

Ensayo científico

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA Y SU VIGENCIA EN LA UNELLEZ-VPA

Por: Arcilia Padilla
(Abogada, Docente Universitaria; arciliapadilla@gmail.com)

Recibido: 20/05/2017
Aprobado: 30/07/2017

Resumen

El presente ensayo científico, construido desde la hermenéutica-dialéctica, tiene como propósito describir e interpretar la función extensión universitaria en la experiencia académica de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, Vicerectorado de Producción Agrícola del estado Portuguesa (UNELLEZ-VPA), partiendo de la identificación, desde la visión economicista-desarrollista-tecnológica, de la idea educativa latinoamericana, destacando su significado en el contexto de la UNELLEZ-VPA y mostrando los elementos constitutivos de la política educativa extensionista. Se alcanzó develar que, desde el escenario de la educación permanente, requiere la implementación de una pedagogía activa-liberadora que promueva la actividad individual o colectiva de los estudiantes, estimulando el ejercicio del hecho educativo universitario y orientando el conocimiento aprendido, para que se integre a la comunidad a través de un trabajo cooperativo, social y auto gestionado.

Palabras claves: Extensión Universitaria; universidad; Desarrollo.

THE UNIVERSITY EXTENSION AND ITS VALIDITY IN THE UNELLEZ-VPA

Abstract

The present scientific essay, constructed from the hermeneutic-dialectic, has the purpose of describing and interpreting the university extension function in the academic experience of the National Experimental University of the Western Plains Ezequiel Zamora, Vice-Rector of Agricultural Production of the Portuguese State (UNELLEZ-VPA) , starting from the identification, from the economicist-developmental-technological vision, of the Latin American educational idea, highlighting its meaning in the context of the UNELLEZ-VPA and showing the constitutive elements of the educational extension policy. It was possible to reveal that, from the stage of permanent education, it requires the implementation of an active-liberating pedagogy that promotes the individual or collective activity of the students, stimulating the exercise of the university educational fact and orienting the learned knowledge, so that it is integrated to the community through cooperative, social and self-managed work.

Keywords: University Extension; college; Development.



Figura N° 1. Obra del pintor y muralista mexicano Rufino Tamayo (1899-1991), tituló a su pintura como “Prometeo”, lienzo lleno de contrastes, con la técnica del manejo de colores sobrios enmarcados por diversos pigmentos, que da profundidad a la imagen y a los elementos contentivos de la obra. En este trabajo, Tamayo concentra la vinculación del hombre fantástico con el hombre real, muy al corriente de la intencionalidad de la extensión universitaria por relacionar el mundo académico con la vida cotidiana.

Fuente: <https://culturacolectiva.com/arte/donde-encontrar-obras-de-rufino-tamayo/>

Introducción a la problemática

La realidad evolutiva de la extensión universitaria en el mundo y en Venezuela, nos hace ver que existe realmente un criterio de orden y coordinación en razón de la función extensionista; pero ese orden se circunscribió a dos realidades hoy totalmente diferentes: una, que corresponde a la Universidad tradicional, la cual despertó con la Reforma de 1918, en Córdoba-Argentina, y que se sustentó en modelar instituciones de educación superior que respondieran a las demandas de las capas emergentes en la región y al fortalecimiento del modelo industrial por sustitución de importaciones, haciendo de las universidades públicas centros de especialización para fomentar el esquema liberal; otra, el modelo reformista de la década de los 80 y 90, que vino a redefinir la autonomía, regulando los sistemas de acceso, de participación de todo el sistema en la formulación de las políticas y en la asignación de los recursos en función de variables de gestión, así como desarrollando un modelo binario de mecanismos de financiamiento a la demanda. Éste modelo se ha agotado porque las condiciones del entorno han cambiado; hay nuevos intereses y una percepción

del conocimiento diferente a la que se apreciaba a comienzos del siglo XX.

En este aspecto, el conocimiento en 1918, era un instrumento ideologizante, hoy día es transformador, esto marca notablemente la movilidad de una actividad extensionista marcada por el discurso, a otra que exija hechos concretos; se requiere nuevos elementos que hagan posible su renovación y adaptación a las nuevas realidades y necesidades del continente latinoamericano, las cuales no sólo incluyen a Venezuela, sino que la presentan como el epicentro de cambios importantes y sostenidos del modelo universitario “comunitario”, como han denominado algunos documentos oficiales del Ministerio de Educación Superior.

En virtud de esto, nuestro objeto de estudio se centra en la visión de las políticas educativas creadas para construir ese nuevo paradigma humanista en el marco de la educación superior en Venezuela; nos referimos al salto de un paradigma positivista-individualista, a un paradigma humanista colectivista, el cual, sin lugar a dudas, repercutirá en buena parte del continente de América del Sur, en razón de los convenios y

cooperaciones firmadas por el Estado venezolano con países como Argentina, Bolivia, Ecuador, Brasil y Chile.

Ello nos lleva a preguntas puntuales que requieren ser despejadas para dar paso a problemas más complejos donde situar ese nuevo modelo de política educativa universitaria en el ámbito extensionista: ¿Qué han entendido las universidades venezolanas por política extensionista? ¿Hay un modelo ideal de la función extensionista en el caso de la UNELLEZ-VPA? ¿Estamos ante los antecedentes inmediatos de una nueva concepción de la extensión universitaria a través de lo que hoy se conoce como “municipalización de la universidad”? ¿Qué instrumentos teóricos y herramientas de análisis han de ser considerados en el trabajo extensionista en un contexto de sociedad democrática convulsionada por cambios institucionales? ¿Qué vigencia tiene en la actualidad la función extensionista en la UNELLEZ-VPA? ¿Cómo entender la extensión universitaria ante una realidad dialéctica-histórica que se muestra impulsiva y transformadora en la UNELLEZ-VPA?

Estas interrogantes justifican una investigación que explore con criterios de originalidad y profundidad, cuál ha sido el trabajo extensionista hasta el momento y cómo debería ser de cara a un futuro, en el caso de Venezuela, se le otorgue responsabilidades de coordinación y supervisión de procesos inmersos en el pensamiento de “aulas abiertas” para masificar aún más los criterios de oportunidades de estudio y usos del conocimiento científico-académico en todo el espectro de la sociedad contemporánea.

Desarrollo argumentativo

Para entender el cuerpo teórico acerca de la universidad que necesitamos y el papel de la extensión universitaria en la sociedad del siglo XXI, hay que explorar el texto de Morin con “La Cabeza bien puesta”, en donde hay una vasta nomenclatura del pensamiento complejo en cuanto a la concepción de responsabilidad social que tiene la universidad.

Lo simple es lo que puede concebirse como “una unidad elemental indivisible”, excluye lo

complicado, lo incierto, lo ambiguo, lo contradictorio. La aplicación de un “pensamiento” – “teoría” – “método” simple a un fenómeno complejo conduce a una simplificación, la cual es la disyunción entre entidades separadas y cerradas, la reducción a un elemento simple, la expulsión de lo que no entra en el esquema lineal. En una palabra, lo resume Morin: “Lo simple no existe: solo existe lo simplificado”.

La complejidad es lo que no es simple; lo que no puede resumirse en una palabra maestra, a una ley. Es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, una paradójica relación de lo uno y lo múltiple, una mezcla íntima de orden y desorden. ¿Cómo se nos presenta? Como lo inextricable, lo enredado, lo ambiguo, la incertidumbre. Por ello, la educación debe estar orientada a comprender la incertidumbre y no a desviarse de su influencia, tratando, erróneamente, de alcanzar soluciones que terminan por ser “ilusiones”, es decir, pensamiento superficial. Por un pensamiento complejo se ha de entender en el ámbito de la Reforma Educativa como el reconocimiento de un principio de incompleta y de incertidumbre en el seno de todo conocimiento; ante el cual se ha de aspirar a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, evitando un conocimiento-acción unidimensional y mutilante.

El tema de la extensión universitaria en Venezuela ha tenido una lectura equivocada. Revisando documentos institucionales, en la década de los noventa hasta nuestros días, de tres universidades nacionales (Universidad Nacional Abierta, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez y Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora), se aprecia que el tratamiento dado a la actividad extensionista universitaria gravita en la asignaciones de funciones culturales y de recreación en las cuales, de manera muy limitada, la participación de las comunidades no iba más allá de ser espectadora. Todo aquello planificado y organizado para potenciar la relación universidad-comunidad, se circunscribe a eventos pensados por la comunidad universitaria y no discutidos o concertados con las comunidades. En una palabra, esa función de nuestras universidades de amplitud, de extender el conocimiento hacia su entorno

social, ha pasado, aún pasa, por una incompreensión del papel extensionista como elemento multiplicador del alcance y trascendencia del proceso de enseñanza en educación superior.

En este sentido valdría indicar que esta cruda realidad observada en documentos oficiales, y en observación directa, realizada durante varios años (desde 1999 hasta el presente) de experiencia académica del autor, obedece al desconocimiento de que la extensión universitaria es una política educativa y no una descripción funcional de las actividades propias del claustro universitario.

La extensión implica un todo integral en razón de la unidad que representa el proyecto de país de un Estado; lo que hoy se conoce como Servicio Comunitario es lo que desde el plano académico debe ser un instrumento de acción social de ese todo extensionista; pero circunscribir a un “apartado” marginal al extensionismo no sólo implica limitar los alcances de la acción social integral que deberían aportar las universidades al entorno social, sino limitar la política educativa de desarrollo que todo Estado adelanta como parte de su proyecto de país.

En el caso de Venezuela, la UNELLEZ-VPA, el sub proyecto de universidad, se ha fundamentado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), desde tres escenarios fundamentales: (1) La transformación universitaria en el marco del modelo de democracia participativa y protagónica; (2) La creación de una política asistencialista de emergencia que respondiera en educación, salud e infraestructura a las necesidades reales y múltiples de la sociedad venezolana; surgen planes que vienen a darle respuesta al reclamo de los sectores más desfavorecidos de la sociedad; y (3) La construcción de un modelo de Estado Socialista partiendo de los denominados cinco motores de la Revolución (Ley del Segundo Plan Socialista, 2013-2019).

El proyecto de país es necesario para orientar políticas concretas y directas de desarrollo institucional y social. El estilo y motivación de ese proyecto de país está caracterizado por el liderazgo de turno, en el contexto de los sistemas democráticos de gobierno, esto no estigmatiza la

acción social de las universidades como adhesión a ese liderazgo, sino a los elementos de desarrollo que ha asumido el colectivo.

En tal sentido, valga mencionar la reciente “Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior” (2005), la cual no sólo norma al estudiante que a nivel de pre-grado, como parte de su programa académico profesional, tenga el deber de cumplir con un servicio comunitario que es definido por la ley como “...la actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional, aplicando los conocimientos científicos, técnicos, culturales, deportivos y humanísticos adquiridos durante su formación académica, en beneficio de la comunidad...” (Artículo 4); sino que establece una plataforma de trabajo extensionista que bien se encuadra en la concepción actual del extensionismo; es decir, en esa percepción institucional de actividad que promueve la interacción universidad-comunidad.

La “Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior” (LSCEES), es un claro ejemplo de lo que sería la función extensionista en el ámbito académico. Aquí si calca la intención de orientar los proyectos de investigación hacia la resolución de problemas puntuales en la sociedad, incluyendo las actividades culturales y de apoyo técnico en lo que ha gravitado el extensionismo universitario en las últimas décadas.

Por ello, los referentes de la política extensionista universitaria en Venezuela pasan por una etapa de reorganización y replanteamiento de los fines para los cuales ha sido concebido el extensionismo. Más adelante se ahondará este aspecto en el marco de las teorías que han dado cuerpo orgánico al extensionismo, pero simplifiquemos en este aparte la idea de que tal cual hoy se ha entendido la actividad extensionista en las universidades venezolanas ha sido una visión desvirtuada del espíritu normativo que rige la interacción universidad-comunidad.

La extensión implica un todo integral en razón de la unidad que representa el proyecto de país de un Estado; lo que hoy se conoce como Servicio Comunitario es lo que desde el plano académico

debe ser un instrumento de acción social de ese todo extensionista; pero circunscribir a un “apartado” marginal al extensionismo no sólo implica limitar los alcances de la acción social integral que deberían aportar las universidades al entorno social, sino limitar la política educativa de desarrollo que todo Estado adelanta como parte de su proyecto de país.

En concreto, en un parafraseo del artículo 9 de la CRBV (1999), ha sido que la autonomía universitaria ha de ser en razón de los asuntos que competen a la academia como élite del conocimiento en la sociedad, pero no así el desconocimiento de la política integral educativa que el Estado, a través del Gobierno de turno, impulse como proyecto de político nacional.

Esto ha traído enfrentamientos y cuestionamientos desde diversos sectores de la sociedad, pero no sería una tremenda pensar que la desubicación de las autoridades universitarias en este articulado es lo que ha traído la distorsión en el enfoque que se le ha dado a la extensión universitaria. Porque todo indica que la raíz de una ausente política educativa extensionista, parte de un aislamiento de las directrices de la política nacional del Estado por parte de las universidades.

Es importante destacar, que las misiones se constituyeron a raíz del año 2000, en el sistema político venezolano, como un instrumento de impulso de políticas de desarrollo en educación y salud, asumiendo acciones sociales que deberían haber sido programas de atención de las universidades a través de sus coordinaciones de extensión. Esto evidenció que las universidades nacionales (públicas y privadas) no andaban en sintonía con la realidad nacional y con las directrices del proyecto político del Estado.

Los argumentos anteriores se sustentan en la visión de crear empatía entre la universidad y la sociedad, dado que la extensión universitaria, como función orientadora (así definida en 1957, en la Primera Conferencia Latinoamericana de Extensión Universitaria e Intercambio Cultural, realizada en Chile), requiere espacios adecuados para actuar en el margen legal de las políticas educativas universitarias en lo que respecta a la acción social.

En la “Ley Orgánica de Educación” (2009), hay aspectos que sintetizan la responsabilidad social de las universidades; allí se indica que la educación superior tendrá dentro de sus objetivos la formación integral del hombre, el fomento de nuevo conocimiento y la difusión de dichos conocimientos en la sociedad para que sirvan de instrumento de modelaje y desarrollo integral del hombre. Si bien no hay una alusión directa al trabajo extensionista como función orientadora, lo hay en razón de presentar a las instituciones de Educación Superior como regentes de un mandato de ley que les orienta a divulgar y poner al servicio de la comunidad ese conocimiento lacerado y construido en el rigor de la academia.

En el Reglamento de la “Ley Orgánica de Educación”, aún vigente, se hace hincapié en el papel de la educación y de la Educación Superior, en especial, para la formación integral del hombre y para atender las necesidades del país. Ahora bien, en donde se le quiso dar mayor empuje a la concepción extensionista fue en la Ley de Universidades, allí se le da rango de función universitaria. Pero es importante destacar qué papel realmente se le asigna a la extensión en este instrumento concreto de Ley; el artículo 1, le da a las universidades una definición que las compromete con el rol social: “La Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores transcendentales del hombre”.

Y el artículo 2 expresa que “las universidades son Instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales”. ¿Qué nos quiere dar a comprender el legislador? Que las universidades obedecen a un orden estatutario en el cual sus acciones han de ir consagradas al desarrollo integral de la sociedad y no a sectores o grupos de interés particulares. En este sentido es donde con mayor profundidad se ha desvirtuado el extensionismo: ha dado respuesta a sectores y no a una política integral educativa que bien está inmersa en el sentido que establece el artículo.

En este aspecto el artículo 9 es más concreto, al inferir la categorización de la autonomía

universitaria en cuatro grupos: la organizativa, que le da la potestad a la universidad de dictar sus normas; la académica, que le da la potestad de organizar, planificar y realizar programas de investigación, docencia y extensión que fueran necesarios; la administrativa que le da la potestad de elegir sus autoridades; y la económica-financiera que le permite administrar y organizar su patrimonio. En este artículo, específicamente el punto académico que hace referencia a la extensión, está mal enfocado. Primero porque hace ver la “necesidad social” como un ingrediente ajeno a la estructura global de la universidad; y segundo, porque simplifica en lo académico una responsabilidad que es de todos los miembros de la universidad y no de un grupo de docentes o estudiantes que inspirados en algún temario teórico o práctico deciden un buen día cuáles son las necesidades sociales de su entorno.

La política educativa priva sobre este criterio de ley porque como política de Estado obedece a un mandato superior que está en la Constitución y la “Ley Orgánica de Educación”, por consiguiente, la planificación y organización de la actividad extensionista es de todos y no de un grupo especializado en la universidad. Aquí radica otro elemento distorsionador de la extensión universitaria.

En este aspecto, y haciendo alusión al artículo 38 de la Ley de Universidades que otorga a las instituciones de Educación Superior el fomento de la actividad cultural como extensión de sus funciones, como expresa Mirna Sánchez de Mantrana (2004), de la función de la Universidad como rectora de la cultura surge la concepción de la Extensión como sinónimo de difusión de la cultura. Sin embargo, en las últimas décadas ha ocurrido un deslinde de la función de Extensión de la difusión cultural y se tiende a aproximar a la Extensión con la Producción. “...La intención ha sido utilizar la Extensión como una oportunidad alterna complementaria de obtención de recursos económicos para la universidad, de fuentes distintas al presupuesto asignado por el Estado ante las crisis presupuestarias enfrentadas por las Instituciones de Educación Superior...” (p.86).

Así mismo, se aprecia como el factor cultura ha sido un elemento más distorsionador de la razón de

ser de la extensión universitaria; ésta, tal cual lo establece la Ley, tiene una vinculación directa, su contribución doctrinaria, con la razón de ser del proyecto de país en el cual esté inmerso. No es un capricho del legislador dejar las aristas claras y precisas de que la extensión universitaria es orientadora y difusora del conocimiento para beneficio de los valores trascendentales del hombre. La cultura es un valor trascendental del hombre, pero no el único valor; juega un papel modelador en el contexto de las relaciones humanas, pero requiere de la adhesión ideológica a una visión programática de país, no es aceptable la improvisación y el libre albedrío en asuntos que competen el bienestar del colectivo.

Por ello, desde el punto de vista legal, la extensión universitaria no puede ser vista como una función subordinada a la estructura de Departamentos o Programas académicos, ella es un todo integral que parte desde las políticas comunicacionales de los rectorados, hasta los talleres o conversatorios informativos planificados para difundir el conocimiento en la sociedad.

A todas estas, la sociedad moderna ofrece diferentes esferas y tipos de servicios, a los cuales los individuos acceden de manera equitativa o inequitativa. Aunque cada comunidad produce sus propios bienes sociales. El concepto de igualdad compleja se contrapone al de igualdad simple (todos los seres humanos son en cuanto humanos, iguales), en el que al reconocer el conjunto heterogéneo de bienes que produce y ofrece una sociedad, los diferentes sujetos sociales tienen posibilidad de acceder y competir por determinados conjuntos de bienes, y así ocupar distintas jerarquías en cada sector, según su necesidad, su merecimiento, y el ejercicio de sus derechos.

La igualdad compleja, entendida dentro de principios de distribución justase puede equivaler con ciudadanía y se ilustra como tener poder, mando, en algunos sectores, mientras en otros, es sujeto de obediencia, donde mandar no significa ejercer poder sino disfrutar de una porción mayor sea cual fuere el bien distribuido. Quien se vea a sí mismo como un desvalido en todas y cada una de las esferas de la justicia no puede contemplarse como un ciudadano igual, un miembro pleno de su

comunidad política. Los significados sociales de algunos bienes son múltiples y a veces conflictivos; y persisten consideraciones morales que atraviesan las esferas distributivas, sobre la equidad, la responsabilidad individual, la igualdad de ciudadanía y la dignidad de las personas que influyen sobre el modo en que se piensa la distribución de los bienes.

En otro orden, pero con la misma intencionalidad de redimensionar la visión paradigmática del desarrollo relacionando con la educación universitaria, Amartya Sen, define ésta percepción como el proceso que busca la superación de los problemas centrales que enfrenta cada sociedad, los cuales en mayor o menor intensidad en cada sociedad, hacen referencia a la pobreza y la miseria, las necesidades básicas insatisfechas, las hambrunas y el hambre, la violación de las libertades políticas y básicas, la falta de atención a las mujeres, y las amenazas al entorno.

En síntesis, el desarrollo y la educación, permiten la expansión de las libertades reales de los individuos, las cuales dependen de las instituciones sociales y económicas. Pese a la opulencia alcanzada, el mundo contemporáneo niega libertades básicas a una gran mayoría de personas y familias, en especial en bienes, servicios y ciudadanía. Según Sen, "la libertad de participar o la oportunidad de educación y asistencia sanitaria, son los elementos constitutivos del desarrollo".

Conclusión

En el contexto de la reflexión de Sen, las libertades a su vez pasan a constituirse en derechos, exigiendo la presencia de tres condiciones: (1). La legitimidad: Para que los derechos trasciendan el plano retórico (muy característico de la discusión actual) se requiere que adquieran un status real a través de los derechos sancionados por el Estado. Es decir, los derechos se adquieren por su definición en una legislación; (2). La coherencia: La sola definición legal no es suficiente para garantizar su cumplimiento, por ello, al reconocimiento de los derechos debe corresponder la asignación de una obligación definida para una agencia o institución específica; y (3). La ética

social: implica la consideración de aquello que define cada cultura en sus marcos valorativos, pero que si bien reconoce la particularidad cultural, parte del principio que lo ético, en su especificidad, no puede causar daño a nadie en su aplicación.

En este aspecto, Stiglitz quien en una conferencia en la Universidad de Oxford, en mayo del 2003, denominada "Clarendon", sobre la puesta al día de la teoría de Keynes para el siglo XXI, dijo de manera contundente que las nuevas percepciones de las teorías de desarrollo se apreciaban en el marco de la brecha entre la teoría pionera sobre las asimetrías de la información y las recetas políticas para el Banco Mundial, la Casa Blanca y el FMI. Stiglitz agregaba que se ha quebrado el intrínquilis de décadas de cómo proporcionar bases microeconómicas (supuestos sobre el comportamiento individual) a la visión macroeconómica de Keynes.

La convención económica actual, expone Stiglitz, supone la existencia de un "agente representativo", una persona cuya conducta económica puede ser modelizada mediante ecuaciones matemáticas y luego trasladadas a millones para deducir los efectos macroeconómicos de las diferentes políticas. Esos modelos impregnan los errores de las políticas de Bush y el FMI. El problema con esa teoría es que no existe ese representante singular de la conducta económica del hombre. En realidad, accesos diferentes a la información guían la toma de decisiones económicas.

El capitalismo, a todas estas, a comienzos del siglo XX, tenía como características: autonomía en la vida económica, descentralización de las decisiones económicas en manos de los individuos como unidades de producción y la subordinación de las decisiones económicas, principalmente las que tenían que ver con las fuerzas del mercado; la propiedad privada de los medios de producción; el ejercicio sin control de los derechos privados que darían un máximo de bienestar a la comunidad, como producto de la competencia; y la ideología política basada en la libertad individual, la democracia representativa y los derechos del individuo.

A finales de la década de los veinte, según expresa Hernando Agudelo Villa (1966), el

panorama fue muy distinto: el sistema capitalista tuvo que ser redimensionado producto de su fracaso en el colapso económico de 1929. Se planteó así la tesis de Keynes, quien entendió que existía una profunda contradicción entre una alta tasa de capitalización y una desigual distribución del ingreso, pues la baja capacidad de compra de las masas impedía la adquisición de los bienes de consumo que producía la creciente maquinaria industrial.

El capitalismo del siglo XX, introdujo como premisa de su credo que era necesario un consumo en masas, si se quiere sostener la producción que impuso la revolución industrial. Tal consumo no puede existir a menos que haya una distribución en masa del poder de compra y a su vez, que se puedan crear condiciones de inversión que repercutan en la oferta de mayores empleos. Esta realidad, que se torna evidentemente materialista y económica, es un elemento directo de la esencia de una teoría del desarrollo, que edificándose en el marco local hace posible esbozar un primer acercamiento a lo que debería constituirse en teoría del nuevo desarrollo.

¿Es posible aumentar del bienestar material de las generaciones actuales de un modo compatible con la conservación de la naturaleza y del medio ambiente? Si atendemos al importante debate que sobre esta cuestión tuvo lugar en el último cuarto de siglo, podría decirse que la humanidad recorrió el largo camino que va desde el pesimismo radical de quienes, como los autores de los primeros informes del Club de Roma, veían en la detención del crecimiento económico la única manera de mejorar el grado de conservación de los activos ambientales, hasta la proyección ingenua de buenos deseos de quienes veían en el concepto de desarrollo sostenible, entendido como el tipo de crecimiento que satisface las necesidades presentes sin comprometer las posibilidades de las generaciones futuras, la definición de una estrategia ganadora en la que los objetivos de crecimiento y conservación dejan de ser incompatibles.

Esta percepción de la realidad, en la cual la tarea es considerar todo el espectro de bienestar que sea posible para promover tendencias de desarrollo palpables e inmediatas, nos lleva, guiados por los

aportes teóricos de Giovanni E. Reyes, de la University College, Universidad de Pittsburgh, EE. UU, a enmarcar el nuevo escenario desarrollista en una interpretación sobre el desarrollo y la educación, alcanzado por los países no desarrollados.

Existe en Latinoamérica un alto nivel de concentración de poder económico y un sistema social de la región basado fundamentalmente en la exclusión. Aún durante la década de los sesenta, cuando la estabilidad y el crecimiento fueron más evidentes, los patrones de alta concentración de la riqueza y exclusión de beneficios operaron en el área. El sistema económico general de América Latina ha demostrado que a fin de funcionar, concentra beneficios y excluye de oportunidades a los sectores mayoritarios de la sociedad, lo que profundiza su condición de pobreza, de marginalidad y de vulnerabilidad.

Estas condiciones debilitan las instituciones de los sistemas democráticos y disminuyen la efectividad de la consecución de estados de derecho basados en legitimidad concreta, más allá de la legalidad de los sistemas jurídicos en que se amparan los gobiernos. América Latina mantiene ante sí el permanente desafío de enfrentar el desempleo y el subempleo. Muchos de los más severos problemas sociales tienen su raíz en esos componentes. El subempleo está caracterizado por la carencia que tienen las personas o grupos sociales de una actividad remunerada permanente.

En tal sentido, este fenómeno se manifestaba en la región aún antes de la crisis de los años ochenta. La aplicación de los programas de ajuste estructural, a la vez que mejoraron en cierta forma las cifras macroeconómicas, han tendido a agravar los problemas ocupacionales. Se estima que, para fines del año 2020, el desempleo en la región llegue como mínimo al dieciséis por ciento, mientras el subempleo alcance la redonda cifra de un 30 por ciento de la población económicamente activa.

El proceso globalizador y la revolución tecnológica ya no produce solamente explotación sino también exclusión. Los excluidos aumentan. Se trata de aquellos que no logran trabajo por mucho tiempo y que sólo pueden sobrevivir de la

caridad. No lograron ni siquiera entrar a la cola del cambio técnico; pero lo más grave aún, y allí podemos citar nuevamente como ejemplo a Venezuela, es que esa masa de excluidos está siendo alimentada por gobiernos deslegitimados para mantenerse en el poder. Y no precisamente con apertura de plazas de empleo, sino con financiamiento subsidiado por el Estado para que sirvan al Gobierno como milicia, aspecto que ha deteriorado hondamente las posibilidades de desarrollo en estos pueblos.

Ralf Dahrendorf describe esta categoría en aumento, también en los países desarrollados y que algunos denominan como "indigentes", como "aquellos que la sociedad no necesita de ellos". Agrega Dharendorf: "Si se me perdonan la crueldad de la expresión, el resto podría (y querría) vivir sin ellos. En consecuencia, ellos no pueden ayudarse a sí mismos y muchos quieren terminar con todas las instituciones de la solidaridad. Más aún, la exclusión no abarca a aquellos que se encuentran en la base de la pirámide de la estratificación social. La cuestión es que sus miembros no pueden siquiera alcanzar a poner sus pies en el primer escalón".

En este aspecto, y habiendo abordado el problema económico latinoamericano, que ha influido en la concepción de los sistemas educativos, sobre todo en el subsistema educación universitaria, surge la necesidad de delimitar lo que es y ha sido, el modelo educativo universitario y sus fundamentos filosóficos, los cuales tienen como origen el surgimiento de la humanidad en diferentes etapas de evolución de sus formas de producción y organización, correspondiendo a cada sociedad, el cómo formar y orientar en razón de la vida, del pensar, del conocer, bajo premisas de la ética, la razón y la ciencia.

Estas etapas surgieron, en el esquema teórico, del pensamiento anglosajón y europeo; Latinoamérica tiene una rica historia cultural, pero la fuente histórica y conceptual que define las instituciones en el continente latinoamericano, vienen de la corriente occidental que influyó en otras latitudes y que fue encubada en la idiosincrasia de América Latina tras el proceso de conquista que comenzó en 1492 después de Cristo.

Diversos autores, entre ellos el francés del siglo XIX, Augusto Comte, teorizó en razón de cómo generar los fundamentos de una aproximación a la verdad y a la eficiencia de los sistemas educativos. Para ello propuso tres estadios de estudio: el primero cuando el hombre da explicaciones míticas a los fenómenos, un segundo estadio cuando se establece el predominio de las fuerzas abstractas y un tercer estadio correspondiente a la búsqueda de leyes que rigen los fenómenos, mediante la observación y el razonamiento, etapa conocida como el positivismo. Es decir, el sistema educativo latinoamericano está fundado sobre las ideas del positivismo, lo que hace un sistema enmarcado en la causa y efecto de las cosas, y en la comprobación y verificación de los hechos como herramienta esencial para llegar a la verdad.

Otro autor, ya en el plano de la futurología, Alvin Toffer, expresaba que esa idea del sistema educativo occidental pasaba por tres oleadas: la primera ola basada en la enseñanza de cómo se dio la producción agrícola y artesanal o modo de producción asiático; la segunda ola basada en el desarrollo industrial o modo de producción europeo moderno; y la tercera ola la del desarrollo cibernético, de los avances genéticos, uso de la energía solar y las tecnologías de la información. La cual ha dado paso a nuevas formas de organización económica, educativa y política, que nos conduce en dirección del nuevo orden civilizatorio conocido como la postmodernidad.

Así como consecuencia del desarrollo social van surgiendo nuevas realidades y nuevas formas de pensamiento que las interpretan y las explican. De este modo, el desarrollo social evolutivo define una educación cargada de principios universales que se ha cerrado al claustro de las universidades sin mayor comprensión de la realidad socio-educativa que les rodea. Se da desde esta perspectiva, y con la influencia de la denominada Reforma de Córdoba en 1918 (hecho acaecido en Argentina y que produjo la inclusión de la función extensionista en las universidades), se comienza a mencionar en las universidades la necesidad de la equidad educativa como principio de organización de las políticas públicas latinoamericanas.

La equidad educativa, como idea visionaria, se da en épocas de cambios sociales, políticos,

económicos y tecnológicos, como un tema de amplia discusión por los investigadores sociales, en la actualidad las nuevas tecnologías generadas de la sinergia de las telecomunicaciones y la informática dando paso a la telemática, genera posiciones encontradas sobre la existencia o no de equidad en la educación actual.

En este sentido, bien vale partir del concepto de equidad, por la cual se entiende, relacionada con el tema educativo, como el derecho que posee por igual cada una de las personas, a un proceso educativo cónsono con los adelantos de la época. La época actual está signada por cambios fundamentales en la práctica y la concepción educativa, así, la educación debe estar dirigida a la formación de un recurso humano competitivo, donde aprender sea un placer una alegría. Edward Deming planteaba: “nuestro problema es educación y desarrollar una cultura que le dé valor a aprender”.

Esta visión plantea una incógnita adicional, la cual define el problema educativo en Latinoamérica en los nuevos tiempos: ¿Son las tecnologías una alternativa para la conquista de la equidad educativa en el ámbito universitario? La creación de la red de redes mejor conocida como Internet, el desarrollo de elementos tecnológicos asociados a ésta como: el World Wide Web, teleconferencias, Hipertextos, Hipermedios, Videos Interactivos, Multimediales Individuales, Redes locales, Correo electrónico modo Texto o modo Gráfico, entre otros, plantean nuevas posturas epistemológicas en todas las áreas del conocimiento humano, la educación no es ajena a ellos.

Latinoamérica, en esa búsqueda de identidad educativa en el contexto universitario, se ha abierto a la globalización, a las necesidades y pulsaciones de esa aldea global, en la era de la sociedad del conocimiento. La tesis de Charles Darwin en el siglo XIX, sobre la subsistencia del más apto, mantiene vigencia en nuestros días, pero el más apto hoy no es el más fuerte, por el contrario, el más apto en momentos de la crisis de la postmodernidad actual, es aquel hombre más informado, es el hombre que mejor se adapta a la sociedad de la información, capaz de recibir, procesar y aplicar simultáneamente el mayor flujo

de información posible en el menor tiempo posible, manejo óptimo de información.

La homogeneidad educativa en la aldea global, en el caso latinoamericano, se hace difícil y ambigua, cuando se sabe que hoy en día, la globalización es un proceso tecnológico, cultural y social, con el cual se convive quiérase o no, el cual ha dividido al mundo en dos grandes grupos globalizadores y globalizados, sin caer en posiciones marxistas de luchas de clases, pero la globalización para algunos sociólogos es simplemente un eslabón más de la cadena colonialista, la faceta superior del capitalismo, la última etapa alcanzada por el neoliberalismo económico, en estas condiciones es casi imposible hablar de homogeneidad educativa, por consiguiente la equidad educativa, no puede existir en la aldea global, cuando ésta hace una discriminación categórica de sus habitantes en términos de globalizados y globalizadores; en tales condiciones la equidad educativa se transforma en una entelequia.

Para entender la educación universitaria en Latinoamérica es necesario adaptarse a las nuevas tecnologías de la información, como los motores de los cambios paradigmáticos de la modernidad, su potencial de transformación social, educativo y cultural inagotable, no ha fomentado la equidad educativa, no por ser un ente perverso, generador de desigualdades sociales y culturales, la razón misma de la desigualdad educativa es consecuencia propia del nuevo orden civilizatorio, aunado a los costos de equipos costos de conexión a la red, altos costos de entrenamiento de los usuarios, lo cual hace de las nuevas tecnologías de la información herramientas de uso común por parte de un grupo elite de la población mundial, 100 millones de usuarios potenciales en la actualidad, cifra que por sí sola parece bastante alta, pero con relación a la población total del globo sólo alcanza el 10% de los habitantes del planeta.

Es necesario recalcar, que las nuevas tecnologías son el mayor avance en la divulgación del conocimiento desde la creación de la imprenta, pero se hace imperante la socialización de éstas y una revisión completa y exhaustiva de sus fortalezas y debilidades, de manera tal que ellas en unión con el proceso de educación a distancia contribuyan a

eliminar las marcadas diferencias, que existen hoy en día, para así lograr el establecimiento de una sociedad en la cual la diferencia entre globalizados y globalizadores sea escasa y de esta manera contribuir en crear un estado de equidad educativa real en la aldea de la información.

Recomendaciones

En acepción de Ander-Egg (2013), la reforma universitaria y a los nuevos roles de la universidad latinoamericana, vienen de la universidad participada en la Reforma de Córdoba y de la pedagogía activa-liberada de Paulo Freire. Es decir, de esa idea originaria de “co-gobierno” y “autonomía universitaria”, se va a la confección de una pedagogía activa que involucre las tres funciones de la universidad en un solo hito de interés: la autogestión. La universidad para alcanzar su verdadera autonomía tiene que imponerse el reto de “autorreproducirse”, de cubrir sus requerimientos, pero sin llegar a justificarse tal acción para deformar el carácter social y comunitario de la autogestión.

Estas ideas, producto interpretativo del Esquema Analítico Integrado, que no es más que una metodología de selección aleatoria de aspectos desde los cuales se debería mejorar la unidad objeto de estudio (en este caso la extensión universitaria en la Unellez-VPA), se alcanza en razón de varias premisas teóricas que es necesario llevar a la práctica:

- La extensión universitaria en la Unellez-VPA, debe impulsar, desde el escenario de la educación permanente, una pedagogía activa-liberadora, o métodos activos, que promuevan la actividad individual o colectiva de los estudiantes;
- Estimular la pedagogía activa-liberadora a la que se refiere Ander-Egg, como ejercicio del hecho educativo y orientación del producto de ese hecho con la comunidad a través de la extensión universitaria;
- En un plano estructural, proponer la pedagogía activa-liberadora como una pedagogía autogestionaria, o autogestión pedagógica, que venga a ser la forma de organización y funcionamiento de una institución pedagógica o educativa, donde el

fin u objetivo es lograr mayor participación de todos los implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje;

- Desarrollar, como parte de las estrategias de las actividades de extensión universitaria, una educación dialógica, en donde entre estudiantes, profesores y comunidad general, exista conciencia del valor de la palabra; una educación concientizadora, en la cual cada persona comprenda su mundo y se comprometa en su transformación; y
- Difundir una nueva política educativa extensionista, propia de las acciones de la Unellez-VPA, donde la educación universitaria se muestre crítica/problematizadora, y donde la comunidad participe y asuma su compromiso histórico.

Referencias

- Ander-Egg, Ezequiel (2013). *Pedagogía comunitaria*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Azócar, R. (2000). *El Nuevo Paradigma Educativo*. Guanare, Editorial Urúa.
- Azócar, R. (2004). *Fundamentos de la extensión universitaria*. Guanare, Revista Carpe Diem. Revista Cultural del Colegio Universitario Fermín Toro, año 6, n° 07, enero-julio, Pp. 20-41.
- Azócar, R. (2011). *La Universidad venezolana desde la función extensión*. Tesis Doctoral, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, material mimeografiado.
- Azócar, R. (2015). *La Universidad venezolana en el contexto del desarrollo endógeno*. Investigación PEII, material mimeografiado.
- Azócar, Ramón (2007). *Pensamiento Complejo*. Caracas, Ediciones de la Fundación El Perro y La Rana, Colección heterodoxia, N°9.
- Caldeiro, Y. (2006). *La extensión universitaria en el contexto latinoamericano*. Buenos Aires, Ediciones Imperio.
- Consejo Nacional de Educación (1993). Caracas, material mimeografiado.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999). Caracas, Gaceta Oficial número, 36.860.
- Fallat, O. (1994). *Política de la Educación*. Barcelona-España, Ediciones CEAC.
- Iribarren, Daniel (2001-2015). *Modelo de Administración para la extensión universitaria, caso UNELLEZ*. San Carlos, Programa de Procesos Industriales, Vicerrectorado de Infraestructura y Procesos Industriales, Material mimeografiado.
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2005). Caracas, Gaceta Oficial N° 38.272.
- Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (LSCEES).
- Ley del Segundo Plan Socialista, (2013-2019). Caracas, Ediciones de la Presidencia de la República Bolivariana de Venezuela.
- Ley Orgánica de Educación (1948). Caracas, Gaceta Oficial N°
- Ley Orgánica de Educación (2009). Caracas, Gaceta Oficial N° 5.929.
- López, B. (2012). *El extensionismo rural*. México, Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Malagón Basto, Víctor (2017). *Extensión universitaria: clave para la transformación de la educación*. Dirección: www.dinero.com. Revisado el 04/03/2017, Hora: 5:00 pm.
- Martínez, M. (2014). *Ciencia y Arte de la Investigación Cualitativa*. México, Editorial Trillas.
- Morin, E. (1997). *Epistemología de la complejidad*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Morin, E. (1999). *La Cabeza bien puesta. Repensando la Reforma, Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona-España, Editorial Paidós.
- Rama, C. (2003). *Las nuevas demandas de educación superior en América Latina*. En la obra coordinada por Rigoberto Lanz: La Universidad se Reforma. Caracas, Ediciones Universidad Central de Venezuela-UNESCO, pp. 134-162.
- Rama, C. (2005). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Caracas: Ediciones del Fondo Editorial Ipasme, convenio IESALC-UNESCO; colección Educación Superior en Venezuela, N° 1.
- Reimers, F. (2012). *Educación y democracia: el caso de Venezuela*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Rusque, A. (2003). *De la Diversidad a la Unidad en la Investigación cualitativa*. Caracas: Editorial Vadell-Hermanos.
- Sánchez de M., M. (2004). *La Extensión Universitaria en Venezuela*. Caracas: Revista Educare-Foro Universitario. Año 8, N° 24, enero-febrero-marzo, pp. 83-94.
- Varios Autores (c1993-2003). *Plan decenal de educación*. Consejo Nacional de Educación.
- Varios Autores (d1998). *Compromiso educativo nacional. Calidad para todos*. Caracas, Asamblea de Educación.
- Varios Autores (e2004). *Fundamentos, conceptos de la Misión Sucre*. Caracas, Ministerio de Educación Superior.
- Varios Autores (f1999). *Jornadas de reflexiones sobre extensión universitaria*. Barquisimeto-Venezuela, Edita la Dirección de Extensión Universitaria de la Universidad Lisandro Alvarado.