universidad ante los grandes retos que se avecinan.

6.4. ESLABONES DEL CONSTRUCTO TEÓRICO DEL TRÍPODE HOLOGERENCIAL

El presente constructo teórico se sustenta en tres grandes eslabones: Elementos impulsores, Direccionalidad y Rompimiento de estructura gerencial actual, los cuales se describen a continuación:

Elementos impulsores: Se concentra en las

dimensiones emergentes que afloran de la realidad las cuales son: Globalización, sociedad del conocimiento, economía del conocimiento, cambios repentinos en la sociedad, ambientes complejos, la incertidumbre, lo emergente, lo planificado, lo consensuado, pensamiento sistémico, mundialización y embates epocales, ya que ellos contribuirán a situar la nueva Gerencia universitaria hacia otras realidades, otra manera de pensar y actuar para el logro de las transformaciones que se deben asumir en este siglo.

Direccionalidad: Como implicados en las realidades sociales urge la necesidad de aprovisionarse de Cultura Gerencial, competencias gerenciales, políticas gerenciales educativas, teorías o enfoques gerenciales, ser gerentes de carrera y no de oportunidad e imbuirse en un pensamiento gerencial, que les permita tener un soporte estructural y socioestructural, para visualizar ambientes de conocimiento y con roles, autoridades universitarias con responsabilidades bien definidas para el futuro a corto, mediano plazo sustentado con conocimientos.

De tal forma que permita la producción del saber humano a través de la gestión del conocimiento que comprende una serie de estrategias y prácticas utilizables en una organización para identificar, crear, representar, distribuir y adoptar ideas y experiencias; bien sea de las personas involucradas, de la institución, o de los entornos, relacionándola con los planes, estrategias y programas acordes con las carreras demandantes; no desperdiciando el capital intelectual y el talento humano, pero que sean eficaces y operacionales en el contexto universitario, y finalmente garantizando resultados transformadores.

Rompimiento de Estructura Gerencial actual: De acuerdo a las rupturas epistemológicas de Bachelard (1975), urge el rompimiento de estructuras gerenciales jerárquicas y enquistadas para dar paso a procesos de verdadera transformación universitaria, ello requiere de un Gerente con una nueva manera de pensar, es decir

con un pensamiento multidimensional y sistémico, que actúe como estrategia, vea el futuro como incertidumbre, sea capaz de asumir los desafíos complejos de los problemas globales, que sus acciones se conduzcan por un liderazgo operacional, posea un alto compromiso ético, tenga un poder de decisión alternativo, que en sus actos impere la honestidad, transmita a través de sus acciones la comprensión humana, sienta amor por aprender, posea una alta capacidad y habilidad para desarrollar creatividad e innovación en procesos gerenciales que no escapen a la Postmodernidad, ello involucra al Gerente Universitario en el uso de pensamiento emergente para llegar a transformar la universidad acorde a los desafíos del siglo XXI. (Ver expresión gráfica 2)

7. CONCLUSIONES

Producto de la investigación realizada, algunas de las conclusiones a las que se llegó son las siguientes:

- Aún en los inicios de este nuevo siglo, se mantiene alta resistencia al cambio en los gerentes universitarios.
- Incredulidad en los cambios que se pudieran producir, si se cambia la manera de pensar.
- La Gerencia sigue estando anclada a estructuras totalmente centralizadas, verticales, jerárquicas y piramidales.
- El estilo de liderazgo que prevalece es totalmente autocrático.
- Agotamiento de los modelos gerenciales a la luz de las nuevas teorías.

En tal sentido, la Universidad de este siglo como protagonista del cambio a visión futurista, le urge considerar la pertenencia de la innovación y la creatividad en sus estructuras organizacionales para gerenciar sus comunidades académicas. Esto requiere de comprender la interrelación que se presenta entre los cambios del entorno, la acción gerencial, la acción académica, administrativa y la calidad académica de los egresados y las realidades sociales. Ello conlleva a tener

una visión prospectiva de la organización y su entorno hacia una movilización colectiva extramuros, en tiempos de incertidumbre, como uno de los principales desafíos a los que le toca adaptarse.



Fuente: Elaboración propia (2012)

8. NOTAS

1. ATLAS.ti es una marca registrada de ATLAS.ti Scientific Software Development, que es usada como herramienta informática para el análisis de datos en investigaciones cualitativas.

2. Hologerencia: nuevo paradigma aplicado a un sistema integrador del ámbito gerencial

3 Trípode : Palabra griega Tripous que significa tres pies.

4. Trípode Hologerencial. Término creado por la autora como aporte doctoral, se refiere al soporte integrador en tres eslabones (direccionalidad- elementos impulsores y rompimiento de estructura actual) en los cuales se debe apoyar la nueva gerencia en las comunidades universitaria, ofreciendo libertad de movimiento hacia la transformación que se requiere en la Universidad de este siglo.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bachelard, Gaston (1975). Epistemología. Editorial Anagrama. Barcelona

Dewey, John. (1928) ¿Cómo Pensamos? Madrid: Ediciones de la Lectura.

Drucker, Peter (1997) Tiempos de desafíos. Tiempos de reivindicación Editorial Hermes DF. México

_____ (2002) Los Desafíos de la Gerencia para el siglo XXI, Barcelona-España, Editorial Norma.

Echeverría, Javier (2001) La Revolución Tecnológica Fondo de cultura económica Barcelona

Gómez, L (1996). Hermenéutica, fenomenología e interaccionismo simbólico

Hussel, Edmund (1992) Fenomenología Editorial Paidós España

Lyotard, Jean (1999) La Condición Postmoderna Colección Academia 1era edición Madrid

Matsura, Koishiro (2009). II Conferencia Myndial de Educación Superior. París

Martinez, Miguel (1999). La Nueva Ciencia, su desafío, lógica y Método. México. Trillas

Méndez, Evaristo (2004). Hologerencia académica. Maracaibo: Ediluz.

Morín, Edgar (1994). Epistemología de la Complejidad. Argentina Editorial Paidós.

Mujica, Miguel (1996). Propuesta de un Modelo de Gestión y Financiamiento para los Estudios de Postgrado: caso FaCES-UC. Proyecto y Ponencia, presentados y disertados en el XIX Taller Nacional sobre los Estudios de Postgrado en Venezuela y del XVII Núcleo de Autoridades de Postgrado-Consejo Nacional de Universidades. 29/02/96. Valencia, Venezuela.

Ricoeur, Paul (2000) El conflicto de las interpretaciones. Editorial Seioló-Martinez

Pavez, Alejandro Andrés. (2000) Modelo de implantación de gestión del conocimiento y tecnologías de información para la generación de ventajas competitivas. Valparaíso, [En línea]

Robledo, Juan (2007) Administración y Organizaciones. Medellín

Senge, Peter (2000) La Quinta Disciplina. Granica Editores. Barcelona

Senge, Kleiner, Roberts, Ross, Roth y Smith (2000). La Danza del Cambio. Los Retos de Sostener el Impulso en las Organizaciones Abiertas al Aprendizaje. Colombia: Ediciones Gestión Barcelona



Ensayos

LA PERSPECTIVA VYGOTSKIANA Y EL APRENDIZAJE: UNA REFLEXIÓN NECESARIA EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Dra. Morella Acosta Rodríguez
(Venezuela)

Facultad de Ingeniería. Unidad de Investigación de la
Didáctica de las Ciencias Experimentales (UNIDICE).
Universidad de Carabobo
morellaacosta@hotmail.com

Resumen

Dentro del contexto educativo, se considera como uno de los aspectos relevantes el aprendizaje, que es un proceso de naturaleza extremadamente compleja. La perspectiva vygotskiana propone considerar los eventos individuales desde una concepción social, es decir, suponiendo que reflejan la cultura y la historia de un grupo, de allí que el aprendizaje dependerá del contexto en que se desarrolle. Se podría decir que el aprendizaje es parte de la educación y es el proceso por el cual una persona adquiere las potencialidades necesarias para dar solución en distintas situaciones. La teoría vygotskiana considera que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales por lo que es un referente para el entendimiento del aprendizaje y se presenta como argumento de este ensayo. El aprendizaje no equivale a desarrollo y se define en términos de los saltos cualitativos y de la forma de mediación utilizada, para lo cual se debe considerar el uso de instrumentos y signos. En el planteamiento vygotskiano las funciones psicológicas como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento aparecen primero en forma primaria para luego cambiar a formas superiores; es decir, el desarrollo natural produce las funciones elementales, mientras que el desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores, lográndose con ello la internalización de las funciones psicológicas superiores. La internalización implica la reconstrucción de la actividad psicológica, siendo un rasgo distintivo del individuo y un proceso que sucede del exterior al interior del mismo. En este sentido, todas las funciones superiores se originan como resultado de las relaciones entre seres humanos, por lo que es importante tomar en cuenta los planteamientos vygotskianos que proponen considerar los eventos individuales como el aprendizaje desde una concepción social.

Palabras clave: educación, aprendizaje, Vygotsky

Recibido: 03-04-2013

Aceptado: 15-05-2013

Abstract

Within the educational context, it is considered as one of the highlights learning that nature is an extremely complex process. Vygotskiana perspective suggests considering individual events from a social conception, ie, assuming that reflect the culture and history of a group, hence learning depend on the context in which it develops. You could say that learning is part of education and is the process by which a person acquires the necessary potential to solve different situations. Vygotskian theory considers that higher psychological processes have their origin in social processes making it a benchmark for the understanding of learning and is presented as an argument of this essay. Learning and development is not to be defined in terms of the qualitative leaps and mediation as used, for which you should consider the use of tools and signs. In the Vygotskian approach psychological functions such as memory, attention, perception and thought first appear in primary form then switch to higher forms, ie the natural development produces the elementary functions, while transforming cultural development processes upper elementary processes, thereby achieving the internalization of higher psychological functions. Internalization involves the reconstruction of psychological activity, being a feature of the individual and a process that goes from outside to inside. In this sense, all higher functions originate as a result of the relationships between human beings, so it is important to note that Vygotskian approaches propose to consider individual events as learning from a social conception.

Key words: education, learning, Vygotsky

YVYOTSKIAN PERSPECTIVE AND LEARNING: A REFLECTION NEEDED IN EDUCATIONAL PRACTIC

**Dra. Morella Acosta Rodríguez
(Venezuela)**

College of Engineering. research unit of experimental
science teaching. UNIDICE. Carabobo University.
morellaacosta@hotmail.com

1. INTRODUCCION

De acuerdo a la perspectiva vygotskiana los eventos individuales pueden considerarse desde una concepción social, suponiendo que reflejan la cultura y la historia de un grupo. En ese sentido, el aprendizaje dependerá del contexto en que se desarrolle y, lo planteado por Vygotsky, puede propiciar la comprensión de los factores que intervienen en el aprendizaje.

En la teoría vygotskiana, el aprendizaje no equivale a desarrollo, pero se convierte en éste y pone en marcha una serie de procesos evolutivos que no podrían ocurrir nunca al margen del aprendizaje, ya que el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el individuo está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante; se deriva entonces, la importancia de la interacción social y de las relaciones con los otros en el desarrollo del comportamiento humano.

De acuerdo con Wertsch (2001), la teoría vygotskiana gira alrededor de tres aspectos fundamentales: la creencia en el método genético o evolutivo, la consideración de que los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales y la necesidad de los instrumentos y signos para la comprensión de los procesos mentales del individuo. Vale la pena mencionar que lo novedoso de la teoría es la forma en que se relacionan los temas en una concepción social de los procesos individuales por lo que son un referente para el entendimiento del aprendizaje y se presenta como argumento de este trabajo.

2. ELEMENTOS CENTRALES DEL PARADIGMA VYGOTSKIANO

Daniels (2003), indica que para Vygotsky el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona, ya que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores ocurre primero en el plano social y después en el nivel individual; de esta manera,

consideraba que el medio social es crucial para el aprendizaje, presentándose así la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta la teoría que unifica el comportamiento y la mente.

El entorno social influye en la cognición por medio de sus instrumentos, es decir, sus objetos culturales, su lenguaje y las instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales, de internalizarlas y de transformarlas mentalmente.

De esta manera, el aprendizaje no equivale a desarrollo y Wertsch (2001) lo define en términos de los saltos cualitativos y de la forma de mediación utilizada, para lo cual se debe considerar el uso de instrumentos y signos. El concepto de "signo" es utilizado con el sentido de poseedor de significados, privilegiándose el lenguaje, por ser fundamental para la interpretación de los procesos individuales y sociales.

3. LOS SALTOS CUALITATIVOS DEL DESARROLLO

Según lo planteado por Wertsch (2001), en lo expuesto por Vygotsky se rechazaba que el desarrollo pudiera ser explicado simplemente en términos de incrementos cuantitativos, ya que en determinados momentos de la aparición de un proceso psicológico nuevas fuerzas del desarrollo y nuevos principios explicativos entran en juego. En estos momentos se produce un "salto en la naturaleza misma del desarrollo" y debe ser incorporado un nuevo conjunto de principios, resultado de su reorganización, en la estructura explicativa general. Es decir, un solo conjunto de principios explicativos no pueden proporcionar una interpretación adecuada del cambio, ya que el desarrollo es un proceso complejo, en el que hay que tomar en cuenta la reorganización del proceso mismo.

Vygotsky defendía que, a partir de cierto momento del desarrollo, las fuerzas biológicas no pueden ser consideradas como las únicas, ni incluso como la principal fuerza del cambio. El peso de la explicación pasa de los factores biológicos a los factores sociales; estos últimos operan dentro de un marco biológico dado y deben ser compatibles con éste, aunque sin ser reducidos a él.

Se podría afirmar que uno de los presupuestos básicos de Vygotsky sobre el desarrollo de los procesos psicológicos es que ningún factor aislado ni su correspondiente conjunto de principios explicativos puede, por sí solo, proporcionar una explicación completa sobre él; por el contrario, aparecen implicadas diferentes fuerzas del desarrollo, cada una de ellas con su correspondiente conjunto de principios explicativos.

Desde esta perspectiva, con la incorporación de una nueva fuerza, la misma naturaleza del desarrollo se altera. De acuerdo con lo anterior, el proceso del desarrollo puede ser explicado desde varios factores, lo cual coincide con los planteamientos morinianos sobre la complejidad, en un vínculo de actualidad interesante sobre las teorías que explican los procesos de aprendizaje y, de manera especial, en las ciencias experimentales, ya que éstas se interesan en las relaciones que siempre se refieren a los hechos, a los sucesos, a los procesos y que necesitan del método de la observación y del experimento para confirmar sus conjeturas, siendo estos elementos claves de su práctica profesional.

Según Morín (1998), la complejidad aparece como necesidad de captar la multidimensionalidad, las interacciones, las solidaridades, entre los innumerables procesos. En este sentido, se consideran todos los aspectos involucrados en un fenómeno, sus relaciones integradas de manera simbiótica y es como se entiende que el desarrollo pueda ser explicado considerando la complejidad.

Como modo de pensar, el pensamiento complejo se crea y se recrea en el mismo caminar. El pensamiento

complejo, confrontado a la pura simplificación, es un pensamiento que postula la dialógica y la recursividad como sus principios más pertinentes y donde se reconoce la incertidumbre, uno de los legados de la ciencia contemporánea. De este modo, se concibe como fundamental el principio de incompletitud, de incertidumbre, cuestionando la seguridad de todo conocimiento y, es por ello que se consideran distintos principios explicativos para el desarrollo. Se concreta así un acercamiento importante entre Vygotsky y Morin, cuando ambos intentan explicar el carácter incompleto del hombre como creador del conocimiento, en ausencia del espectro social que le entorna y actúa indefectiblemente sobre él.

4. LA MEDIACIÓN

Daniels (2003), expone que el concepto central de la teoría vygotkiana es la mediación, entendiendo ésta como formas de cooperación esenciales para el aprendizaje. Vygotsky mencionó el lenguaje como una forma de mediación fundamental para el desarrollo del conocimiento científico y cotidiano, ya que aunque tanto los conceptos cotidianos como los científicos se desarrollan en la comunicación, unos fuera o dentro del ambiente educativo, el discurso en las instituciones educativas representa una forma de comunicación cualitativamente diferente, ya que las palabras actúan no sólo como medio de comunicación, como en el discurso cotidiano, sino como objeto de estudio.

Es así que la mediación se relacionará con el aprendizaje y con la adquisición de habilidades intelectuales, ya que, cuando las personas interactúan con otros, adquieren de una u otra forma conocimientos; es decir, la adquisición depende del modo en que se efectúa el compartir entre los sujetos. En este sentido, Moll (1993) menciona que Vygotsky sostenía que las personas internalizan y transforman la ayuda que reciben de otros y, finalmente, usan estos mismos medios como guía para dirigir sus conductas subsiguientes en la solución de problemas. Puede derivarse del planteamiento

anterior el hecho que las ayudas que se reciban pueden conducir la forma en que se logre el conocimiento, así como lo importante de la acción individual para redirigir las mismas en la obtención de un resultado socialmente productivo y personalmente satisfactorio.

Es importante destacar que las interacciones sociales son, en sí mismas, mediadas por insumos de aprendizaje auxiliares, siendo el más notorio el discurso, que se considera como un medio para dominar los procesos psicológicos o cognitivos. Los sujetos usan signos e instrumentos culturales, entre los cuales se mencionan el discurso y la alfabetización, la matemática, entre muchos otros, para mediar en sus interacciones entre ellos mismos y con su medio ambiente. Los signos se presentan, entonces, como importantes para entender la relación entre la memoria y el pensamiento.

5. ACERCA DE LA MEMORIA Y EL PENSAMIENTO

De acuerdo con Vygotsky (1989), existen dos tipos de memoria esencialmente distintos: la memoria natural y la memoria mediata. El primero de ellos, la memoria natural, se caracteriza por la impresión inmediata de las cosas y se ubica cercana a la percepción. Es un proceso que se caracteriza por la inmediatez y se origina a partir de los estímulos externos de los sujetos. Por otro lado, el segundo tipo, la memoria mediata representa la manera mediante la cual los seres humanos progresan a través de las ayudas que proporcionan los signos; es así, que por medio del desarrollo, los seres humanos avanzan hacia una nueva organización de su conducta culturalmente elaborada, producto de las condiciones específicas del desarrollo social. En relación a la estructura psicológica del proceso de memoria, el autor comenta que:

Incluso operaciones comparativamente simples como hacer un nudo o marcar señales en un palo para recordar alguna cosa, cambian la estructura psicológica del proceso de memoria. Dichas operaciones extienden la operación de la memoria más allá de las dimensiones biológicas del sistema

nervioso humano y permiten incorporar estímulos artificiales o autogenerador, que denominamos signos. Esta facultad, propia de los seres humanos, representa una forma de conducta totalmente nueva. La diferencia esencial entre ésta y las funciones elementales podemos hallarla en la estructura de las relaciones estímulo-respuesta de cada una de ellas. La característica central de las funciones elementales es que están directamente y totalmente determinadas por los estímulos procedentes del entorno. En lo que respecta a las funciones superiores, el rasgo principal es la estimulación autogenerada (p. 69).

Es decir, se privilegia la importancia de las operaciones con signos para el desarrollo de conductas propias del desarrollo social, de manera que los individuos progresan a formas de conducta que trascienden la inmediatez del estímulo-respuesta.

Las actividades para memorizar cambian en la medida que cambian las relaciones interfuncionales que vinculan la memoria a otras funciones, en el sentido de que algunas funciones psicológicas quedan sustituidas por otras. De esta manera, la memoria juega un papel diferente en la actividad cognoscitiva de las personas, siendo ésta la característica definitiva de los primeros estadios del desarrollo cognoscitivo. Sin embargo, a lo largo del desarrollo se produce una transformación, de tal manera que todas las estructuras mentales dejan de organizarse de acuerdo con tipos familiares para constituirse en conceptos abstractos; se puede, entonces, observar la relación que se establece entre la memoria y el pensamiento.

En este sentido, Vygotsky (op cit) comenta que “para el niño pequeño, pensar significa recordar; sin embargo, para el adolescente, recordar significa pensar”, (p. 85). Es decir, en las formas tempranas, los sujetos recuerdan casualmente una cosa y, en las formas superiores, las personas recuerdan activamente, por su iniciativa, con la ayuda de los signos. Después de esto, se privilegia la importancia de entender cómo se internalizan las

funciones psicológicas superiores y su relación con el aprendizaje, aspectos centrales del trabajo.

6. DE CÓMO SE INTERNALIZAN LAS FUNCIONES PSICOLÓGICAS SUPERIORES Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE Y LA EDUCACIÓN

Wertsch (2001) menciona que en el planteamiento vygotskiano las funciones psicológicas como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento aparecen primero en forma primaria para luego cambiar a formas superiores; es decir, el desarrollo natural produce las funciones elementales, mientras que el desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores, de manera que es imposible explicar los procesos superiores a partir de los principios explicativos que rigen las funciones elementales; de esta manera, se privilegia considerar los cuatro criterios que utilizó Vygotsky para distinguir entre funciones psicológicas elementales y superiores.

La primera característica que marca la diferencia entre los procesos elementales y superiores tiene que ver con que los procesos elementales están sujetos al control del entorno y, por otro lado, los procesos superiores obedecen a una autorregulación, a la creación y uso de estímulos artificiales que determinan el comportamiento.

El segundo criterio se refiere a la realización consciente del individuo en las funciones superiores. Como puede observarse, este criterio se relaciona directamente con el primero, en el sentido de crear una acción autogenerada por parte del sujeto.

El tercer criterio distintivo es el carácter social del comportamiento humano, ya que, según los planteamientos vygotskianos, es la sociedad la que se considera como determinante del comportamiento de los individuos.

El cuarto criterio que marca la diferencia entre los procesos elementales y superiores es la mediación, que

presupone la existencia de signos, los cuales pueden ser utilizados para controlar la actividad propia del sujeto.

Las funciones elementales incluyen los procesos conscientes espontáneos y rudimentarios y, por otra parte, las funciones superiores comprenden los procesos mentales desarrollados y voluntarios. El desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores, lográndose con ello la internalización de las funciones psicológicas, como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento. De acuerdo con Vygotsky (op cit), "llamamos internalización a la reconstrucción interna de una operación externa" (p. 92). Es oportuno señalar que la internalización se refiere al proceso donde algunos aspectos de la actividad que se ha desarrollado en un nivel externo pasan a ubicarse en otro interno, por medio de las interacciones sociales.

En lo planteado por Vygotsky (op cit) el proceso de internalización consiste en una serie de transformaciones:

- Una operación que es inicialmente un episodio externo se reconstruye y luego comienza a suceder internamente.
- Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. Es decir, toda función aparece primero a nivel social entre las personas y, después, en el interior del individuo.
- La transformación de un proceso interpersonal en un proceso intrapersonal es el resultado de una serie de sucesos evolutivos, en el sentido de que sólo adquieren el carácter de procesos internos como resultado de un desarrollo prolongado.

Es oportuno indicar que la internalización implica la reconstrucción de la actividad psicológica, siendo rasgo distintivo del individuo y un proceso que sucede del exterior al interior del mismo. En este sentido, todas las funciones superiores se originan como resultado de las relaciones entre seres humanos, es decir, como resultado de la intersubjetividad, el proceso en el que

compartimos nuestros conocimientos con otros en el mundo de la vida y que propicia el aprendizaje. En este sentido, es oportuno mencionar que el aprendizaje es parte de la educación y es el proceso por el cual una persona adquiere las potencialidades necesarias para dar solución en distintas situaciones.

En los contextos del mundo de la vida, los sujetos inmersos en relaciones sociales y como miembros de una comunidad de lenguaje, participan de la intersubjetividad del entendimiento entre los actores en la comunicación, en los que está presente la mediación lingüística. Daniels (2003), expone que el concepto central de la teoría vygotskiana es la mediación, entendiendo ésta como formas de cooperación esenciales para el aprendizaje. Vygotsky mencionó el lenguaje, como una forma de mediación fundamental para el desarrollo del conocimiento científico y cotidiano, presentándose puntos de encuentro con lo planteado por Habermas.

Según Habermas (2003), se debe terminar con el paradigma de la conciencia y hacer que la racionalidad no dependa directamente del sujeto, sino de la intersubjetividad, de manera que el pensamiento se dirija hacia una liberación del ego, permitiendo las relaciones entre los sujetos y sus distintas perspectivas.

El mundo es percibido e interpretado desde diferentes perspectivas, dependiendo de los sujetos y sus intereses, a lo que Habermas (op.cit) comenta que “sólo como participantes en un diálogo inclusivo y orientado hacia el consenso se requiere de nosotros que ejerzamos la virtud cognitiva de la empatía hacia las diferencias con los otros en la percepción de una situación común” (p. 23). Ésto quiere decir que el buscar una situación de encuentro puede favorecer la comunicación entre los sujetos, sus relaciones y su aprendizaje, como centro de la práctica educativa.

Se debe propiciar el establecimiento de acuerdos que respondan a los intereses de todos los participantes de una discusión, a fin de lograr una práctica intersubjetivamente

compartida, donde las relaciones entre los individuos se manifiesten en armonía. El aprendizaje, puede ser visto desde su implicación con los semejantes, donde el lenguaje se presenta como soporte de los intercambios que se realicen.

En las relaciones con los otros, la noción de “subjetividad” cobra importancia y Habermas (op. cit) la concibe como “el resultado de relaciones epistémicas y prácticas con uno mismo que emergen de, o están integradas en, relaciones de uno mismo con otros” (p. 26). Para intercambiar con los individuos se requiere del reconocimiento de uno mismo y del otro, en un intento por ubicar puntos de coincidencia que sean de agrado para todos.

En una “comunidad de intercambios” o, como la define Habermas, una “comunidad moral”, los sujetos deben ser libres e iguales. Acerca de la libertad subjetiva, la voluntad de los sujetos se ve determinada por las normas establecidas y se presenta como parte de la conciencia individual. Los participantes de la comunidad de intercambios requieren de la fuerza de las razones compartidas, que convengan a todos y que respondan igualmente a los intereses de todos.

Para participar de un diálogo inclusivo se requiere una actitud reflexiva hacia nuestras concepciones, sentimientos y motivaciones. Adicionalmente, Habermas (op.cit) comenta que:

“los participantes deben estar dispuestos, en el momento en el que entran en tal práctica argumentativa, a cumplir con las expectativas de cooperación en la búsqueda del tipo de razones que también resulten aceptables para los otros y, aun más, a dejarse influir y motivar ellos mismos en sus respuestas de “sí” o “no” por estas razones, y sólo por éstas” (p. 30).

Se requiere, por lo tanto, de razones que sean válidas para todos y en la que cada individuo se sienta valorado y en igual condiciones que el resto de los individuos. Sólo en esas condiciones se llegará a los

acuerdos, propiciándose el crecimiento, el desarrollo y el aprendizaje de los participantes.

Con la búsqueda de razones compartidas se persigue el consenso, en el que puede reflejarse el vínculo social, ya que cuando los actores se involucran en la práctica argumentativa participan de los acuerdos logrados. Esta vinculación social se relaciona directamente con el ámbito de las experiencias y vivencias de los individuos, en la que sus aprendizajes se muestran como uno de los aspectos de mayor relevancia. Acerca del lazo social que se establece, Habermas (op.cit.) comenta que “una vez que entramos en la práctica argumentativa, permitimos que se nos enrede, por decirlo así, en un lazo social que se preserva incluso entre los participantes en la muy divisiva práctica de la competición por los mejores argumentos” (p. 31). Es decir, en todo discurso se establecen interacciones sociales que propician el aprendizaje, por lo que es importante considerar los planteamientos vygotkianos que propone considerar los eventos individuales desde una concepción social, siendo un referente en la práctica educativa.

7. CONSIDERACIONES FINALES

Los eventos de los seres humanos se deben considerar desde su concepción social, privilegiándose la importancia de la interacción con los otros para el desarrollo de su historia, de su cultura y de su aprendizaje.

En el desarrollo de los procesos psicológicos ningún factor aislado puede, por sí solo, proporcionar una explicación completa sobre él, ya que aparecen implicadas diferentes fuerzas del desarrollo, cada una de ellas con su correspondiente conjunto de principios explicativos. El desarrollo es complejo y por lo tanto, puede ser explicado desde varios factores, lo cual coincide con los planteamientos morinianos sobre la complejidad, en el sentido de la necesidad de captar la multidimensionalidad, las interacciones, las solidaridades, entre los innumerables procesos. Es por eso, que se consideran todos los aspectos involucrados

en un fenómeno y sus relaciones integradas de manera simbiótica, ya que cuando se piensa en lo complejo se piensa en la unión, en la consideración de aspectos, en unir, en religar, por lo que se considera rotativo y en espiral.

El concepto central de la orientación vygotkiana es la mediación, entendiendo ésta como formas de cooperación esenciales para el aprendizaje, en el sentido de que las ayudas que se reciban pueden conducir la forma en que se logre el conocimiento.

En el planteamiento vygotkiano las funciones psicológicas como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento aparecen primero en forma primaria para luego cambiar a formas superiores; es decir, el desarrollo natural produce las funciones elementales, mientras que el desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores.

El desarrollo cultural transforma los procesos elementales en procesos superiores, lográndose con ello la internalización de las funciones psicológicas, como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento. Las funciones superiores se originan como resultado de las relaciones entre seres humanos, es decir, como resultado de la intersubjetividad, el proceso en el que compartimos nuestros conocimientos con otros en el mundo de la vida y que propicia el aprendizaje presentándose como referente en la práctica educativa.

8. A MANERA DE EPÍLOGO: CONOCIENDO UN POCO A LEV VYGOTSKY

De acuerdo con Wertsch (2001), la biografía de Vygotsky puede dividirse en dos periodos fundamentales: el primero, desde su nacimiento en 1896 hasta 1924, el año en el que hizo su primera aparición como relevante figura intelectual en la URSS y el segundo, desde 1924 hasta su muerte, causada por la tuberculosis, en 1934.

Vygotsky nació en 1896 en Orsha una ciudad cercana

a Minsk, en Bielorusia, donde pasa su infancia y juventud. La información sobre sus primeros años de vida es el de una vida feliz y llena de estímulos intelectuales, a pesar de que fue excluido de diferentes oportunidades por ser judío.

Siendo aún muy niño se trasladó con su familia a Gomel. Sus padres tenían gran interés en que estudiara medicina y, aunque su vocación lo inclinaba a materias de carácter humanístico, consiguió plaza en la Facultad de Medicina de Moscú. En el último momento, sin embargo, renunció a su plaza y se matriculó en la Facultad de Derecho. Paralelamente siguió estudios de filosofía e historia en la Universidad Shanyavsky. En 1917 se graduó en Leyes en la Universidad de Moscú y regreso a Gomel como profesor de literatura y filosofía. Durante toda su vida Vygotsky se dedicó a la enseñanza. Trabajó inicialmente en Gomel como profesor de psicología y después se trasladó a Moscú, donde se convirtió muy pronto en figura central de la psicología de la época. Tuvo como alumnos a Luria y Leontiev, que se convirtieron en sus primeros colaboradores y seguidores.

En 1924 cambia la vida de Vygotsky con la presentación en el II Congreso de Psiconeurología en Leningrado de una comunicación titulada "Métodos de Investigación reflexológica y psicológica". De allí el director del Instituto de Psicología de Moscú lo invita a trabajar y a reestructurar el instituto. Los años entre 1924 y 1934 fueron altamente productivos y de allí se tiene su legado. Con sus investigaciones sobre el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, el pensamiento y el lenguaje, ejerció una gran influencia en la psicología pedagógica occidental. Su teoría defendió siempre el papel de la cultura en el desarrollo de los procesos mentales superiores, considerándolos de naturaleza social.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Daniels, Harry (2003). Vygotsky y la pedagogía. España. Editorial Paidós.
- Moll, Luis. (1993). Vygotsky y la Educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la Educación. Argentina. Aique Grupo Editor.
- Morin, Edgar (1998). Introducción al Pensamiento Complejo. España. Editorial Gedisa.
- ____ (2003). El Método. La Humanidad de la Humanidad. La identidad humana. España. Ediciones Cátedra.
- Vygotsky, Lev S. (1989). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Segunda Edición. España. Editorial Crítica. Grupo Editorial Grijalbo.
- Wertsch, James (2001). Vygotsky y la formación social de la mente. España. Editorial Paidós. España.

CUATRO TEXTOS ESCOLARES DE GRAMÁTICA EN LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN VENEZUELA (1820-1930)

Omar José Garmendia Graterón
(Venezuela)

Doctor en Educación, en la línea de investigación de Historia de las Ideas Pedagógicas. Maestría en Lingüística, con especial línea de estudios en Dialectología y Lexicografía. Adscrito al Departamento de Estudios Básicos y Formación Integral del Decanato de Administración y Contaduría de la Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado.
E-mail: ogarmen@ucla.edu.ve

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo el estudio histórico descriptivo de los textos escolares de gramática utilizados en las etapas iniciales de la educación primaria en Venezuela durante el período 1820 – 1930, así como también las tendencias pedagógicas en que están insertos, los autores y el marco jurídico que los sostiene. Las fuentes documentales están representadas por cuatro textos escolares particulares de ese período histórico, contextualizados dentro de las leyes, decretos y resoluciones emitidos durante ese lapso en que se muestra el influjo dominador de las tendencias e ideas pedagógicas actuantes en las circunstancias educativas venezolanas. Para el diseño de este estudio se abordó el método documental bajo el enfoque de la historia social. El producto de esta indagación consiste en el estudio de las orientaciones pedagógicas y discursivas de los textos escolares de gramática en el período señalado, apoyado en los aspectos contextuales políticos, ideológicos, económicos, sociales y culturales que explican su aparición.

Palabras Clave: gramática, textos escolares, principios pedagógicos, historia social.

Recibido: 14-03-2013

Aceptado: 29-05-2013

Abstract

This article aims at the descriptive historical study of grammar school textbooks used in the early stages of primary education in Venezuela during the period 1820-1930, as well as also the pedagogical trends that are embedded, authors and the legal framework that holds them. Documentary sources are represented by four textbooks particular of that historical period, contextualized in the laws, decrees and resolutions issued during that period which shows the subjective influence of trends and acting pedagogical ideas in the Venezuelan educational circumstances. For the design of this study tackled the documentary method under the focus of social history. The product of this inquiry consists of the study of educational and discursive orientations of textbooks of grammar in the period pointed out, supported by the political, ideological, economic, social and cultural contextual aspects that explain his appearance.

Key Words: grammar, school texts, pedagogical principles, social history.

FOUR GRAMMAR TEXTBOOKS IN THE HISTORY OF EDUCATION IN VENEZUELA. (1820-1930)

**Omar José Garmendia Graterón
(Venezuela)**

Doctor of Education in the research of the history of educational ideas. MA in linguistics, with special line dialectology and lexicography studies. Assigned to basic studies department and comprehensive training administration and accounting deanery at UCLAE-mail: ogarmen@ucla.edu.ve

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo tiene como objetivo general el estudio de las tendencias pedagógicas presentes en el discurso de los textos escolares de gramática utilizados en las etapas iniciales de la educación primaria venezolana durante el período de 1820-1930. Para ello se propone en primer lugar caracterizar el sistema escolar venezolano en cuanto a las condiciones legales, administrativas, políticas y pedagógicas, para, en segundo término, contextualizar el texto escolar respectivamente en torno a esas particularidades. Y finalmente, analizar las tendencias e ideas pedagógicas predominantes en el discurso de cuatro textos escolares de gramática, representativos de las tendencias e ideas pedagógicas referidas al tema en el período señalado. Para efectos del presente artículo, centraremos el estudio en cuatro textos escolares de gramática utilizados en las primeras fases de la educación elemental.

En este escrito se trabajó con la Investigación Documental, la cual consiste en “el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos” (UPEL, 2010, p. 15). En definitiva, se abordará el estudio de características o problemas de la educación en el contexto de las realidades socioculturales por medio del método documental, orientado hacia la historia social de la educación.

La estructura formal de este artículo consiste en la secuencia de diez partes referidas a los contenidos expuestos para este trabajo: 1) Introducción; 2) Una línea de investigación en historia social e historia de la educación; 3) Definición de un método para abordar el estudio; 4) El texto escolar; 5) Bases conceptuales e históricas de la educación; 6) Autores e ideas pedagógicas; 7) Educación, proceso y política; 8) Textos de gramática y principales autores; 9) Reflexiones finales; 10) Referencias o literatura citada y consultada.

2. UNA LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN HISTORIA SOCIAL E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN.

Los textos escolares describen un tipo de realidad social, una forma de organización, unos valores, unas maneras de expresar las emociones, unas normas y unos modelos de vida tanto de los sectores dominantes, como de los sectores más vulnerables de la sociedad.

Dentro de la línea de investigación documental orientada hacia la historia social, el estudio del texto escolar dentro de las prácticas pedagógicas y la transmisión de saberes, se inscribe dentro del interés tanto de investigadores individuales como de Centros de Investigación de reconocida credibilidad académica.

En este sentido, aquí se plantea el estudio de los textos escolares de gramática en la educación inicial venezolana durante el período de 1820-1930, es decir desde la publicación de la primera obra de gramática castellana producida por un venezolano (José Luis Ramos, 1785-1849), hasta las obras escritas durante el período gomecista hasta 1937. En ese período se ubica igualmente dentro de los intentos y disposiciones del Estado, la creación de un sistema escolar con nuevas orientaciones pedagógicas, políticas e ideológicas, afianzadas y encauzadas desde los principios establecidos por el positivismo en la época guzmancista, hacia los años 70 del siglo XIX. Todo ello enmarcado dentro del texto escolar utilizado como recurso didáctico que de manera obligatoria se estableció dentro de las atribuciones de las entidades encargadas de la instrucción pública.

Frente a la diversidad de temáticas, tópicos, ámbitos y quehaceres que se podrían palpar en el estudio de los textos escolares de gramática, surgen las siguientes interrogantes de la investigación: ¿Cuáles son las condiciones legales, administrativas, políticas y pedagógicas del sistema escolar venezolano? ¿Cuáles son los aspectos contextuales en cuanto a lo legal, ideológico, pedagógico y didáctico de los textos escolares

de gramática utilizados en el período indicado? ¿Cuáles son las tendencias e ideas pedagógicas que predominaron y se reflejan en el discurso de los textos escolares de gramática en Venezuela durante el lapso histórico 1820-1930?

En el camino de avanzada para el despeje de estas interrogantes, se irá conformando el proceso del presente artículo, asumido como un acercamiento histórico, que coadyuve en la reconstrucción del objeto de estudio, todo ello respaldado por documentos legales, instruccionales y otros medios que hacen referencia a esta temática.

El estudio es relevante en tanto representa un aporte y desarrollo práctico en el estudio de los lineamientos pedagógicos referidos al tema-problema propuesto, así como también fortalecer la línea de investigación de la Pedagogía, Currículo, Formación Docente y Formación Profesional. Además de contribuir con el estudio historiográfico de las fuentes primarias documentales y testimoniales, este artículo permitirá promover y abordar estudios históricos dirigidos a descubrir, determinar, inventariar y reconstruir la continuidad de aquellos tópicos no abordados en este trabajo, tales como el análisis de contenido, las tendencias ideológicas y sociales imperantes, entre otros, en una época determinada.

3. DEFINICIÓN DE UN MÉTODO PARA ABORDAR EL ESTUDIO

Desde la primera década del siglo XIX, la idea dominante en la tradición historiográfica de una “ciencia de la Historia” se basaba en la definición de un método que mucho le debe al positivismo, que, desde un punto de vista muy general, ha de partir, en primer lugar, de la recopilación de hechos y en segundo término a la deducción de las leyes que los articula y relaciona. De ahí que para Aróstegui (2001), “la historiografía es una ciencia documental, cuyas operaciones fundamentales son la crítica de los documentos y la articulación de un discurso basado en ellos” (p.102).

Asimismo, la etnohistoria ha inducido una corriente histórico-educativa o historia de la enseñanza, la cual aspira a construir una explicación acerca de la educación en cuanto a materiales y útiles de la escuela, textos, espacios, muebles, instrumentos didácticos, así como las características de la escuela, sus estructuras, procesos y resultados. Estos objetos pedagógicos son signos que hablan en silencio, como los restos arqueológicos de los valores, conceptos y métodos que inspiraron la teoría y la práctica de la educación.

De la misma manera, la microhistoria escolar, iniciada desde tiempos no necesariamente posmodernos, tiene como objeto de estudio la investigación sobre la historia de la escuela, del currículum, de la didáctica, de los profesores y de la tecnología material de la educación, entre otros aspectos. Los textos de historia se han centrado en su mayoría en la explicación de las ideas pedagógicas y los desarrollos políticos e institucionales de la educación, y pocas han sido las veces en que se ha manifestado cómo era la escuela en la que se han educado los hombres y las mujeres del pasado, qué métodos se emplearon en la enseñanza, cómo eran los profesores, cuáles eran los programas y textos escolares que se seguían, qué modelos de exámenes y disciplina se aplicaban.

De modo que, desde esta perspectiva, el estudio que se propone en este artículo se dirige hacia la investigación documental del texto escolar utilizado en las escuelas de primera enseñanza, en concomitancia con los métodos empleados en la transmisión del conocimiento, a partir de los ideales pedagógicos imperantes en el período 1829-1930 en Venezuela.

4. El texto escolar

En relación con el texto escolar, Alzate (2000), aborda una definición del mismo a partir del término texto, que de ser tan general podría incluir otros libros hechos y publicados para propósitos educativos, o incluso cualquier libro utilizado en el aula. De acuerdo con dicho

autor, en la generalidad de los casos, el texto escolar se acepta como equivalente de manual escolar.

Sin embargo, se podría asumir que dentro del universo semántico y conceptual, expresiones tales como libro de texto, libro de clases, libro escolar, libro guía, libro elemental, manual escolar y otros semejantes, resultarían sinónimos del libro que, de manera obligatoria, los alumnos deben utilizar a lo largo del período escolar.

Por ello, en relación con lo expresando anteriormente, puede concluirse que prácticamente todo documento utilizable en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerarse como un texto escolar. Asimismo, se debe señalar que Souto (2002) subraya la introducción en la delimitación de la definición conceptual de manual o texto escolar, la relación directa con una metodología didáctica determinada por niveles y edades. Una definición que supone analizar y valorar las aportaciones de los manuales escolares, las obras de referencia, de consulta y aquellas otras que sin ser propiamente escolares son usadas en este ámbito. En esta clasificación adquieren un especial significado los manuales para la formación del maestro, pues son materiales que poseen un destinatario más preciso.

De la misma forma, Ramírez (2003) refiere una clasificación de los libros escolares propuesta por Choppin en 1980, que toma en cuenta como parámetros diferenciadores la intencionalidad de quien lo produce y el empleo, enfatizando el carácter independiente de su uso efectivo para tales fines.

5. BASES CONCEPTUALES E HISTÓRICAS DE LA EDUCACIÓN

En las bases conceptuales e históricas de la educación deben destacarse, aun dentro de las limitaciones de espacio dedicados a este artículo, las referencias y particularidades de la pedagogía, las ciencias de la educación y su evolución en el tiempo. De acuerdo con Best et al (1972), considerada tradicionalmente,

el término pedagogía se la define como el “arte de la educación”, lo que supone una práctica. De este modo, la pedagogía puede definirse provisionalmente como la teoría y la práctica de la educación. Las definiciones de la pedagogía, a la par de ser numerosas, han dependido del sentido de las épocas históricas, las actitudes de los autores y las concepciones dominantes en relación con la moral, la política, la religión, el espíritu científico y la vida intelectual, entre otras.

Desde épocas antiguas la palabra educación se presenta en el Dictionnaire de Robert en 1485 y Littré determina que se encuentra en la Institution chrétienne de Calvino en 1536. Asimismo, en obras como el Dictionnaire, de Antoine Furetière, miembro de la Academia Francesa, publicado en 1690, se consigna el vocablo educación y el Dictionnaire étymologique de Dauzat aparecido hacia 1327, establece el término pedagogía en el Miroir Historial de Jean Vignay. La Academia Francesa la admitió en 1762 (Best et al, op. cit: 26-27).

Entre las definiciones de educación se encuentran aquellas enfocadas hacia un punto de vista individual y social, las cuales desbordan el punto de vista individualista, mientras que otras concepciones educativas (marxistas), buscan superar las contradicciones tanto de una pedagogía de la esencia como de una pedagogía de la existencia concreta. En este sentido,

...para Aldous Huxley, la educación consiste en “formar a jóvenes seres humanos en la libertad, la justicia y la paz” (...). Herbart señala la finalidad de “formar al individuo para sí mismo despertando en él la multiplicidad de intereses”. Kerschensteiner va más lejos todavía: la educación consistiría en “distribuir la cultura, para que el hombre organice sus valores en su conciencia y a su manera de acuerdo con su individualidad”. (...). Kant asigna a la educación el fin de desarrollar “en el individuo toda la perfección de que es susceptible” (...). (Best et al, op cit.: 27).

Estas concepciones son de carácter individualista. Sin embargo, si hemos de partir de la concepción de que la educación está rigurosamente articulada a las condiciones de la vida social y política, se pueden examinar algunas definiciones que se orientan hacia el punto de vista social. De allí que Emile Durkheim concede a la educación el fin de desarrollar en el niño “los estados físicos, intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado” (Best et al, op.cit. p. 27). Desde otra perspectiva, en la filosofía marxista, el punto de vista social busca acoplar las exigencias individuales y las de la sociedad, es decir el desarrollo de las cualidades sociales del individuo. En este sentido, el estado socialista pone la enseñanza al servicio del pueblo para que él instruya a los trabajadores y ayude a desarrollar todos los dones del pueblo (Best et al, op. cit. p.p. 27-29).

Las anteriores definiciones, vistas en su conjunto, consideran que la educación consiste en una acción ejercida por un ser sobre otro, de una generación mayor a una joven y de una generación que ha llegado a la madurez sobre la generación siguiente orientadas al logro de unos fines. De la misma forma, ha de concebirse el contexto de las corrientes educativas desde la edad antigua grecorromana y medieval y su vinculación con la religión, hasta desembocar en las ideas del pensamiento pedagógico renacentista y moderno, como lo es la Ilustración y el Racionalismo.

De allí que las ideas sobre la educación, concebidas desde el pensamiento Ilustrado, de gran difusión en Europa durante el siglo XVIII, tanto en los aspectos administrativos, teóricos y aplicados, se incorporaron a los tratados de pedagogía, llegando hasta España y sus Colonias. Luego de emigrar al Nuevo Mundo y, en particular, a Venezuela, los nuevos ideales sobre la educación, instauran el sistema y los métodos educativos que habrán de implantarse en la naciente República a partir de 1830.

6. AUTORES E IDEAS PEDAGÓGICAS

Uno de los mayores retos a los que se sometieron los letrados tanto en los años anteriores a la independencia venezolana, como después de ella, tuvo que ver con la puesta en marcha de una estrategia que hiciera posible la difusión de los conocimientos a un amplio espectro de clases sociales, sobre todo en la vinculación de la moral con la vida pública.

Desde la época de la emancipación se buscaba instrumentar la manera de introducir los cimientos cognoscitivos y morales a partir de la escuela, que los años de la lucha independentista no habían permitido instaurar. Desde una perspectiva didáctica, las condiciones estaban dadas para la aparición de obras con esos propósitos que de alguna manera se vinculaban con la escolaridad.

Para Muñoz (2008) las ideas y modelos pedagógicos en la educación venezolana del siglo XIX en lo referente a la fundación de la República se van a introducir, en un primer momento de acuerdo con las ideas pedagógicas de Miguel José Sanz, Simón Rodríguez y Andrés Bello, quienes pueden ser asumidos como las fuentes de las cuales emanarán las reflexiones que posteriormente irán moldeando el ideario educativo venezolano con vistas a la modernidad.

Miguel José Sanz (1754–1814), hizo severas observaciones al sistema educativo de la época (1800-1802) y concibe la necesidad de una escuela activa y consciente de los problemas del entorno social inmediato, vinculado estrechamente con la enseñanza de los oficios mecánicos y de la agricultura práctica. Sanz se opone rigurosamente al control que ejercía la iglesia en el proceso educativo.

Señala Acevedo (2012), que es el Licenciado Sanz un ejemplo significativo del cambio de mentalidad que se experimenta en la Venezuela de finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX. Pensador de gran calidad moral e intelectual, conocedor de los adelantos que las ciencias

físicas, morales y políticas se habían logrado en Europa, se angustia por la ignorancia en que ve sumido su país, y desde entonces, la educación de sus conciudadanos constituye para él preocupación fundamental, ve en la instrucción del pueblo la base de todo progreso, tanto en el orden social como en lo económico y político, aboga por la educación popular.

Por su parte, Pérez (1999) plantea que Sanz representa el “fiel exponente de la educación al servicio de un ideal social y como instrumento para la formación de una “nueva mentalidad” que se requería para hacer posible la existencia del nuevo orden político que se aspiraba a establecer” (p. 43). De manera que el licenciado Sanz promulgaba la educación como un medio para definir la identidad y naturaleza de un pueblo y educarlo e instruirlo para alcanzar su bienestar y prosperidad.

Simón Rodríguez (1771–1854) habló por primera vez de la profunda vinculación existente entre la escuela y la sociedad, o lo que es igual, la escuela en función social. Concibe la necesidad de una apertura para la diversificación de los estudios, métodos de trabajo escolar y los textos escolares de consulta, tanto para estudiantes como maestros, materiales éstos utilizados en la instrucción, es decir los textos escolares que necesita el niño. Insiste que estos conocimientos deben ser útiles, al mismo tiempo que se le inculca, como criterio de equilibrio pedagógico, la formación del carácter.

Al igual que Simón Rodríguez, Andrés Bello (1781–1854) argumentaba la necesidad de que la educación debía tener una fuerte vinculación con el trabajo. Afirmaba que la mejor instrucción es aquella que desde temprano pone en ejercicio todas las facultades del niño. Andrés Bello es un hombre de un profundo orden intelectual, quien tuvo la virtud de aplicar al idioma castellano los principios científicos de la lingüística, hecho que tenía para su época un carácter subversivo, ya que enfrentaba las posiciones puristas y los prejuicios dogmáticos que formaban una lengua convencional, oprimida por muertos cánones.

En definitiva, vistos los aportes de Sanz, Rodríguez y Bello, la educación venezolana del siglo XIX recibe las corrientes vitales del siglo XVIII, lo que a su vez determina en buena parte el curso del movimiento educativo venezolano del siglo XX.

7. EDUCACIÓN, PROCESO Y POLÍTICA

La comprensión histórica del proceso de la organización escolar tanto en lo político y lo legal, debe partir de la revisión de las diversas fases del proceso educativo, en las cuales cada período responde a las políticas imperantes por parte del Estado. Como consecuencia de ello, la organización de la instrucción popular, gratuita y obligatoria como institución nacional, estaba en el interés gubernamental que establecía entre algunas otras orientaciones lo relativo a los textos escolares que debían ser utilizados tanto en las escuelas como en las universidades. Se procuraba instalar imprentas propias donde se buscaba acordar, autorizar o desautorizar la publicación los textos de enseñanza “a precio de costo” y velar porque se produjeran o se tradujeran aquellas obras de interés para la enseñanza.

Es digno de mencionar, por ejemplo, que entre los propósitos del Gobierno de Guzmán Blanco se planteaba en 1870 en el decreto sobre educación pública, gratuita y obligatoria, la edición de textos escolares de distribución gratuita en los establecimientos educativos, como instrumento idóneo para apuntalar la educación popular. Para tales propósitos, se estableció la creación de una publicación periódica, la cual era un tabloide que llevaba por título “EL ABECÉ”, que serviría de órgano divulgativo de las ideas y métodos de la educación para el año de 1870 en adelante.

Desde esta perspectiva, desde 1871, la Dirección Nacional de Instrucción Primaria, por interés del Dr. Martín J. Sanavria, se da inicio a una campaña de alfabetización utilizando para ello “El ABECÉ”, por medio de las “Lecciones Populares” publicadas en dicho órgano, “mientras se generalizan las escuelas primarias

y no haya textos adoptados por la Dirección Nacional” de modo tal que “los proletarios, sirvientes, artesanos, etc..., podrán aprender con el auxilio de una persona que sepa leer y contar”. (Lecciones populares El Abecé , 10 de octubre de 1871, N° 2. p. 4).

Tuvo una existencia efímera con apenas once apariciones, con una duración de cuatro meses. No figuraban en sus páginas aquellos temas que tenían que ver con el entretenimiento propio de la prensa común, sino que albergaba en sus pliegos artículos o correspondencias que trataban sobre los problemas, métodos, sistemas y textos escolares destinados a la instrucción pública, tales como las cartillas para aprender a leer, o más apropiadamente a deletrear vocales y consonantes de acuerdo con dos métodos, según fuera la experiencia o inexperiencia del niño que aprendía.

Al respecto, una de esas páginas, denominadas Lecciones Populares, correspondiente al N° 2 de la citada publicación Abecé, presenta uno de esos recursos pedagógicos. Dichas lecciones se publicaron mientras se generalizaban las escuelas primarias “y no haya textos adecuados por la Dirección Nacional” (El Abecé, 1871: 4). La misma publicación acotaba la utilidad de esos ejercicios variados y progresivos, que representaban textos de primera enseñanza por lo que “los proletarios, sirvientes, artesanos, etc., podrán aprender con el auxilio de una persona que sepa leer y contar” (El Abecé, 1871: 4).

En este sentido, en el cuadro N° 1 que se presenta a continuación puede apreciarse que una de esas lecciones era la cartilla para aprender a leer, o más apropiadamente a deletrear vocales y consonantes. Consta de una columna vertical colocada en el extremo izquierdo que contiene las consonantes del alfabeto castellano, sin incluir las vocales. Estas últimas se disponen en forma horizontal en la parte superior del cuadro. Por un proceso de cruzamiento de los elementos, tanto de la columna vertical como de la fila horizontal, podía lograrse la combinación adecuada para cada caso de deletreo de

vocales y consonantes. Existía una segunda lección presentada en la publicación Abecé y era un método para aprender a contar. Aunque no está relacionada con la gramática o con el lenguaje, muestra características similares al cuadro anterior.

Es de hacer notar que, de acuerdo con este procedimiento, se derivaban dos métodos de enseñanza, que variaban con la experiencia o inexperiencia del niño que aprende. El primero de ellos denominado común, que consistía en aprender las consonantes y deletreándolas con las vocales o por medio del otro método, esto es aprender a pronunciar las vocales y cada sílaba sin deletrear.

Puede concluirse, en base a lo anteriormente expuesto, que tales lecciones introducían la posibilidad de que el niño avanzara por sí solo, es decir que de acuerdo con estas lecciones, el maestro se esforzaría por hacer entender al niño la lógica de este sistema, de modo que al tercero o cuarto intento el aprendiz continuara desarrollando todas las combinaciones de palabras o números, respectivamente. Además de ello, se le ofrecía al alumno la ejercitación consecuente con lo proporcionado en la lección.

Otras publicaciones del mismo tenor cumplían con esta asociación entre prensa e instrucción, basados en la idea o fundamento de servir como instrumentos de formación y representan una cátedra pública abierta al servicio de los ciudadanos. Con ello se buscaba acrecentar las oportunidades de formación y elevación de la dignidad tanto individual como cívica de los lectores.

Fernández (1988, op.cit.) refiere que entre las publicaciones periódicas que con fines educacionales cumplían la función de libros de textos escolares, estaban los siguientes:

- Lectura para todos, periódico educacionista editado en La Guaira, y aparece el 11 de diciembre de 1872 bajo la dirección de Lorenzo

Cuadro N° 1**LECCIONES POPULARES. CARTILLA
DE DELETREO DE
VOCALES Y CONSONANTES**

	A	E	I	O	U
B	BA	BE	BI	BO	BU
C	CA	CE	CI	CO	CU
CH	CHA	CHE	CHI	CHO	CHU
D	DA	DE	DI	DO	DU
F	FA	FE	FI	FO	FU
G	GA	GE	GI	GO	GU
H	HA	HE	HI	HO	HU
J	JA	JE	JI	JO	JU
K	KA	KE	KI	KO	KU
L	LA	LE	LI	LO	LU
LL	LLA	LLE	LLI	LLO	LLU
M	MA	ME	MI	MO	MU
N	NA	NE	NI	NO	NU
Ñ	ÑA	ÑE	ÑI	ÑO	ÑU
P	PA	PE	PI	PO	PU
Q		QUE	QUI		
R	RA	RE	RI	RO	RU
S	SA	SE	SI	SO	SU
T	TA	TE	TI	TO	TU
V	VA	VE	VI	VO	VU
X	XA	XE	XI	XO	XU
Y	YA	YE	YI	YO	YU
Z	ZA	ZE	ZI	ZO	ZU

Fuente: El Abecé, N° 2. 10 de octubre de 1872. Caracas: Órgano de la Dirección Nacional de Instrucción Primaria.

- Badillo y de E. Scaulan.
- Eco de las Escuelas Federales, aparece en Caracas el 7 de septiembre de 1873 bajo la dirección de Amenodoro Urdaneta. Este impreso fue reemplazado por El Instructor Popular.
- El Instructor Popular, aparece en Caracas el 15 de septiembre de 1873 bajo la dirección de Amenodoro Urdaneta y dedica sus columnas principalmente a la orientación de la enseñanza

y a servir de texto en las escuelas.

- El Liceo, órgano de la juventud democrática, aparece en Caracas el 12 de noviembre de 1873, bajo la dirección de Jesús María Soriano.
- La Escuela Federal, aparece en Caracas el 27 de junio de 1880, bajo la dirección del General José Miguel Torres. Este impreso circula los días 27 de cada mes en memoria de la promulgación del Decreto.
- El Escolar, impreso que circulaba en La Victoria, en 1881.
- El Porvenir, impreso que circulaba en San Cristóbal (Estado Táchira). La Opinión Nacional de 1872 destacaba la aparición de este periódico “que ha sido fundado con el objeto principal de servir a los intereses de la educación del pueblo y cuyos productos están aplicados al mismo objeto” (Fernández, 1988, p. 47).

8. TEXTOS DE GRAMÁTICA Y PRINCIPALES AUTORES

En relación con los materiales utilizados para llegar a las conclusiones de este artículo, y dada la dilatada historia del texto escolar en Latinoamérica y particularmente en Venezuela, se han seleccionado especialmente cuatro textos representativos de las tendencias e ideas pedagógicas referidas al tema y período histórico estudiado, como lo son Gramática Castellana (1847), de Andrés Bello, Compendio de la gramática Castellana (1841), de Juan Vicente González, el Silabario de la lengua española (1829), de José Luis Ramos y Gramática del principiante. Elementos de gramática castellana para escuelas de primer grado (s/f), de Miguel Ángel Granada.

En concordancia con los textos escolares sobre gramática, éstos habrían de continuar la tradición escolástica colonial, entendiéndose no solamente el estudio de la lengua en su aspecto técnico, sino también todos los aspectos de la cultura. En este sentido, se puede tomar en cuenta, en base a las evidencias que

los textos o manuales escolares sobre la enseñanza de la gramática investigados, que los mismos presentan, en forma general, una tendencia de carácter didáctico y de requerimientos pedagógicos que apuntan no sólo a aprender nociones de gramática como tal, sino que favorecen asimismo el cultivo de la lectura.

8.1. ANDRÉS BELLO

En este orden de ideas, es válido considerar la obra de Andrés Bello como fundamentalmente pedagógica, práctica, más que filosófica. Esto lleva considerar el discurso pedagógico de Bello regido por el principio único de explicar la lengua y la gramática con los procedimientos de la lengua misma. Para Bello, no se puede construir una oración, o traducir bien un idioma a otro, sin escudriñar las más íntimas relaciones de las ideas, sin indagar los accidentes y modificaciones que se presentan en la lengua a estudiar.

Para Wagner (2012), de acuerdo con lo expresado por el propio Bello en el prólogo de la Gramática Castellana, existen muchos aspectos que no son comprensibles al entendimiento de la primera edad, por lo que Bello determinó dividirla en dos cursos. El primero de ellos

corresponde a las nociones más sencillas, pero no por ello menos indispensables, mientras que el segundo se refiere a aquellas partes del idioma que demandan una comprensión y discernimiento algo más ejercitado.

Para el último autor citado, y siguiendo a Bello, el uso que debe recogerse en una gramática de la lengua materna o nacional debe contener, además de una clasificación y ordenación sistemática, ciertos criterios de corrección y normatividad. Para Bello, la gramática de la lengua materna debe educar a los ciudadanos en las buenas maneras de hablar e indicar cuáles son reprobables, fundamentando, desde luego, tales propósitos.

En el cuadro N° 2 que de seguidas se presenta, puede ilustrarse de manera especial cómo el discurso bellista de la Gramática se manifiesta, pedagógica y didácticamente hablando, en una ordenación sistemática de la clasificación de las palabras. Se compone el cuadro en arreglo a la jerarquización de las expresiones conforme al orden, categorías gramaticales y las funciones que cada una desempeña dentro de la oración, las cuales se muestran así:

Cuadro N° 2
FUNCIONES DE LAS PALABRAS DENTRO DE LA ORACIÓN, SEGÚN ANDRÉS BELLO

Orden	Categoría	Función
1er. Orden	Sustantivo	“Es la palabra dominante: Todas las otras concurren a explicarlo y determinarlo”.
2do. Orden	Adjetivo y Verbo	“Ambos modifican inmediatamente al sustantivo”.
Orden inferior	Adverbio	“Modifica modificaciones”
Orden 0 (rango=0)	Conjunción	“Vínculo entre elementos análogos”
Orden indeterminado	Preposición e interjección	_____

Fuente: Elaboración propia, basada en Bello, 1847.

Por último, en relación con el cuadro anterior, hay que hacer énfasis en la utilización del contexto, el cual, según Bello, es útil para determinar el cambio de las funciones de las palabras, tal como lo expresaba el mismo autor: “Las palabras mudan frecuentemente de oficios, y pasan por consiguiente de una clase a otra” (Bello, *íbid*).

8.2. JOSÉ LUIS RAMOS

En el caso de José Luis Ramos (1785-1849), en su profusa obra, se mencionan: Silabario de la lengua española, Gramática española, Prontuario de la lengua española, Observaciones sobre las lenguas, Instituciones de gramática general aplicada a la lengua española, Gramática latino-española y gramática greco-española). De acuerdo con Pérez (1988) (*op.cit.* p. 35), es factible suponer sobre la obra lingüística de Ramos que posiblemente haya escrito la primera obra de gramática castellana en Venezuela (hacia 1820), convirtiéndose, antes que Bello, en el fundador de los estudios científicos del lenguaje en nuestro país.

El mismo autor determina la finalidad pedagógica de su Silabario concibiendo el estudio de la lengua en niveles progresivos, de tal manera que el primer nivel corresponde a la ortografía y el nivel superior es la gramática, que asimila a la ortografía, en un proceso continuo que va desde la estructura de la sílaba, la composición de la sílaba en letras, la composición de la palabra, aspectos todo estos que forman el Silabario.

Ramos estructura el Silabario en cuatro partes:

1. Cuadro del alfabeto español, el cual contiene resumido el contenido teórico del silabario.

2. Epítome de las reglas ortográficas, donde se explican los conceptos tradicionales aplicados al estudio de las sílabas.

3. Dieciocho secciones de combinaciones vocálicas, con sus respectivas listas de ejemplos y ejercicios en un

orden creciente de complicación articulatoria

4. Ejercicios para la lectura, el cual contiene un apéndice primero con el sistema de acentuación de las palabras y un apéndice segundo con las reglas para leer con perfección. (Pérez ,1988, *op.cit.* p. 39)

El cuadro N° 3, muestra el valor pedagógico del Silabario establecido con toda propiedad en la parte tercera del mismo, es decir en la serie continua de combinaciones silábicas. Está conformado dicho cuadro por dieciocho secciones dispuestas verticalmente en la columna de la izquierda, las cuales totalizan las posibles combinaciones silábicas del español, colocadas estas en orden vertical, en la columna de la derecha (las cuales totalizan en la práctica 2.129 combinaciones), en un orden creciente de complicación. Este número de combinaciones, de acuerdo con Pérez (*op. cit.:* 39), es el que aparece en una “introducción” que lleva por título “Educación: silabario completo de la lengua española”, que pertenece a la segunda edición del Silabario de Ramos, que posiblemente haya sido escrito por Valentín Espinal, en 1838.

Este planteamiento orgánico expuesto por Ramos se compenetra en lo pedagógico, de una manera funcional en la estructura del material, con una organización sistemática distribuida de tal manera que permite facilitar el desarrollo y la funcionalidad del aprendizaje de una forma gradual y progresiva. Esta forma de presentar el contenido del Silabario, es el que, en definitiva, le da sentido el alcanzar de la manera más simple el contenido pedagógico.

De este modo, el Silabario ha de ser utilizado de acuerdo con el seguimiento de una metodología en cuatro cursos de superación sucesiva. El mismo Ramos, citado por Pérez (*íbid.*), especifica que “en el primero y segundo, se ocupará solamente en silabar las combinaciones señaladas (...) en el tercero y cuarto, juntará y deletreará todas las palabras enteras” (p. 40).

Cuadro N° 3
COMBINACIONES SILÁBICAS DEL ESPAÑOL

Sección I	Sílabas de una sola vocal
Sección II	Sílabas de una vocal y una consonante
Sección III	Sílabas de una consonante y una vocal
Sección IV	Sílabas de una vocal y dos consonantes
Sección V	Sílabas de dos consonantes y una vocal
Sección VI	Sílabas de una consonante, una vocal y una consonante
Sección VII:	sílabas de una consonante, una vocal y dos consonantes
Sección VIII	Sílabas de dos consonantes, una vocal y una consonante
Sección IX	Sílabas de dos consonantes, una vocal y dos consonantes
Sección X	Sílabas de un solo diptongo
Sección XI	Sílabas de un diptongo y una consonante
Sección XII	Sílabas de una consonante y un diptongo
Sección XIII:	Sílabas de dos consonantes y un diptongo
Sección XIV.	Sílabas de una consonante un diptongo y una consonante
Sección XV.	Sílabas de dos consonantes, un triptongo y una consonante
Sección XVI	Sílabas de una consonante y un triptongo
Sección XVII	Sílabas de una consonante, un tirptongo y una consonante
Sección XVIII	Sílabas de dos consonantes, un triptongo y una consonante

Fuente: Pérez Hernández, Francisco Javier. (1988). Historia de la lingüística en Venezuela desde 1782 hasta 1929. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas. p. 39.

Para explicar este aspecto, se puede observar en el cuadro N° 4, por ejemplo, lo que se indica en la sección II, es decir la que trata de las sílabas de una vocal y una consonante. En una columna central con letra en negrilla están colocadas las combinaciones de vocal y consonante (afijos) que han de unirse tanto a prefijos como a sufijos, los cuales se presentan en las columnas tanto del extremo izquierdo como del extremo derecho, respectivamente:

Cuadro N° 4
COMBINACIONES DE SÍLABAS DE UNA VOCAL Y
UNA CONSONANTE

	AB –	surdo
	OB -	tener
	AC -	tivo
	EX -	tasis
	IC -	tericia
	OC -	tubre
	AD -	verter
ra-	ED	
	ID	
la	-UD	
	OF	–talmía

Fuente: Pérez Hernández, Francisco Javier (1988). Historia de la lingüística en Venezuela desde 1782 hasta 1929. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas. p. 39)

De ahí que se puede concluir que con este sistema de afijación, Ramos logró la diferenciación de los distintos cursos nombrados anteriormente. En el primero y el segundo el alumno trabajará sobre la combinación silábica fuera del contexto: AB, OB, AC, EX, IC, OC (columna central) y así sucesivamente. En los dos cursos siguientes se aplicarían los estudiantes en las combinaciones silábicas unidas al resto de las sílabas que servirían para completar una determinada

significación como palabra: ABSurdo, OBtener, ACtivo, ÉXtasis, LAÚd, RAEd y así consecuentemente (columnas derecha e izquierda)..

8.3 JUAN VICENTE GONZÁLEZ

Es de destacar que la obra Compendio de gramática castellana según Salvá y otros autores y arreglado al método de la Gramática de la Academia, de Juan Vicente González, publicada en Caracas en 1841, es decir seis años antes de la obra de Bello, se convierte en la primera gramática castellana escrita y publicada por un autor venezolano de importancia. Es a partir de la cuarta edición de Bogotá en 1849 cuando González incorpora la doctrina bellista, dando a los tópicos gramaticales mayor coherencia pedagógica, convirtiéndose así en su más claro defensor.

Juan Vicente González fue institutor y pedagogo, por lo que reconocía la necesidad del estudio de lenguaje como el desarrollo de las capacidades intelectuales del niño y del adulto. El propósito pedagógico que persigue González, es desterrar los elementos metagramáticos del estudio de la lengua, pues para el autor, mientras la gramática explica la lengua, el gramático es, pedagógicamente, el intermediario entre el contenido lingüístico y el aprendiz.

El Compendio de González está redactado en forma de diálogo con preguntas y respuestas, las cuales generan, dialécticamente, el desarrollo de la explicación. Este recurso pedagógico de gramática dialogada utilizado por González, tuvo su influjo en otros seguidores de la enseñanza de la gramática, como es el caso de Pedro Castillo, quien en el prólogo de la primera parte de la Gramática elemental de la lengua castellana según Bello i otros autores (sic), de 1875, y luego insertado en el de la segunda parte en 1911, expresa: “Lo he ordenado en forma de diálogo porque he observado que es ella la que más cuadra a los niños en la adquisición de estas primeras nociones” (Pérez, ibíd. P. 48).

Para ilustrar el discurso pedagógico de Juan Vicente González se pueden observar los siguientes fragmentos:

“P. (...): ¿dígame usted qué entiende por proposición?

R. La unión del sujeto i el atributo o verbo” (sic).
(Para González, así como para Bello, la proposición se solventa en sujeto y atributo)

“P. (...) ¿Qué entiende usted por partes de la oración?

R: Aquellas en que se clasifican las palabras de que nos valemos para declarar nuestros pensamientos”.
(Siete partes, al igual que en Bello) (González, 1841)

8.4. MIGUEL ÁNGEL GRANADO

De la misma manera, Miguel Ángel Granado publica un pequeño libro titulado Gramática del principiante. Elementos de gramática castellana para escuelas de primer grado (s/f). En dicho texto se reitera el método de las preguntas y respuestas en forma de diálogo, como recurso para la memoria y el aprendizaje a la manera de Juan Vicente González y otros educadores, que además de ser maestros, escribían y publicaban sus propias obras. Ratifica esta estrategia pedagógica ya que, de acuerdo con Granado, “No se hizo la sintaxis para los niños de primera enseñanza; sólo que la aprendan a semejanza del fonógrafo, fiel en la repetición exacta de todo cuanto imprime a sus discos” (Granado, *ibid*).

Para ejemplificar lo expresado en el párrafo anterior se expone a continuación una muestra del texto de Granado:

¿Qué es la oración?

Oración es la palabra o reunión de palabras que expresan una idea completa (...)

¿Cuántas son las partes de la oración?

Las partes de la oración son diez que pueden reducirse a siete. Las diez son: artículo, sustantivo, adjetivo, pronombre, verbo, participio, adverbio, preposición, conjunción e interjección.

¿Cuáles son las siete partes a que pueden reducirse las diez de la oración?

Las siete partes de la oración a que pueden reducirse las diez, son: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección. (Granado: 11).

De allí que, a manera de corolario, tomando en consideración en su conjunto los cuatro autores estudiados y extrapolándolos a otros innumerables autores, éstos representan la tarea civilizatoria y educativa en relación con el texto escolar de gramática y que a partir del estudio de la misma se podía apoyar el proceso de aprendizaje y por ende el rendimiento de los educandos, abarcando otras esferas del saber. Dicha tarea se hacía extensiva hasta magisterio en su afán de apoyar los procesos de aprendizaje.

En suma, lo que plantean los autores citados anteriormente apunta a que las palabras y sus relaciones gramaticales trascienden el mero discurso. Es decir que las relaciones gramaticales pueden ser introducidas por el pensamiento del hablante, en este caso los infantes escolares, por lo que la estructura de la lengua puede ser de tal naturaleza que no permita la confusión y la incertidumbre, en los que puede generarse en el espíritu del niño la idea de la relación gramatical.

9. REFLEXIONES FINALES

Dentro del campo de la investigación concerniente a la Historia de la Educación, tanto en Latinoamérica como en Venezuela, se resalta la importancia del texto escolar. El estudio de los mismos como fuentes históricas dirigidas hacia el análisis de las tendencias e ideas pedagógicas en la configuración de los mismos, representan una vertiente que debe ser objeto de atención por parte de los investigadores.

Partiendo de las definiciones de la expresión “texto escolar” de Alzate (2000), Souto (2002) y Ramírez (2003), se puede resumir conceptualmente, en base a estos tres autores, el hecho de que el texto escolar es aquel

libro elaborado y publicado para propósitos educativos. Asimismo, debe destacarse la relación directa del texto escolar con las aportaciones a la enseñanza y la metodología didáctica determinada por niveles y edades.

En el plano político-administrativo, el Decreto del 27 de junio de 1870 presenta la primera disposición sobre el texto escolar como recurso didáctico de manera obligatoria en Venezuela. Dicho Decreto establece las atribuciones de la Dirección Nacional de Instrucción Pública y el modelo de enseñanza a implementar en las escuelas primarias que dependían del poder federal. Dentro de las disposiciones contenidas en el articulado de esta ley estaba la facultad de elegir, imprimir y publicar los textos que debían ser autorizados para uso de las instituciones educativas, así como también la adquisición del material de enseñanza, nacional o extranjero.

En relación con los textos sobre gramática, se considera no solamente el estudio de la lengua en su aspecto técnico, sino también otros aspectos de la cultura, tales como el cultivo de la lectura, en donde se aprendían, a su vez, las primeras nociones de historia, geografía y moral cristiana y ciudadana, entre otros tópicos. El cuadro cronológico de las obras gramaticales producidas o publicadas en Venezuela desde 1809 hasta 1899, pone de manifiesto las ideas o doctrinas que influyeron en la conformación de la lingüística venezolana, y por ende de los estudios gramaticales.

Para Bello, no se puede construir una oración, o traducir bien un idioma a otro, sin escudriñar las más íntimas relaciones de las ideas sin indagar los accidentes y modificaciones que se presentan en la lengua a estudiar. Es así que en Bello se muestra muy avanzado respecto a la equivocada idea de que sólo lo memorístico era lo fundamental en el aprendizaje del idioma, sino que, por el contrario, lo que existe en el entendimiento humano es una ejercitación efectuada a propósito para desarrollar sus facultades relativas a las más íntimas relaciones entre las ideas, para darle agilidad y soltura al estudio de la gramática en los jóvenes discípulos. El discurso

bellista de la Gramática se manifiesta pedagógica y didácticamente en una ordenación sistemática de la clasificación de las palabras, o lo que es lo mismo, la jerarquización de las palabras conforme a categorías gramaticales de acuerdo con las funciones que cada una desempeña dentro de la oración, se tiene:

En el caso de José Luis Ramos (1785-1849), partiendo de una perspectiva y concepción pedagógica, la finalidad de la presencia de los Silabarios concibe el estudio de la lengua en niveles progresivos, de tal manera que el primer nivel corresponde a la ortografía y el nivel superior es la gramática, que asimila a la ortografía, en un proceso continuo que va desde la estructura de la sílaba, la composición de la sílaba en letras, la composición de la palabra, aspectos todos estos que forman el Silabario.

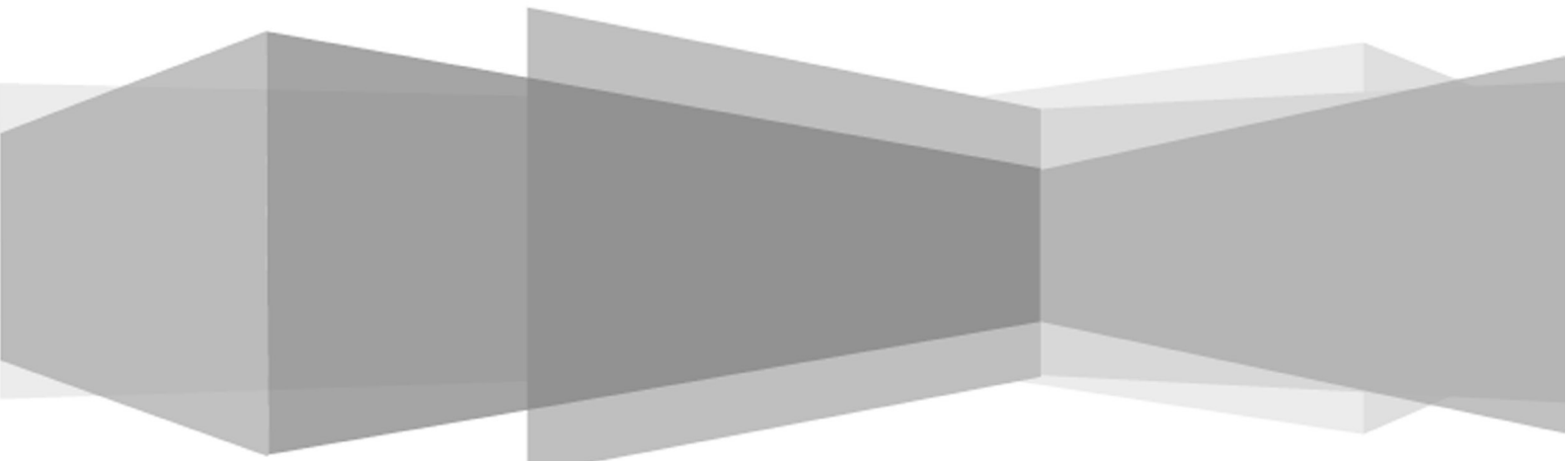
En Juan Vicente González y Miguel Ángel Granado, el recurso pedagógico de los textos de gramática consiste en redactar en forma de diálogo las preguntas y respuestas, las cuales generan, dialécticamente, el desarrollo de la explicación. Este recurso pedagógico de gramática dialogada fue utilizado por muchos seguidores y maestros de la enseñanza de la gramática, por ser la que más se adaptaba a los niños en la adquisición de las primeras nociones gramaticales.

10. REFERENCIAS

- Acevedo, Yusmey (s/f). Ideas pedagógicas coloniales. Fuente: <http://es.scribd.com/doc/12592139/Ideas-Pedagogicas-Coloniales> (consultado el 12-09-2012).
- Alzate Piedrahita, María Victoria. (2000). ¿Cómo leer un texto escolar? Texto, paratexto e imágenes. Revista de ciencias humanas. Colombia. N° 20. Fuente: <http://www.utp.edu.co> (Consultado el 16-10-12).
- Aróstegui, Julio (2001). La investigación histórica: teoría y método. Crítica Barcelona (España).
- Bello, Andrés (1847). Gramática de lengua castellana. s/

- ed. Chile.
- Best, Francine., Debesse, Maurice, Dottrens, Robert, Lévêque, Raphael y Mialaret, Gaston. (1972). Tratado de ciencias pedagógicas. Oikos-tau. Barcelona.
- Venezuela (1870). Decreto de Instrucción Pública Gratuita y Obligatoria.
- Fernández Heres, Rafael. (1988). La instrucción pública en el proyecto político de Guzmán Blanco: ideas y hechos. Academia Nacional de la Historia. Caracas.
- González, Juan Vicente (1841). Compendio de gramática castellana. Imprenta de F. de P. Núñez. Caracas.
- Granado, Miguel Ángel. (s/f). Gramática del principiante. Elementos de gramática castellana para escuelas de primer grado. G. Puig Ros-Editor-Librería Central. Caracas.
- Muñoz, V. Ideas pedagógicas en Venezuela durante el siglo XIX Fuente: www.liceus.com/cgi-bin/ac/pu/Valmore_Mu%C3%B1oz_ideas.asp (Consultado el 06-08-2012).
- Pérez Hernández, Francisco Javier. (1988). Historia de la lingüística en Venezuela desde 1782 hasta 1929. Universidad Católica Andrés Bello. Caracas.
- Pérez, Magalis (1999). El Colegio Nacional de El Tocuyo (1833-1869). Fondo Editorial Buría. Alcaldía del Municipio Morán. Barquisimeto.
- Ramírez, Tulio. (2003). El texto escolar: una línea de investigación en educación. Revista de Pedagogía. vol.24 N°.70. UCV. Caracas.
- Ramos, José Luis (1829). Silabario de la lengua española. Imprenta de Fermín Romero. Caracas.
- Sabino, Carlos. (1986). El proceso de la investigación. Panapo. Caracas.
- Santana, Juan (2005). Paradigmas historiográficos contemporáneos. Fundación Buría. Barquisimeto.
- Souto González, Xoxé (2002). Los manuales escolares y su influencia en la instrucción escolar. Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales Vol. VII, n° 414. Universidad de Barcelona.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2010). Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales. 4° reimp. UPEL. Caracas.
- Wagner, Claudio. (2006). Documentos Lingüísticos y Literarios. Fuente:www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=1217 (Consultado el 22-11-2012).

Normas para la presentación de trabajos



TEACs es una revista científica, arbitrada e indexada de publicación semestral, totalmente gratuita, en formato impreso y digital, con acceso abierto, dedicada al desarrollo y promoción de la investigación en el área de las Ciencias Sociales, con especial interés en los campos y áreas afines con la Gerencia y Contaduría. Es una iniciativa de la Coordinación de Estudios de Postgrado del Decanato de Administración y Contaduría de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado" que pretende el intercambio entre investigadores nacionales e internacionales.

Por lo tanto, aprovecha el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación TIC's, específicamente los recursos de Internet, para publicación en español e inglés de artículos científicos y para la interacción con investigadores por medio de un weblog, con el fin de hacer posible la difusión de eventos científicos, el intercambio de propuestas teóricas y/o los avances metodológicos en las áreas mencionadas y así promover la reflexión y exaltación de los valores de la ciencia en el ámbito mundial.

Su objetivo principal es "Convertirse en un canal de difusión e intercambio de los trabajos de investigación interdisciplinarios y transdisciplinarios en las Ciencias Sociales que se generen tanto en el espacio académico universitario como en el resto de los espacios sociales".

De allí que **TEACs** dirija esfuerzos en publicar: a) **Comunicaciones**, para divulgar los resultados finales o avance de investigación; b) **Ensayos**, para reflexiones teóricas o disertaciones sobre un tema específico por parte de expertos con reconocida trayectoria; c) **Relatorías de eventos académicos**, como seminarios, jornadas, congresos, entre otras modalidades de carácter científico, organizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Decanato de Administración y Contaduría DAC-UCLA, en los cuales se dan a conocer los tópicos sobre los temas de estudios y líneas de investigación que se desarrollan en los Programas de Gerencia y Contaduría; d) **Sección Gerencia al día**, para divulgar las más recientes innovaciones y actualizaciones en el ámbito de la Gestión y de la Gerencia. Se consideran para este espacio los aportes de: Comunicaciones, para dar a conocer el derecho de propiedad intelectual, Bibliografía especializada y reciente; con reseñas que contengan análisis o comentarios de literatura científica reciente, Notas técnicas que describan procesos tecnológicos gerenciales; Notas informativas sobre tópicos nuevos o problemas coyunturales en el campo gerencial; Noticias que ofrezcan información actualizada sobre eventos científicos, proyectos de investigación y postgrados en temas gerenciales o afines.

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

TEACs posee un sistema de evaluación y arbitraje doble ciego conformado por pares de la comunidad científica a nivel nacional e internacional con el propósito de asegurar un alto nivel en los estándares de calidad, así como validez científica. Los criterios de evaluación de los artículos consideran: a) La coherencia lógica y de contenido con respecto a objetivos, metodología y resultados, b) Claridad en la presentación y discusión de los argumentos y fundamentación teórica, c) Confiabilidad, validez y actualidad de las referencias bibliográficas, d) Relevancia y pertinencia del tema, e) Estructura, organización y redacción general del artículo.

TEACs está disponible para todos los investigadores nacionales y extranjeros, en su versión impresa y en la web <http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/index.html>. Su política de acceso abierto permite disponer de manera libre e inmediata a su contenido. Se basa en el principio de hacer disponible gratuitamente investigación de calidad al público en general. Se edita en Barquisimeto – Venezuela y los cierres de edición se realizan en los meses de Julio y Diciembre.

De acuerdo con la política editorial de la revista sus artículos se estructuran de la siguiente manera:

Estructura para artículos tipo “comunicación”

Primera Página:

- **Título del artículo:** no mayor de 23 palabras; **Datos del Autor:** nombres y apellidos, títulos académicos, institución a la que pertenece y dirección de correo electrónico; **Resumen** con un máximo de 250 palabras, que contenga: objetivo, metodología, resultados y conclusiones. Deben incluirse entre 3 y 5 palabras clave al pie del resumen.

Cuerpo del trabajo:

El trabajo debe contener las siguientes secciones:

- **Introducción:** debe justificar la temática, considerando el problema del conocimiento y/o de la realidad objeto de estudio. Incluir objetivos generales y específicos, así como hipótesis o proposiciones si los hubiera. Consideraciones teóricas que sustentan el trabajo y la metodología empleada para obtener los resultados.
- **Desarrollo:** constituido por secciones y sub-secciones relacionadas entre sí, identificadas con números arábigos, de acuerdo al sistema decimal, comenzando con el número 1 para la introducción y el último número para las referencias bibliográficas. La organización interna debe ser coherente y equilibrada, los títulos de las secciones y sub-secciones deben dar cuenta del contenido del trabajo, manteniendo la proporción entre las secciones, cuando éstas tengan sub-secciones deben tener una breve introducción al punto tratado. En el desarrollo deberá quedar claro el aporte del autor.
- **Conclusiones:** no deben constituir una repetición de los resultados, deben ser reflexivas con un alto nivel de abstracción y evitarse las citas.
- **Referencias Bibliográficas:** deben incluirse solo materiales citados, incluyendo todos los datos relevantes: apellidos y nombres del autor, año de publicación, título del artículo o capítulo de la revista o libro, editorial o institución, ciudad y país.
- **Las tablas** (contentivas de números), cuadros (contentivos de palabras) y gráficos (diagramas, ilustraciones,

figuras, flujogramas), deben elaborarse en escala de grises e insertarse inmediatamente después de referirse, estar numerados por orden de aparición, con título relacionado con su contenido.

Estructura para artículos tipo “ensayo”

Primera Página:

- **Título del artículo:** no mayor de 23 palabras; **Datos del Autor:** nombres y apellidos, títulos académicos, institución a la que pertenece y dirección de correo electrónico; **Resumen** con un máximo de 250 palabras, que contenga: objetivo, metodología, resultados y conclusiones. Deben incluirse entre 3 y 5 palabras clave al pie del resumen.

Cuerpo del trabajo:

El trabajo debe contener las siguientes secciones:

- **Introducción:** es la que expresa el tema y el objetivo del ensayo; explica el contenido y los subtemas o capítulos que abarca, así como los criterios que se aplican en el texto.
- **Desarrollo del tema:** contiene la exposición y análisis del mismo, se plantean las ideas propias y se sustentan con información de las fuentes necesarias: libros, revistas, internet, entrevistas y otras. Su contenido debe ser relevante y bien documentado, con argumento apropiado y bien organizado. En él va todo el tema desarrollado. Debe mantener la siguiente estructura interna: 60% de síntesis, 20% análisis y 20% de comentario.
- **Conclusiones:** en este apartado el autor expresa sus propias ideas sobre el tema, se permite dar algunas sugerencias de solución, cerrar las ideas que se trabajaron en el desarrollo del tema y proponer líneas de análisis para posteriores escritos.
- **Bibliografía:** al final se escriben las referencias de las fuentes consultadas que sirvieron para recabar información y sustentar las ideas o críticas; estas fuentes pueden ser libros, revistas, consultas de internet, entrevistas, programas de televisión, videos, etc.

Estructura para artículos “relatorías de eventos”

Primera Página:

- **Título del evento:** no mayor de 23 palabras; **Datos del compilador:** nombres y apellidos, títulos académicos, institución a la que pertenece y dirección de correo electrónico; **Resumen** con un máximo de 250 palabras, que contenga: objetivo del evento, expertos invitados, y reflexiones finales. Deben incluirse entre 3 y 5 palabras clave al pie del resumen.

Cuerpo del trabajo: El trabajo debe contener las siguientes secciones:

- **Introducción:** se debe expresar el objetivo del evento; los nombres de los expertos invitados, institución a la que pertenecen, título de sus respectivas ponencias con una breve explicación del contenido de sus exposiciones y su relación con el propósito del evento.
- **Desarrollo del evento:** contiene la exposición y comentarios de los contenidos expuestos y se plantean las grandes inquietudes que dieron origen a la disertación.
- **Consideraciones finales:** en este apartado el compilador recoge las ideas de cierre de los distintos contenidos expuestos y expresa sus reflexiones finales.

Estructura para artículos en la sección "gerencia al día"

Se consideran para este espacio artículos de extensión corta, máximo 12 páginas, con aportes en: Información para dar a conocer el derecho de propiedad intelectual sobre una innovación en el campo gerencial; Reseñas sobre literatura científica así como Notas técnicas y Notas informativas; Noticias que ofrezcan información actualizada sobre eventos científicos, proyectos de investigación y postgrados en temas gerenciales o afines. No hay una estructura formal para la presentación de estos artículos, queda a discrecionalidad del autor la coherencia de contenido que le dará a su escrito.

Otros requisitos formales

Las páginas deben estar numeradas, con un encabezado que indique el título del artículo, no se debe incorporar en éste el nombre del autor ni del co-autor. La extensión de los trabajos tendrá un mínimo de 12 páginas y un máximo de 25, con letra Arial 12 y espacio interlineal de 1.5 y 2 entre título y párrafos; los márgenes serán: izquierdo 3 cm, superior, derecho e inferior 2 cm, con numeración consecutiva de todas las páginas, incluyendo la carátula, las tablas, cuadros y gráficos. Los datos del o los autores serán presentados en sección aparte.

PROCEDIMIENTO PARA LA PRESENTACION DE LOS ARTÍCULOS

- El trabajo debe ser de producción original. Su envío a la Revista TEACs implica la obligación del autor o autores de no someterlo simultáneamente a la consideración de otras publicaciones.
- Los datos del autor o autores deben ser consignados en hoja aparte, incluyendo nombre y apellido, grados académicos, escalafón (en caso de ser profesor universitario), experiencia de investigación en la temática del trabajo, lugar de trabajo, número de teléfono y correo electrónico. Tanto el trabajo como los datos personales deben ser consignados, en formato Word y enviados al email: rteacs@ucla.edu.ve
- No se aceptan trabajos con más de tres autores, quienes cedan a la revista TEAC`s los derechos para la distribución

y publicación de los artículos en otros medios para su difusión.

- La publicación de los trabajos es gratuita, previo arbitraje del artículo (revisión en doble ciego-juicio de pares). La evaluación es realizada por pares académicos quienes de forma anónima hacen un dictamen ajustado a los siguientes resultados:

Publicable sin modificaciones: se notifica sobre la aceptación del artículo. **Publicable con ligeras modificaciones:** el artículo será devuelto a sus autores con las recomendaciones pertinentes. **Publicable con modificaciones sustanciales.** El artículo será devuelto a sus autores con las recomendaciones pertinentes y quedará a decisión de sus autores incorporar las modificaciones indicadas para someterlo nuevamente a evaluación. **No Publicable:** El artículo presenta diferencias de fondo y forma. El mismo no podrá ser evaluado nuevamente. En caso de controversia en los resultados, se enviará a un tercer evaluador cuya decisión determinará la publicación o no del artículo.

- La respuesta a la solicitud será efectuada por vía electrónica indicando el veredicto del jurado evaluador. En caso de resultar aceptado para su publicación, por esta misma vía se informará acerca del número en que será publicado el artículo.
- El comité editor, con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, se reserva el derecho de adelantar o posponer los artículos aceptados y notificará vía electrónica su decisión a los autores.

EJEMPLOS PARA REALIZAR LAS REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS A MATERIALES IMPRESOS

LIBROS

Ansoff Igor H., McDonnell Edward J. (1997). La dirección estratégica en la práctica empresarial. Segunda edición. Iberoamericana. México

Friend John, Hickling Allen. (2002). Planificando bajo presión. El enfoque de escogencia estratégica. Primera edición en español. Instituto Venezolano de Planificación. Venezuela

ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES PERIÓDICAS

Joyanes, Luis. (2001). "La Gestión del Conocimiento: El nuevo paradigma organizativo y empresarial. Tendencias y Portales", Revista Sociedad y Utopía, No 18, pp 145 -160

Recascino, Lois. (2002), "Public Management Reform: Competing Drivers of Change", Public Administration Review, vol. 62, No 5, pp. 555-567.

ARTÍCULOS O CAPÍTULOS EN LIBROS COMPILADOS O COLECTIVOS

Moreno, Zahira (2002). Lineamientos estratégicos para la implementación de un Sistema de Gestión Ambiental bajo el contexto de las normas ISO: 140001. Caso Industria Azucarera. Estado Lara. En: Alexis Guerra y Ponte de Moreno Beatriz (Compiladores). 2002. Aportes para la investigación en Gerencia y Contaduría en Venezuela. Banco Central de Venezuela- Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Venezuela. pp. 209 -235.

Scott, Richard (1999). Retomando los argumentos Institucionales. En: Powel, Walter y Di Maggio, Paul (Compiladores). 1999. El nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional. Fondo de Cultura de Mexico. pp. 104-125

PUBLICACIONES DE EVENTOS CIENTÍFICOS

Moreno, Zahira. (2007). Presupuesto por Proyectos: un desafío para la Administración pública venezolana. Ponencia presentada en IX Congreso del Instituto Internacional de Costo. "Gestión de costos, Control de Gestión y Mundialización". Lyon – Francia.

Ramió, Carles (2005) "Experiencias de implantación de servicio civil en América Latina: aprendizaje desde algunos modelos consolidados de Europa y Estados Unidos", ponencia presentada en el "V Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y la Administración Pública", Santo Domingo, República Dominicana.

ENTREVISTAS PUBLICADAS EN MEDIOS IMPRESOS

Parra, Aura. (2002, Noviembre 20). El ambiente es la principal variable del futuro [Entrevista a Zahira Moreno. Docente UCLA]. El Impulso, C8.

REFERENCIAS A MATERIALES ON-LINE

Darmohraj, Adrián (2007). Capacidades institucionales para la gestión municipal del crecimiento económico. Revista del CLAD Reforma y Democracia. No. 39. Caracas. Fuente: <http://www.clad.org.ve/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/039-octubre-2007/0057000> (Consultado el 22 - 06- 2006)

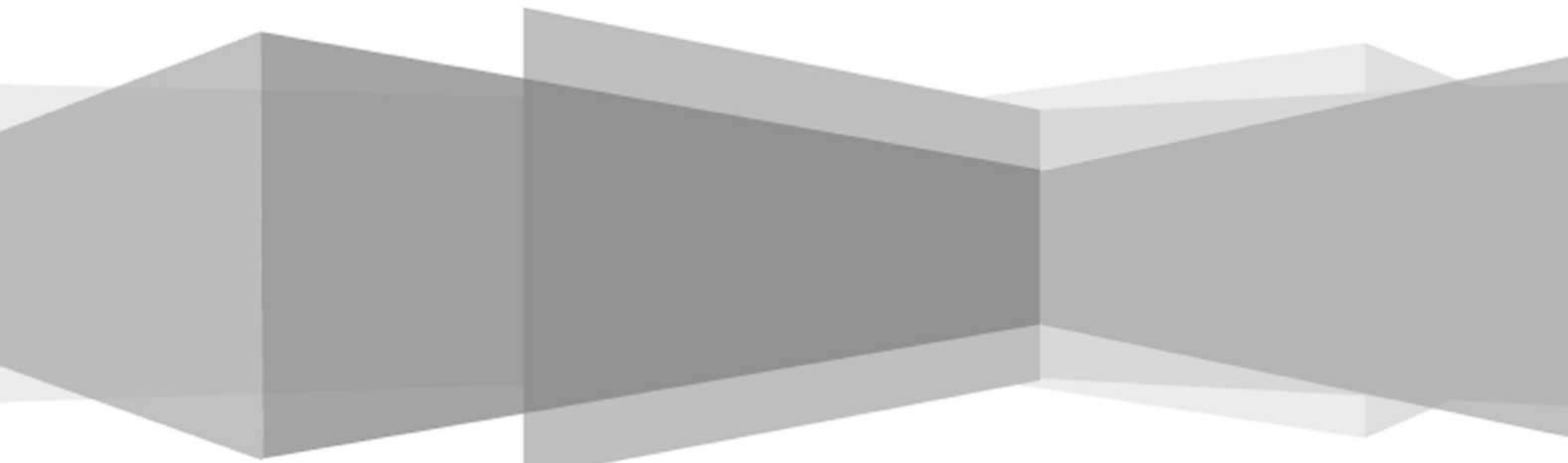
CENTRO LATINOAMERICANO DE DESARROLLO. 2007. Página Web en Línea. Fuente: www.clad-org.ve (Consultado el 11-06-08).

OTROS

Para la elaboración de las referencias bibliográficas se siguen las normas del sistema A.P.A:

- Referencias no textuales indicar apellido y año. Ejemplos: un solo autor (Moreno, 2006), dos autores (Moreno y Nichols, 2007) y con más de dos autores (Moreno y otros, 2008).
- Para las citas textuales, las cuales deberán ir encerradas entre comillas en el desarrollo del artículo, adicionar el número de página o rango de páginas. Ejemplos: (Moreno, 2008:18) o (Moreno, 2007:18-39).
- Para diferenciar obras del mismo autor con el mismo año de publicación utilizar letras minúsculas de la siguiente manera: (Moreno, 2007a) y (Moreno, 2007b).

RULES FOR THE PRESENTATION OF PAPERS





TEACs is a scientific journal, published on a semi-annual basis, refereed and indexed, completely free of charge both in print and digital format, with open access and dedicated to the development and promotion of researches in the social sciences, with emphasis on the fields and related areas of Management and Accounting. It is an initiative of the Coordination of Graduate Studies of the Administration and Accounting departments from the University "Lisandro Alvarado" sought by the exchange between national and international researchers.

This way, it enjoys the use of information technology and communication ICT, specifically Internet resources, for the publication of scientific articles in Spanish and English and for the interaction with researchers through a weblog, having as goal the dissemination of scientific meetings, exchange of theoretical and / or methodological advances in the areas mentioned and thus promote reflection and celebration of the values of science worldwide.

Its main objective is "to become a channel for the dissemination and exchange of interdisciplinary and trans-disciplinary research papers in the social sciences that are generated both in the academic university and in other social spaces".

Hence efforts direct TEACs in publishing: a) Communications, to disclose the final results or progress of investigations; b) Dissertations, for theoretical reflections on a specific topic by renowned experts, c) Rapporteuships of academic events, such as seminars, conferences, congresses, among others, organized by the postgraduate studies coordination of the deanship of Administration and Accounting (DAC-UCLA). In these events, topics on the subjects of studies and research lines that are developed in the programs of management and accounting are explained; d) Management section, to disseminate the latest innovations and updates in the field of management. Contributions considered for this space are: communications, to publicize the right of intellectual property, specialized and recent bibliography; with reviews that contain analysis or comments of recent scientific literature, Technical Notes describing management technological processes; Informative notes on new topics or juncture problems in the managerial field; News that offer up-to-date information on scientific events, research projects and graduate degrees in management or related topics.

INSTRUCTIONS FOR THE AUTHOR

TEACs have a system of evaluation and arbitration consisting of pairs of the scientific community (double-blind) with the purpose of ensuring a high level of quality standards, as well as scientific validity; and thereby achieve the prestige and scientific recognition of the magazine. The evaluation criteria of the items considered: a) The logical consistency and content regarding objectives, methodology and results, b) Clarity of presentation and Discussions of the arguments and theoretical foundation, c) Reliability, validity and timeliness of the references, d) Relevance and relevance of the topic, e) Structure, organization and general wording of the article.

TEACs is available to all national and foreign researchers, in print and on the web <http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/index.html>. Its open access policy allows you to have free and immediate way to its content. It is based on

the principle of doing quality research freely available to the general public. It is published in Barquisimeto - Venezuela editing and closures are made in the months of July and December.

According to the journal's editorial policy, the articles are structured in the following way:

Structure for "communication" type articles

First page:

Title of the article: not more than 23 words; Details of the author: name and surname, academic titles, institution to which she/he belongs and e-mail address; Abstract :of no more than 250 words, containing: objective, methods, results and conclusions. They must include between 3 and 5 keywords at the bottom of the abstract.

Structure of work:

The work must contain the following sections:

Introduction: should justify the theme, considering the problem of knowledge and/or that of the reality of the object of study. It should include aims, objectives, as well as assumptions or propositions (if any). Theoretical considerations underlying the work and the methodology used to obtain the results.

Core: consisting of sections and sub-sections interrelated, these sections must be numbered, according to the decimal system, beginning with the number 1 for the introduction and the last number to references. The layout must be coherent and balanced, the titles of the sections and subsections should highlight the content of the work, maintaining the proportion between the sections, when there are subsections a brief introduction about the point to be studied should take place. At this stage, the contribution of the author must be clear.

Conclusions: it should not constitute a repetition of the results, should be reflective with a high level of abstraction and avoid citations.

References: must include only materials cited, including all relevant data: surname and name of the author, year of publication, title of article or chapter of the magazine or book publisher or institution, city and country.

Tables (containing numbers and/or words) and **figures** (diagrams, illustrations, figures, flow-chart) should be in grayscale and inserted immediately after referred to, they should be numbered in order of appearance, with title related to its content.

Structure for articles Type "essay"

First page:

Title of the article: not more than 23 words; Details of the author: name and surname, academic titles, institution to which she/he belongs to and e-mail address; Abstract: of no more than 250 words, containing: objective, methods, results and conclusions. They must include between 3 and 5 keywords at the bottom of the summary.

Structure of work:

The work must contain the following sections:

Introduction: is where the theme and the goal of the essay is expressed; It explains the content and sub-items or chapters to be covered, as well as the criteria that it is applied in the text.

Core: contains the topic's presentation and analysis, own ideas are posed and supported with information from the sources: books, magazines, internet, interviews, and others. Its content must be relevant and well documented, with appropriate and well-organized arguments. Within this point the topic is developed and it must maintain the following internal structure: 60% of synthesis, 20% analysis and 20% of comment.

Conclusions: in this section the author expresses his own ideas on the subject, it allows giving some suggestions of solution, conclude the ideas worked on the core of the paper and propose lines of analysis for later researches.

Bibliography: at the end references which were used to gather information and support the ideas or criticism are written; These sources can be books, magazines, internet consultations, interviews, programs, television, videos, etc.

Structure for articles "rapporteurships of events"

First page:

Title of the event: not more than 23 words. The complier's data: name and surname, academic titles, institution to which she/he belongs to and e-mail address; with a maximum of 250 words, containing an abstract: goal of the event, invited experts, and final thoughts. They must include between 3 and 5 keywords at the bottom of the abstract.

Structure of work:

The work must contain the following sections:

Introduction: It must express the objective of the event; the names of the invited experts, institution to which they belong, title of their respective papers with a brief explanation of the content of their presentations and their relationship to the purpose of the event.

Development of the event: it contains the presentation and comments of the exposed content, as well as the queries that gave rise to the dissertation.

Final considerations: in this section the author gathers the ideas that gave closure to the different exposed content and expresses his final thoughts.

Structure for articles in the section "up to date management"

For this space, short extension articles are considered, maximum 12 pages, with contributions in: information to publicize the right of intellectual property on an innovation in the managerial field; Reviews of scientific literature as well as technical notes and briefing notes; News that offer up-to-date information on scientific events, research projects and graduate degrees in management or related topics. There is not a formal structure for the presentation of these types of articles, and it is to discretion of the author the coherence that he gives to the content of his writing

Other formal requirements

The pages must be numbered, with a header indicating the title of the article, yet the name of the author or the co-author should not be incorporated. The length of the work should be a minimum of 12 pages and a maximum of 25, font Arial 12 and Interline spacing of 1.5 and 2 between titles and paragraphs; the margins must be: left 3 cm, top, right and bottom 2 cm, with consecutive numbering of all pages, including the cover art, tables, charts and graphics. The data of the authors should be presented in a separate section.

PROCEDURE FOR THE PRESENTATION OF THE ARTICLES

The work should be of original production. Your shipment to the TEACs magazine implies the obligation of the author or authors not submit it simultaneously for consideration of other publications.

The data of the author or authors should be entered in a separate sheet, including name and surname, academic degrees, position (in case of being a University Professor), research experience in the field of work, place of work, phone number and email. Both work and personal data must be entered in Word format and sent to the email: rteacs@ucla.edu.ve

Works with more than three authors will not be accepted, those who give the right to the TEAC's magazine for the distribution and publication of articles in other media for their diffusion.

The publication of the work is free, prior arbitration of the article, with an opinion adjusted to the following results:

Publications without modifications: notification upon acceptance of article. Publication with slight modifications: the article will be returned to their authors with the relevant recommendations. Publication with substantial modifications: the article will be returned to their authors with the relevant recommendations and it stays at the decision of the authors to incorporate the indicated modifications to submit the article again for evaluation. Non-publishable: the article presents differences in substance and form. It not may be evaluated again. In case of dispute the results will be sent to a third referee whose decision will determine the publishing of the article.

The response to the request shall be made by electronic means indicating the verdict of the evaluating jury. If accepted for publication, in this same manner the author shall be informed about the number under in which the article will be published.

The editor Committee, in order to give a better thematic composition to each number, reserves the right to advance or postpone the papers accepted and shall notify its decision via electronic perpetrators.

EXAMPLES TO MALE BIBLIOGRAPHIC REFERENCES

REFERENCES OF PRINTED MATERIALS

BOOKS

Ansoff Igor H., McDonnell Edward j. (1997). The strategic direction in business practice. Second Edition. Ibero-American. Mexico

Friend John, Hickling Allen. (2002). Planning under pressure. The approach of strategic choice. First Edition in Spanish. Venezuelan Planning Institute. Venezuela

Articles with periodic publication

Joyanes, Luis. (2001). "The knowledge management: the new organizational and business paradigm. Trends and portals", Society and Utopia journal, No 18, pp 145-160

Recascino, Lois. (2002), "Public Management Reform: Competing Drivers of Change", Public Administration Review, vol. 62, no. 5, pp. 555-567

ARTICLES OR CHAPTERS IN COMPILED OR COLLECTIVE BOOKS

Moreno, Zahira (2002). Strategic guidelines for the implementation of an environmental management system under the context of the ISO standards: 140001. Sugar Industry Case. Lara state. In: Alexis Guerra and Ponte de Moreno Beatriz (eds). 2002 Contributions for research in management and accounting in Venezuela. Venezuelan Central Bank - University Centroccidental Lisandro Alvarado. Venezuela. pp. 209-235.

Scott, Richard (1999). Retaking the institutional arguments. In: Powell, Walter and Di Maggio, Paul (eds). 1999. The new institutionalism in organizational analysis. Culture Fund of Mexico. pp. 104-125

PUBLICATIONS OF SCIENTIFIC EVENTS

Moreno, Zahira. (2007). Budget projects: a challenge for the Venezuelan public administration. Paper presented at the 9th Congress of the International Institute of cost. "Management of costs, Control of management and globalization". Lyon - France.

Ramió, Carles (2005) "Experiences of implementation of civil service in Latin America: learning from some consolidated models in Europe and United States", paper presented at the "V International Congress of the CLAD on the reform of the State and public administration", Santo Domingo, Dominican Republic

INTERVIEWS PUBLISHED IN PRINTED VERSIONS

Parra, Aura. (2002, November 20). The atmosphere is the main variable of the future [interview with Zahira Moreno.] [Teacher UCLA]. El Impulso, C8.

REREFNCES TO ON-LINE MATERIAL

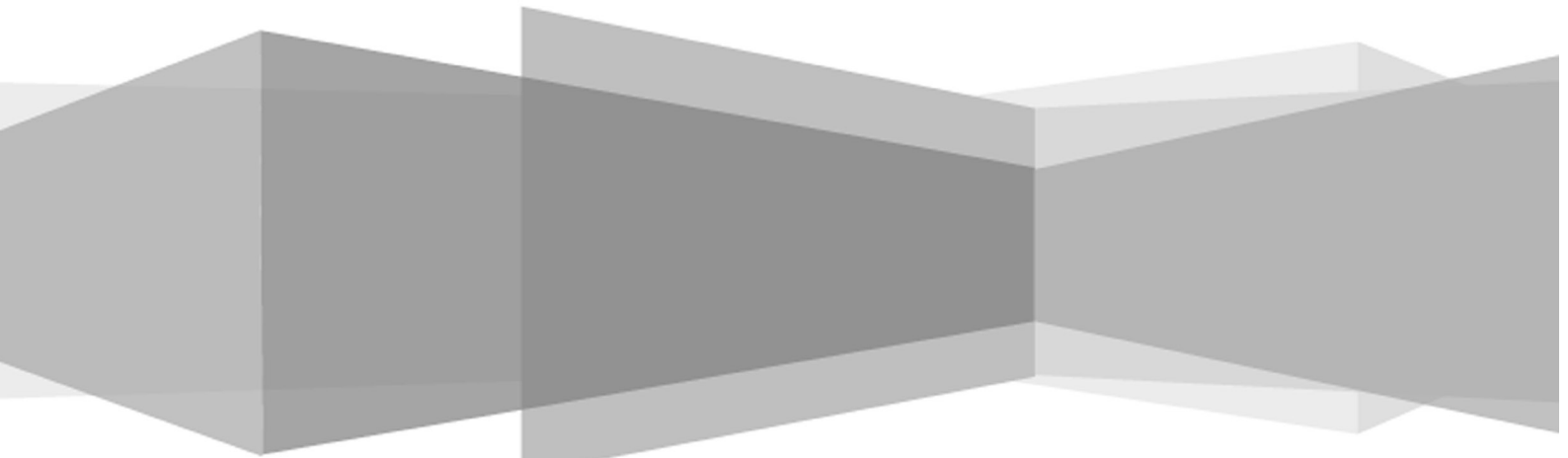
Darmohraj, Adrian (2007). Institutional capacities for the municipal management of economic growth. Magazine of CLAD Reform and Democracy. No. 39. Caracas. Source: <http://www.clad.org.ve/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/039-octubre-2007/0057000> (retrieved on 22 - 06-2006) Latin American Development Centre. 2007 Web page online. Source: www.clad-org.ve (consulted on 11-06-08)

OTHERS

For the preparation of bibliographical references follow APA system standards:

- For no textual references indicate name and year. Examples: a single author (Moreno, 2006), two authors (Moreno and Nichols, 2007) and with more than two authors (Moreno et al., 2008).
- For textual quotations, which must be enclosed between quotes in the development of the article, add the number of page or page range. Examples: (2008: 18 Moreno) or (Moreno, 2007: 18-39).
- To distinguish works by the same author with the same year of publication use lowercase letters in the following way: (Moreno, 2007a) and (Moreno, 2007b).

INDICE ACUMULADO



Índice Acumulado por Volumen

	TÍTULO	AUTOR(ES)	EJEMPLAR
Año 1 N° 1 Dic 2008	Comunicación Organizacional: Un Modelo Aplicable a la Microempresa	Soria Romo, Rigoberto	Año 1 N° 1 Dic 2008
	Análisis del Nivel de Aplicación de las Competencias Básicas de la Inteligencia Emocional por Supervisores de Operaciones. Caso: Pepsi-Cola Venezuela C.A., Planta Valencia	Cristóbal E. Núñez - Marynel S. Pérez - Yorman D. Fernández - Ero del Canto	Año 1 N° 1 Dic 2008
	Aspectos Financieros que Inciden en las Exportaciones de Empresas Familiares Venezolanas	Jenny Romero-Lisette Hernández-Neida Bracho	Año 1 N° 1 Dic 2008
	Desempeño Gerencial de los Gerentes del Nivel Medio en la U.C.L.A.	Alejandra Pernia C.	Año 1 N° 1 Dic 2008
	Gestión de Recursos Humanos y Relación de Trabajo en el Siglo XXI	Marisela Giraldo de López	Año 1 N° 1 Dic 2008
	Evento: Gestión Ambiental: Una Estrategia Empresarial y Una Herramienta para la Conservación de Nuestro Entorno Natural	Zahira Moreno F.	Año 1 N° 1 Dic 2008
	Evento: I Workshop en Gestión y Dirección de Empresas	Zahira Moreno F. - Eunice Bastidas	Año 1 N° 1 Dic 2008
Año 1 N° 2 Jun 2009	El Capital Intelectual y sus Indicadores en el Sector Industrial	José González	Año 1 N° 2 Jun 2009
	Franquicias en el Marco de la Nueva Economía	Rossella Marchiori -Bertié Morillo-Carmen Torrealba	Año 1 N° 2 Jun 2009
	Estrategias Gerenciales de Desarrollo Endógeno Aplicadas a las Cooperativas de la Misión Vuelvan Caras del Estado Aragua - Venezuela	Emilia Bolívar	Año 1 N° 2 Jun 2009
	El Principio de "Participación Económica Igualitaria" y los Métodos de Reparto de Excedentes en las Asociaciones Cooperativas, Estudios de Casos para el Área de Construcción	Oscar Flores - Carmen Gordillo - Eunice Bastidas	Año 1 N° 2 Jun 2009
	Uso de las TIC's como Estrategia Gerencial para el Desarrollo de la Competitividad	José González - Aidé Pulgar León - Ina González	Año 1 N° 2 Jun 2009
	El Chat como Herramienta Didáctica en la Administración de un Curso de Postgrado	Antonio Veiga	Año 1 N° 2 Jun 2009
	Ensayo: Aportes de los Enfoques de Desarrollo Organizacional y la Gerencia del Conocimiento a la Construcción de Instituciones de Investigación Agrícola como Organizaciones Inteligentes	Dánae Rondón	Año 1 N° 2 Jun 2009
Año 2 N° 3 Dic 2009	PRODEBAR ¿Un Plan Estratégico Urbano?	Ana Bracho	Año 2 N° 3 Dic 2009
	Condicionantes de la Competitividad Regional en México	Pedro Castillo	Año 2 N° 3 Dic 2009
	Tlaxcala y el Sector Salud en México	Blanca Castro	Año 2 N° 3 Dic 2009
	El Círculo Negocio en las Empresas Familiares Pertenecientes a los Medios de Comunicación Impresos	Lenny Escalona	Año 2 N° 3 Dic 2009
	Responsabilidad Social en el Grupo Renutre C.A.	Noryis Dubain	Año 2 N° 3 Dic 2009
	Ensayo: Propiciar el Aprendizaje a partir de la Construcción y Transformación de Modelos Empresariales Focalizados en la Gestión del Conocimiento	Edith Atencio - Annherys Paz	Año 2 N° 3 Dic 2009
	Ensayo: Estructura y Gestión del Conocimiento: Estrategia para Elevar la Calidad de Vida en la Banca Regional	José Vizcaya - Luis Nava	Año 2 N° 3 Dic 2009
	Ensayo: Más Allá de la Seguridad Alimentaria, Inversión Financiera y Distorsiones: Una Breve Visión Comparada de la Agregación y Articulación de la Intervención del Estado	Samuel Scarpato	Año 2 N° 3 Dic 2009

	TÍTULO	AUTOR(ES)	EJEMPLAR
Año 2 N° 4 Jun 2010	Agroindustrias: Cambio Organizacional como Estrategias de Supervivencia y Transformación Regional	Marja González	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Evaluación de Impactos Intangibles de la I+D: El Desarrollo de una Metodología Utilizada en Centros Públicos de Investigación	Graciela Vedovoto - Luís Martins	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Innovación, Propiedad Intelectual y Competitividad. La Denominación de Origen como Estrategia de Competitividad para la Industria del Calzado de León, Guanajuato	Salvador Ruiz - Monica Colin	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Calidad de Servicio en Universidades Públicas Venezolanas	Lisandro Alvarado - Judith Hernández - Ana Chumaceiro	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Competencias Laborales y Cultura Investigativa Universitaria. Redes de Coo-petencia	Beatriz Carvajal	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Ensayo: Investigación Universitaria Socialmente Legítima. Una Mirada desde la Historia	Belkys Ordóñez	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Ensayo: Conocer Reflexivo, Conocer Tecnológico y Matemático: La Alfabetización Matemática en los Recintos Universitarios	Carmen Valdivie F.	Año 2 N° 4 Jun 2010
	Ensayo: Pensamiento Estratégico: Herramienta de Competitividad para una Orientación Gerencial del Nuevo Milenio	Jambel García	Año 2 N° 4 Jun 2010
Año 3 N° 5 Dic 2010	Planificación Estratégica y el Cuadro de Mando Integral: Herramientas de Gestión para Mejorar la Prestación de los Servicios Universitarios	Zahira Moreno - Andrés Caballero - Eunice Bastidas	Año 3 N° 5 Dic 2010
	La Integración Externa de Empresas Manufactureras Mexicanas en sus Cadenas de Suministros	Carmen E. Carlos Ornelas - Ma. Del Carmen Liquidano - Oscar Pérez	Año 3 N° 5 Dic 2010
	Tipificación Compradores de Tienda de Barrio en Cartagena Colombia: Un Análisis de Clúster	Emperatriz Londono - María Navas	Año 3 N° 5 Dic 2010
	Programas Sociales y Perspectivas Económicas para el Desarrollo Regional	Mario Carrillo	Año 3 N° 5 Dic 2010
	Investigación Evaluativa del Programa "Escuelas Promotoras de Salud"	Rafael Gasperi	Año 3 N° 5 Dic 2010
	Ensayo: La Hora Cero de la Política	Pedro Rangel	Año 3 N° 5 Dic 2010
	Ensayo: Gestión de Personas: Herramientas Cuantitativas Aplicadas a Compensaciones	Julio Miranda Vidal	Año 3 N° 5 Dic 2010
Ensayo: Organizaciones Basadas en Inteligencia: Aproximación a una Realidad Empresarial del Siglo XXI	Lenin Torres - Joscelym Díaz	Año 3 N° 5 Dic 2010	
Año 3 N° 6 Jun 2011	Propuesta para el Análisis Neoinstitucional de los Cambios Ocurredos en el Sistema de Distribución Minorista de Alimentos en Venezuela	Ricardo Castillo - Agustín Morales	Año 3 N° 6 Jun 2011
	Una Lectura Crítica sobre el Pensamiento Neoinstitucionalista	Roberto Arias de la Mora	Año 3 N° 6 Jun 2011
	Capital Intelectual y la NIC 38: El Binomio que Favorece la Valoración de la Empresa	Alejandro González León - Zully Ortega de Villalobos	Año 3 N° 6 Jun 2011
	Análisis Comparativo en la Percepción de la Rentabilidad: Integración de las Dimensiones de la Competencia, en las Empresas de Bienes y de Servicios	Salomón Montejano García	Año 3 N° 6 Jun 2011
	Influencia de las Estrategias Instruccionales Basadas en Simulaciones sobre el Nivel de Aprendizaje	Mauro Hernández - Arsenio Pérez - Beatriz García	Año 3 N° 6 Jun 2011
	Investigación en el Aula para la Construcción de Saberes desde un Enfoque Referencial Complejo	Nohely Vásquez	Año 3 N° 6 Jun 2011
	Avance de Investigación: Logística Integral: Una Herramienta para Crear Valor y Ventajas Competitivas	Francisco Villarreal	Año 3 N° 6 Jun 2011

	TÍTULO	AUTOR(ES)	EJEMPLAR
Año 4 N° 7 Dic 2011	Aplicación de Sistemas de Medición de Capacidad Institucional en Tres Gobiernos Locales Mexicanos	Carlos López Portillo T. - Rigoberto Soria Romo	Año 4 N° 7 Dic 2011
	La Política de Integración Venezolana: Caso Mercosur	Carolina Mendoza Álvarez	Año 4 N° 7 Dic 2011
	Proceso de Gestión en Incubadoras: Estudio Comparativo en México	Neftalí Parga Montoya - María de los Ángeles Silva O. - Laura Cabrera Lopéz	Año 4 N° 7 Dic 2011
	El Investigador - Emprendedor: Traspasando Fronteras	Gloria Naranjo Africano	Año 4 N° 7 Dic 2011
	Ubicación de Instalaciones Industriales: Metodología para Reducción del Impacto Ambiental	Loecelia Ruvalcaba - Gabriel Correa	Año 4 N° 7 Dic 2011
	Ensayo: Una Aproximación en el Análisis de los Factores que Distorsionan la Democracia Participativa: Caso Equidad y Colectivismo	Samuel A. Scarpato Mejuto	Año 4 N° 7 Dic 2011
	Ensayo: Neurociencias, Epilepsia y Calidad de Vida. Un Acercamiento Social en Venezuela	Ivana Valeria Reyes H. - Judith J. Hernandez de V. - María Alejandra Soto Á.	Año 4 N° 7 Dic 2011
Ensayo: Las Cooperativas y su Incorporación a la Sociedad de la Información y del Conocimiento una Tarea para los Líderes	Carlos Figueredo Álvarez - Elita Méndez Jiménez	Año 4 N° 7 Dic 2011	
Año 4 N° 8 Dic 2011	Aplicacionismo o Abstraccionismo Dos Caras de la Matemática	Ana Leal Suárez	Año 4 N° 8 Dic 2011
	Análisis Histórico de la Función Afín y la Ecuación Lineal en la Economía desde el Enfoque Ontosemiótico	Enedina Lady Rodríguez - Carmen Valdivé F.	Año 4 N° 8 Dic 2011
	El Número Irrracional: Un Punto de Vista Epistemológico con Interés Didáctico	Juan Carlos Sánchez - Carmen Valdivé F.	Año 4 N° 8 Dic 2011
	Modelo Econométrico Bisectorial Industria Siderúrgica y Sector Construcción. Caso Venezuela	Laura Sarabia	Año 4 N° 8 Dic 2011
	Cuadro de Mando Multidimensional: Propuesta de Diseño para la Empresa Pública de Transporte Ferroviario de Mercancías Renfe-Operadora (España)	Eunice Bastidas - Vicente M. Ripoll Feliu - Zahira Moreno F.	Año 4 N° 8 Dic 2011
	El Método Biográfico y el Aprendizaje de las Ciencias Experimentales. Una Perspectiva Teórica Viable en las Ciencias Sociales	Morella Acosta Rodríguez	Año 4 N° 8 Dic 2011
	Módulo de Educación Financiera sobre el Tema Ahorro: Un Aporte para Promover el Ahorro Familiar en los Consejos Comunales	Mónica Rueda - Rosario Carolino - Wilmer Calderón	Año 4 N° 8 Dic 2011
Las Actividades de Autodesarrollo como Medio para la Educación en Valores. Caso: Danza (Salsa Casino)	Lorena Amelia Barón M. - Ninfa del Carmen Barón M.	Año 4 N° 8 Dic 2011	
Año 4 N° 9 Jun 2012	La Productividad en el Sector de la Mediana Empresa Manufacturera de Barquisimeto-Estado Lara: Una Herramienta de Medición Cualitativa	Edson Rubio - José Luis Rodríguez - Yelitza Elizabeth Vega A.	Año 4 N° 9 Jun 2012
	La Importancia del Comportamiento del Consumidor: Factor Diferenciador de las Organizaciones	Harold Silva Guerra	Año 4 N° 9 Jun 2012
	Gestión Tecnológica en las PYMES Agroindustriales del Departamento del Atlántico	Adelaida del C. Ojeda B.	Año 4 N° 9 Jun 2012
	Las Instituciones Públicas y Privadas en Aguascalientes: Integración Regional, Redes y Conocimiento	Maribel Feria Cruz	Año 4 N° 9 Jun 2012
	La Innovación Empresarial: Una Propuesta de Investigación-Consultoría para la Competitividad en Aguascalientes, México	José Ángel Castro Macías - Maribel Feria Cruz	Año 4 N° 9 Jun 2012
	Eficiencia Económica de las Empresas Hidrológicas Venezolanas	Lenny Escalona Anzola - Lucía García Cebrián - Manuel Espitia Escuer	Año 4 N° 9 Jun 2012
	Calidad en el Servicio del Instituto Mexicano del Seguro	Salomón Montejano García - Xane Villordo Chavez - Gabriela Citlalli Lopez T.	Año 4 N° 9 Jun 2012
	Ensayo: Modelo de Gestión del Conocimiento para la Calidad Educativa a través de la Extensión Universitaria	Andrés E. Caballero R.	Año 4 N° 9 Jun 2012
	Ensayo: Epistemología Androide desde la Perspectiva de la Complejidad ante el Surgimiento de la Inteligencia Artificial	Wilmer Rafael García Viera	Año 4 N° 9 Jun 2012

	TÍTULO	AUTOR(ES)	EJEMPLAR
Año 5 N° 10 Dic 2012	La Competitividad en la Mediana Industria de Barquisimeto (Pymis), Estado Lara	José Luis Rodríguez	Año 5 N° 10 Dic 2012
	Habilidades Gerenciales del Líder en las Medianas Empresas de la Región Caribe Colombiana	Rodrigo Naranjo Arango - Mario González Arencibia	Año 5 N° 10 Dic 2012
	Volatilidad, Prociclicidad y Productividad del Gasto Público en Venezuela. Lapso 1986-2010	Iván Figueroa Argüelles	Año 5 N° 10 Dic 2012
	Políticas Públicas en una Jurisdicción Sanitaria de Sinaloa, México	Fridzia Izaguirre Díaz de L.	Año 5 N° 10 Dic 2012
	Avance de Investigación: Aspectos Contributivos de la Empresa a la Calidad de Vida de los Trabajadores: Una Visión Social Sustentable	Gustavo Barradas Lináres	Año 5 N° 10 Dic 2012
	Ensayo: ¿Callar o Gritar? El Dilema de la Mujer Maltratada ¡Un Clamor en el Silencio!	Belkys Ordóñez	Año 5 N° 10 Dic 2012

UNIVERSIDAD CENTROCCIDENTAL “LISANDRO ALVARADO”
Decanato de Administración y Contaduría

REVISTA CIENTÍFICA “TEORÍAS, ENFOQUES Y APLICACIONES EN LAS CIENCIAS SOCIALES”

- Las opiniones expresadas por los autores que contribuyen a esta revista no reflejan necesariamente las opiniones de este medio, ni de las entidades que la auspician o de las instituciones a que pertenecen los autores.
- Queda prohibida la reproducción total o parcial del material impreso en esta revista sin el consentimiento expreso del editor. Solo esta autorizada la reproducción con fines académicos o docentes, siempre y cuando se respete la normativa de propiedad intelectual y se reconozcan los créditos de la revista y de los autores.
- La distribución de esta revista es gratuita. Para establecer algún canje, la institución interesada deberá solicitarlo por escrito, mediante la planilla que aparece en el portal <http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/index.html>. y enviarla al correo electrónico rteacs@ucla.edu.ve



Revista Científica "Teorías, Enfoques y aplicaciones en las Ciencias Sociales"



ISSN N° 1856-9773
Deposito Legal N° PP200902LA3228
Publicación Semestral