



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para  
la Educación Superior  
en América Latina y el Caribe

ess

Educación  
Superior y  
Sociedad

· EDICIÓN ·  
ANIVERSARIA  
25  
AÑOS

23

INVESTIGACIONES  
POSTDOCTORALES.  
Una visión desde las  
ciencias sociales

Instituto Internacional de Unesco para la Educación  
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2017  
Educación Superior y Sociedad (ESS)  
Nueva etapa  
Colección 25.º Aniversario  
Vol. 23  
ISSN 07981228 (formato impreso)  
ISSN 26107759 (formato digital)  
Publicación semestral

∴ **COORDINADOR TEMÁTICO**

Rafael Ramírez Camilo

∴ **EQUIPO DE PRODUCCIÓN**

Andrés Croquer	Sara Maneiro
Ayuramí Rodríguez	Yeritza Rodríguez
Débora Ramos	Yuliana Seijas
César Villegas	Zulay Gómez
José Quintero	

∴ **CORRECCIÓN DE ESTILO, DISEÑO GRÁFICO  
Y DIAGRAMACIÓN**

Alba Maldonado Guzmán

∴ **TRADUCCIÓN**

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394  
Caracas 1062-A, Venezuela  
Teléfono: +58 - 212 - 2861020  
E-mail: [ess@unesco.org.ve](mailto:ess@unesco.org.ve) / [esosa@unesco.org.ve](mailto:esosa@unesco.org.ve)

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación registrada en las siguientes bases de datos e índices:

• **IRESIE:**

Índice de Revistas de Educación Superior  
e Investigación Educativa  
<http://www.unam.mx/cesu/iresie>

• **REVENCYT:**

Índice de Revistas Venezolanas  
de Ciencia y Tecnología  
<http://www.revenicyt.ula.ve>

## **COMISIÓN DE ARBITRAJE**

### • **Miembros Institucionales**

Ayuramí Rodríguez (UNESCO -IESALC)  
César Villegas (UNESCO-IESALC)  
Débora Ramos (UNESCO -IESALC)  
Elizabeth Sosa (UNESCO IESALC) Luis  
Bonilla (UNESCO -IESALC)

### • **Miembros Nacionales (Venezuela)**

Humberto González (UPEL-IPC)  
Miren de Tejada (UPEL-IPC)  
Enrique Ravelo (UPEL-IPC)  
Moraima González (UPEL-IPC)  
Lidmi Fuguet (UPEL-IPC)  
Enoé Texier (UCV)  
María Cristina Parra- Sandoval(LUZ)

### • **Miembros Internacionales**

Estela Miranda (UNC-Argentina)  
Laura Phillips (AUALPI-Colombia)  
Pedro A. Melo  
(Universidad Federal de Santa Catarina-Brasil)

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS



# ess

## Educación Superior y Sociedad



### **Educación Superior y Sociedad (ESS)**

Colección 25.º Aniversario

#### **DIRECTOR UNESCO-IESALC**

Pedro Henríquez Guajardo

#### **CONSEJO CONSULTIVO**

#### **EDITORIAL INTERNACIONAL**

Francisco Tamarit

Marco Díaz

María José Lemaitre

René Ramírez

Miriam da Costa

#### **EDITORA GENERAL**

Elizabeth Sosa

La dirección editorial de **Educación Superior y Sociedad (ESS)** no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.



# ess

## Educación Superior y Sociedad

EDICIÓN ANIVERSARIA  
25  
AÑOS

**Educación Superior y Sociedad (ESS)**, es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; diseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas internacionales e interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación de la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

**Educación Superior y Sociedad (ESS)**, is bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** is dedicated to publishing research results; Identify knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue, fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

**Educación Superior y Sociedad (ESS)**, est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

**Educación Superior y Sociedad (ESS)**, em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; Identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; Trainar al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; Promover a investigação e a educação superior; Disseminar informações sobre políticas e boas práticas; Contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; Facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; Fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes La contextualidad local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.



# ÍNDICE DE CONTENIDO

## :: PRESENTACIÓN

- **Rafael Ramírez Camilo** **11**  
Coordinador del II Programa Posdoctoral en Ciencias Sociales, FaCES-UCV
- **Elizabeth Sosa**  
Investigadora, participante del II Programa Posdoctoral en Ciencias Sociales, FaCES-UCV

## :: ARTICULOS

- **Colombia y Venezuela: la visión legislativa que indica como los sueños del federalismo sucumbieron a los embates del centralismo** **19**  
Luis Daniel Álvarez Vanegas  
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FaCES),  
Universidad Central de Venezuela (UCV)
- **Brutalidad policial y asesinato selectivo: discriminación racial en Estados Unidos** **41**  
Esther Pineda  
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FaCES),  
Universidad Central de Venezuela (UCV)
- **Múltiples inteligencias y complejidad de la labor docente en el aula de clases mixta** **61**  
Sergio Teijero Paéz  
Facultad de Humanidades y Educación (FHE),  
Universidad Central de Venezuela (UCV)

- Aspiraciones individuales y opción emigratoria internacional de los y las estudiantes de la Universidad Central de Venezuela (UCV)**

Emilio Osorio Álvarez  
Escuela de Salud Pública, Universidad de Puerto Rico

84
- Problemática administrativa en la constitución de la República (1830-1847): un pathos de heterogeneidad y desarticulación**

Julia Alcibádes  
Escuela de Estudios Políticos y Administrativos, EEPA-UCV  
Doctorado en Ciencias Políticas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas, FCJP-UCV

109
- Conocimiento, escritura, educación y sociedad: una propuesta didáctica del discurso del contenido literario**

Elizabeth Sosa  
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL-IPC)

139
- Protagonismo ciudadano y reconstrucción de espacios de participación política en Venezuela, a partir de los principios establecidos en la Constitución de 1999**

José Antero Garfides González  
Investigador de libre ejercicio

157
- Hegel, la universidad contemporánea y la investigación científica**

Rafael Ramírez Camilo  
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FaCES), Universidad Central de Venezuela (UCV)

177

# PRESENTACIÓN

**Rafael Ramírez Camilo**

Universidad Central de Venezuela-UCV-Venezuela

**Elizabeth Sosa**

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Instituto Pedagógico de Caracas (IPC)

Venezuela

Las investigaciones que definen la valoración epistémica de la realidad en ciencias sociales, hay que verlas en tres dimensiones. Éstas señalan en primer lugar, la crisis de los paradigmas del conocimiento social, en segundo lugar, el desarrollo histórico de las disciplinas sociales, y por último, las tendencias generales de la formación profesional en el contexto de crisis de la sociedad contemporánea.

**La crisis de los paradigmas del conocimiento social** es un planteamiento recurrente en los procesos investigativos. La aproximación a la realidad ha determinado tránsitos metodológicos desde la experiencia de los sujetos sociales, donde sus representaciones y subjetivaciones pasaron a constituirse en componentes fundamentales para la generación de preceptos epistémicos. Esta visión más dinámica y contextualizada de la ciencia pone en crisis muchas de las presunciones del movimiento de reforma del currículo científico. Ya no se trata de enseñar una ciencia absoluta, sino una condicionada por intereses sociales, y sometida a procesos más o menos acelerados y profundos de cambios. El registro de la crisis de la racionalidad científica técnica provoca una redefinición teórica y metodológica de la didáctica de las ciencias y una concepción más relativa del conocimiento.

Esta revisión permite delimitar tres ámbitos de discusión:

1. la didáctica, como una práctica pedagógica asistida por las disciplinas para la comunicación efectiva de saberes, legitimación de procedimientos y estrategias comunicativas entre profesores y estudiantes.

2. La didáctica de las ciencias sociales como un ámbito de investigación que busca la expresión teórica desde lo interdisciplinar y

3. la didáctica de las ciencias experimentales, a partir del proyecto curricular de enseñanza de la ciencias, asociado a objetivos puntuales de formación de profesores; misma que busca resignificación a la luz de los nuevos paradigmas cualitativos, como factor social de desarrollo cognitivo.

El todo se conjuga desde la complejidad con métodos interaccionales, globales y dialógicos que practiquen el análisis y la síntesis, que relacionen texto y contexto. Exige tener sentido de la interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad y transdisciplinariedad, desde la caracterización del paradigma referido a la noción de sistemas abiertos. Esto supone la dialogización como un recurso necesario, a partir de la articulación, y sobre ello Morin (2001) habla de una estructura de lenguaje que proponga en términos de macroconceptos, como una expresión de la necesidad de comprender y explicar una realidad con un ritmo multidimensional.

**El desarrollo histórico de las disciplinas sociales** en América Latina es el desafío cultural e intelectual del pensamiento social de fin de siglo XX. En la segunda mitad del siglo, el pensamiento regional no salva necesariamente las perspectivas que funcionan a través de discursos o metodologías hegemónicas. El sistema de legitimación se convierte en blanco de la crítica y, mina la saturación teleológica no sólo a partir de discursos especializados, sino también a nivel de sensibilidades de aguda actualidad. Es así como se articula un cuestionamiento no menos radical de las lógicas tradicionales, enfrentándose a ideas que diseñaban lo moderno del continente bajo el signo de lo deficitario y lo complementario o como visión de cumplimiento utópico. Es así que la indagación del pensamiento latinoamericano en el problema de la Modernidad, solía recibir orientaciones básicas de lecturas comparativas de conceptos europeos que se sostenían, en notable medida, en la racionalidad hegemónica de la cultura letrada.

El pensamiento articulador de la diferencia adquiere contornos inconfundibles con el advenimiento en la década de los ochenta de los conceptos descentrados de una condición periférica. El conjunto de experiencias de una nueva extensión cultural, señalada por medio de las topologías de lo heterogéneo, de lo multicultural y lo multitemporal, de los cruces de lo político con lo

cultural y revelando la riqueza de una historización distinta de las articulaciones entre lo masivo y lo popular. Las ciencias sociales van hacia una noción abierta; con metodologías de búsqueda que se ubican en espacios estratégicos abiertos entre la sociología de la cultura, los estudios de la comunicación, la nueva antropología, una politología cultural y unos estudios sociales que han dejado de concebir la cultura desde los cánones tradicionales. Se suman la consiguiente desestructuración de representaciones colectivas, fallas de identidad, anhelos de identificación, confusión de horizontes temporales, parálisis de la imaginación creadora, pérdidas de utopías, atomización de la memoria local, obsolescencia de tradiciones.

**Las tendencias generales de la formación profesional en el contexto de crisis de la sociedad contemporánea**, encuentran en el pensamiento cultural latinoamericano, teóricos que enfocan desde problemáticas complejas, dinámicas de la comunicación de masas, arqueología de experiencias entre lo masivo y lo popular, hibridación de las culturas o el descentramiento de la noción de política como una evidencia de la multiplicidad de representaciones. Nos movemos en un tablero de problemas abiertos, en la perspectiva histórica y cultural, donde se aglutinan experiencias profundas -como de la legitimidad de las metanarrativas y la heterogeneidad cultural-, como condición de la contemporaneidad y a favor de la metodología de la diferencia.

Las investigaciones en ciencias sociales se declaran plurales, transdisciplinarias, con diálogos que representan las dinámicas locales como experiencia en lo regional, en la representación de lo global. Son perspectivas abiertas hacia la representación de la realidad y en ello es importante tener en cuenta el Informe Mundial de la Ciencias Sociales de la Unesco, 2016, donde destaca la configuración de lo multidisciplinario en la concepción de la desigualdad como expresión de las diferencias.

En este marco teórico y metodológico se presenta el siguiente número temático de **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, edición 25° Aniversario, exponiendo la experiencia de investigación del II Programa Postdoctoral de las Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FACES) de la Universidad Central de Venezuela (UCV), planificado y ejecutado con la dirección del Doctor Rafael Ramírez Camilo, Coordinador del Área del Postgrado en Ciencias Sociales de esa universidad.

Este número reúne siete trabajos desde las investigaciones posdoctorales en Ciencias Sociales, que se describen a continuación:

Luis Daniel Álvarez Vanega, presenta una reflexión que se titula *Colombia y Venezuela: la visión legislativa que indica como los sueños del Federalismo sucumbieron a los embates del Centralismo*. Explica que normalmente las visiones federalistas parecen ir unidas a los mecanismos de descentralización, tanto a escala regional como en la dimensión municipal. Sin embargo, se hace pertinente hacer una revisión histórica sobre la forma como las distintas entidades federales se ven representadas en un ámbito nacional. La dinámica de combinar la relación entre población y equidad parece haber sido el gran reto que enfrentaron las Repúblicas latinoamericanas desde su fundación. Sin embargo, todo parece indicar que el sueño de dotar de igualdad a todos los estados, departamentos o provincias, se perdió en unos marcados intentos de centralizar la representación.

Esther Pineda presenta el trabajo *Brutalidad policial y asesinato selectivo: discriminación racial en los Estados Unidos*. Explica que en los contenidos audiovisuales, los afroamericanos comenzaron a ser presentados como una amenaza, al constituirse desde la perspectiva de la ideología racista como la fuente del crimen, la desviación social, los problemas, el conflicto, el consumo y tráfico de drogas, asaltos, robos, comisión de delitos sexuales y contra la propiedad. Estos discursos y representaciones estereotípicas cobraron vida en la dinámica cotidiana de la sociedad, dando paso a formas de discriminación, exclusión y desconfianza en los diferentes espacios de sociabilidad; reavivando en el imaginario las concepciones sobre ellos mantenidas en el periodo esclavista y posteriormente segregacionista, cuando se les consideró una potencial amenaza física, sexual y material. La prevalencia de estos prejuicios sentaron las bases para la recepción pasiva, e incluso la celebración de la instauración de políticas de seguridad de carácter racializado, al mismo tiempo que han favorecido el recrudescimiento de la brutalidad policial.

Sergio Teijero Páez, presenta un trabajo que se titula *Múltiples inteligencias y la complejidad en la labor del docente en el aula de clases mixta*. Explica la educación a distancia como un método que hace posible realizar el diseño, ejecución y

evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, haciendo énfasis en las diferentes generaciones, modalidades y el rol de estudiantes y docentes. Se detalla la complejidad como turbación, confusión, incapacidad para expresar de manera simple y clara una situación. Se hace referencia al pensamiento complejo como la capacidad de interconectar distintas dimensiones de lo real. Se refiere a que la complejidad de un sistema no está ligada a la cantidad de variables que intervienen en él, sino a la existencia de no linealidades, interacciones y múltiples lazos de realimentación entre dichas variables, aplicando dicho concepto al comportamiento de docentes y estudiantes en el aula de clases mixta. Se destaca cómo el modelo de múltiples inteligencias puede contribuir a reforzar el rol docente y ayudar en la solución de aquellos problemas que enfrenta en el aula de clases mixta.

Emilio Osorio Álvarez, presenta una investigación sobre las *Aspiraciones Individuales y la Opción Emigratoria Internacional de los y las Estudiantes de la Universidad Central de Venezuela (UCV)*. Explica que el propósito del estudio fue conocer las aspiraciones personales y la opción de emigrar del país de un grupo de estudiantes de la Universidad Central de Venezuela (UCV). El marco teórico de dicha investigación proviene de las teorías de Ruut Veenhoven sobre Bienestar Subjetivo, de Víctor Vroom sobre las Expectativas y la Tipología Emigratoria de William Petersen. El estudio, de carácter exploratorio, se realizó a través de una muestra no probabilística de estudiantes próximos a graduarse. Los resultados revelan, entre otros datos, que 90 % de los informantes aspira marcharse del país y 70 % indica que el clima de tensión psico social y la polarización política explican su deseo de emigrar. En conclusión: se evidencia la premisa de William Petersen acerca de las aspiraciones personales como fuerza impulsora de la emigración.

Julia Alcibiades (2016-2017) presenta en su investigación *La problemática administrativa en la constitución de la República (1830-1847): Un páthos de heterogeneidad y desarticulación*. Explica que el estudio enfoca las acciones públicas respecto a lo administrativo, dentro del contexto del "espíritu de la época", en los años comprendidos entre 1830 y 1848 en Venezuela. Trata fundamentalmente de precisar las ideas y preocupaciones de los actores de entonces alrededor de la problemática de la

administración pública. Es, por tanto, un trabajo sobre las percepciones y preocupaciones de nuestros coetáneos del siglo XIX que demandaban concepciones administrativas específicas. Ellas requieren ser comprendidas para trazar una historia fundamental de lo desarrollado en la praxis pública de esos años, articulada íntimamente a lo político-jurídico. Puede ser demostrado que, de las propuestas y críticas, aparecen los relieves de lo sedimentado en el carácter de nuestro país develando, así, algunos elementos constitutivos de la venezolanidad.

Elizabeth Sosa presenta una investigación que titula *Conocimiento, escritura, educación y sociedad: una propuesta didáctica del discurso de contenido literario*. Explica que su reflexión es producto de un Programa de Docencia e Investigación que contextualiza la literatura, para dirigir sus planteamientos hacia el abordaje pedagógico del canon y la historiografía, como problema; en dirección a una pedagogía del discurso literario, como reto. La historiografía como recurso epistémico se aborda en el seno del desencuentro cultural como punto de discusión en los espacios académicos y como nudo crítico de alta problematicidad para la teoría crítica y la enseñanza de la literatura. De esta manera se llega a una propuesta pedagógica de la literatura.

José Antero Garfides González presenta una investigación donde expone un *Análisis del protagonismo ciudadano y la reconstrucción de los espacios de participación política en Venezuela*, a partir de los principios establecidos en la Constitución de 1999. Para ello realizó una revisión de los conceptos de democracia y ciudadanía, así como de la estructura axiológica de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela con respecto a la participación ciudadana, como parte de los derechos políticos. La investigación es documental, con un enfoque cualitativo-fenomenológico, un nivel interpretativo y diseño basado en el método dialéctico. Las reflexiones conclusivas apuntan hacia la idea de una estrecha relación conceptual entre la participación y el protagonismo en el texto constitucional, pero también promueven una mayor indagación acerca del significado que tiene el ejercicio de la soberanía a través de los derechos políticos, siguiendo los postulados de diferentes áreas del conocimiento.



El artículo que presenta Rafael Ramírez Camilo, *Hegel, la universidad contemporánea y la investigación científica*, conmemora el segundo centenario de la Enciclopedia de las ciencias filosóficas de 1817, llamando la atención sobre la epistemología de ese importante filósofo alemán y la íntima relación de su propuesta con el nacimiento y desarrollo de la universidad científica desde sus orígenes, con la fundación de la Universidad de Berlín, hasta sus desarrollos actuales. Ramírez coloca el énfasis en la vigencia del pensamiento universitario y científico de Hegel, y hace un llamado al mundo académico actual para que nutra su pensamiento de las orientaciones de aquel gran pensador.

De esta manera, Educación Superior y Sociedad (ESS), en cumplimiento de su misión como revista científica de las Ciencias Sociales, presenta su perspectiva de investigación con interpretaciones de la realidad, de la historia, del discurso, como una propuesta clara de su dialogicidad, multidimensionalidad y metodologías desde la práctica social.

## :: Resumen

Hegel, la universidad contemporánea y la investigación científica, conmemora el segundo centenario de la Enciclopedia de las ciencias filosóficas de 1817, llamando la atención sobre la epistemología de ese importante filósofo alemán y la íntima relación de su propuesta con el nacimiento y desarrollo de la universidad científica, desde sus orígenes con la fundación de la Universidad de Berlín, hasta sus desarrollos actuales. Ramírez coloca el énfasis en la vigencia del pensamiento universitario y científico de Hegel, y hace un llamado al mundo académico actual para que nutra su pensamiento de las orientaciones de aquel gran pensador.

**Palabras clave:** epistemología, pensamiento universitario, universidad científica

**:: Abstract**

Hegel, contemporary university and scientific research, commemorates the second centenary of the Encyclopedia of the Philosophical Sciences of 1817, drawing attention to the epistemology of this important German philosopher and the intimate relationship of his proposal with the birth and development of the scientific university, from its origins with the founding of the University of Berlin, to its current developments. Ramírez does focus on the validity of Hegel's university and scientific thinking, and calls on the current academic world to nourish his thinking from the orientations of that great thinker.

**Key words:** epistemology, university thinking, scientific university

## :: Résumé

Hegel, l'université contemporaine et la recherche scientifique, commémorent le deuxième centenaire de l'Encyclopédie des sciences philosophiques de 1817 en attirant l'attention sur l'épistémologie de cet important philosophe allemand et sur la relation intime de sa proposition avec la naissance et le développement de l'université scientifique, de ses origines à la fondation de l'Université de Berlin, à ses développements actuels. Ramírez met l'accent sur la validité de l'université et de la pensée scientifique de Hegel et appelle le monde académique actuel à nourrir sa pensée des orientations de ce grand penseur.

**Mots-clés:** épistémologie, pensée universitaire, université scientifique

**:: Resumo**

Hegel, pesquisa universitária e científica contemporânea, comemora o segundo centenário da Enciclopédia das Ciências Filosóficas de 1817, chamando a atenção para a epistemologia deste importante filósofo alemão e o relacionamento íntimo de sua proposta com o nascimento e desenvolvimento da universidade científica, desde as origens com a fundação da Universidade de Berlim, até a atual evolução. Ramírez coloca a ênfase na validade da universidade de Hegel e no pensamento científico, e convoca o mundo acadêmico atual para nutrir seu pensamento das orientações desse grande pensador.

**Palavras chave:** epistemologia, pensamento universitário, universidade científica

## :: 1. Contextualización

Al cumplirse doscientos años de la publicación por Hegel de su Enciclopedia de las ciencias filosóficas, en 1817, quiero aprovechar la oportunidad para examinar –con la brevedad inevitable- las lecciones que podemos extraer de su obra sobre los cambios que hay que introducir hoy en el concepto de universidad y en el esfuerzo de la investigación científica.

Como ha dicho Pinkard (2001), hoy todo hombre culto cree saber algo sobre ese filósofo, por lo que a la mayoría podría parecerle extraño que se pueda establecer una relación de su pensamiento con la universidad y menos con la universidad contemporánea. De hecho, la imagen dominante del presente es la de un filósofo que pretendió explicar la historia como una Teodicea, hasta que Marx pudo descubrir la “semilla racional” oculta en su pensamiento; o la del historiador que quiso glorificar al Estado prusiano, considerándolo como “el fin de la historia”, al estilo de Francis Fukuyama. O, tal vez, como el teórico del escueto “sujeto que se auto-define”, según Taylor (2010), figura fantasmagórica que se mueve en las áreas más nebulosas de la filosofía.

Lo cierto, no obstante, es que toda la experiencia profesional de Hegel estuvo ligada a la labor docente en las universidades alemanas de principios del siglo XIX, siendo un protagonista en el debate sobre las transformaciones que vivieron esas instituciones de educación superior. Aquel fue un momento de inflexión en la historia de la universidad, cuando la investigación científica fue integrada a las funciones de la institución, dando inicio a la universidad científica contemporánea. La historia ha destacado cómo ese proceso alcanzó su cénit en la nación alemana, con la fundación en 1810 de la Universidad de Berlín, bajo la conducción de Wilhelm von Humboldt, hermano del famoso geógrafo (Alexander) que exploró Venezuela; pero el proceso se había iniciado con la labor de Kant, Fichte, Reinhold, Schelling y Hegel en las universidades de Königsberg, Jena y Heidelberg.

Como el nuevo concepto de universidad requería de un serio esfuerzo de reflexión que le diera sentido, la Facultad de filosofía pasó a ser el centro de la institución universitaria, desplazando a la de Teología, y el idealismo alemán se hizo pieza clave de esa transformación. De ese modo, el pensamiento de Kant y el de sus continuadores –Fichte, Schelling y Hegel- hubo de jugar un papel sumamente destacado. Toda la obra de Hegel estuvo al servicio de esa empresa.

Profesor en la Universidad de Jena desde 1801, Hegel se despidió de esa universidad con la publicación, en 1806, de la Fenomenología del Espíritu, que había estado elaborando como material de sus clases. Y aunque la victoria de Napoleón sobre las fuerzas prusianas le alejó de esa institución, llevándolo a ejercer como director y profesor de filosofía de un gymnasium –bachillerato- de Núremberg, desde 1808

hasta 1816, allí continuó trabajando sobre el material de la Fenomenología, y publicó los tres volúmenes de Ciencia de la Lógica -en tres partes, 1812, 1813 y 1816-. Ese último año pasó a desempeñarse como profesor de filosofía en la Universidad de Heidelberg, otra que seguía la nueva tradición renovadora del idealismo alemán, dando a la luz la Enciclopedia de las ciencias filosóficas (1817); y luego, después de incorporarse a la Universidad de Berlín, donde se mantuvo desde 1818 hasta su muerte en 1831 y logró su mayor prestigio y popularidad, llegando en 1830 a ser su Rector, publicó los Principios de la filosofía del derecho (1820) y dos nuevas ediciones revisadas de la Enciclopedia (En 1827 y 1830).

Esos libros estaban destinados al logro de objetivos docentes, dentro de la perspectiva renovadora que Hegel había asumido y que Terry Pinkard, en su biografía de Hegel (2001:758), resume magistralmente:

*"Hegel estaba completamente seguro... de que para Alemania, e incluso para todos los estados europeos post-napoleónicos, sólo un proceso de reforma gradual pero inevitable era la política adecuada a seguir en aquel momento. Y asimismo estaba convencido de que ese proceso de reforma debía producirse esencialmente, al menos en Alemania, de arriba abajo, desde el servicio civil: lo cual quería decir, en la práctica, que el punto focal de la reforma estaba en la universidad.*

*Prusia era el "punto focal" de la cultura alemana; Berlín, el "punto focal" de Prusia; la universidad, el "punto focal" de Berlín, y la filosofía era el "punto focal" de la universidad".*

A esos trabajos hay que agregar las clases que dictó Hegel, casi ininterrumpidamente, en el extendido período de 30 años, desde 1801 cuando se inicia en Jena, hasta 1831 cuando la muerte le sorprende en Berlín. Desde el principio Hegel alteró diversos tópicos, aunque todos inscritos dentro del esquema que se encuentra luego en la Enciclopedia. Las notas y los textos breves que le sirvieron de material para esas conferencias, muchas de ellas editadas póstumamente con los apuntes de sus estudiantes, incluyen algunos trabajos muy famosos -y los que ofrecen la redacción más comprensible de toda su obra-: Lecciones de filosofía de la historia, Lecciones de historia de la filosofía, Lecciones sobre historia de la religión, la Introducción a la estética y la Propedéutica filosófica; este último editado en Venezuela por la Universidad Simón Bolívar, con traducción y prólogo del profesor Eduardo Vásquez.

En cuanto al contenido específico de sus obras es importante distinguir entre lo que él llamaba su "sistema", de una parte, y la introducción a ese sistema, por la otra. El "sistema" lo expuso sistemáticamente en la Ciencia de la lógica de 1812-16, así como en el primer libro de La enciclopedia de las ciencias filosóficas (1817, 1827, 1830), también conocido como "la lógica pequeña". Y, por supuesto, fue un tema central de toda su docencia universitaria. Esos trabajos contienen una exposición

sistemática de su propuesta teórica y metodológica. En la Fenomenología del espíritu de 1806 y en la segunda parte de la Enciclopedia, en cambio, Hegel ubicó críticamente el examen de los conocimientos y los procesos mediante los cuales se adquieren, en el contexto de la sociedad en general.

## :: La universidad científica como realidad y como ideal

Hoy se admite que la universidad alemana que se formó en esa época marcó el inicio del ideal y la realidad de la universidad actual, cuyos rasgos principales han sido resaltados en la obra de diversos estudiosos.

Siguiendo la tradición ínsita en su nacimiento medieval, la nueva universidad alemana también fue concebida como una entidad formadora de profesionales; profesionales capaces de asumir un papel directivo en las diversas instituciones sociales, privadas y públicas de la sociedad, incluyendo a la misma institución universitaria en la que participan como profesores y agentes de su administración. Es esa una idea que no ha cambiado, pero que hoy alcanza una dimensión más amplia, ya que el número actual de las profesiones que atienden las instituciones universitarias es mucho mayor, en un proceso que ha multiplicado tanto a las profesiones como a los departamentos, escuelas y facultades que hoy las conforman.

Esta especialización creciente, que se observa en el surgimiento de nuevas disciplinas y sub-disciplinas universitarias, ha sido recientemente motivo de discusión por parte de quienes abogan, particularmente en las ciencias sociales, por la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. Sin entrar aquí a un análisis de ese punto, me limitaré a recordar que la universidad no puede desvincularse de la marcha creciente de la división social del trabajo, con sus amplias y diversas manifestaciones en la sociedad capitalista contemporánea.

No obstante, lo que marcó la diferencia, estableciendo lo propiamente original de la universidad alemana de esa época, fue el haber introducido un nuevo concepto de la manera o modo de realizar la formación de sus integrantes (*Bildung*), enfatizando la auto-formación y la investigación científica.

*Bildung* es educación, cultivo intelectual, formación cultural y educativa. Los líderes de la educación universitaria del momento aspiraban a formar un egresado culto y preparado, capaz de cumplir su papel en la sociedad -que era el de contribuir a la modernización capitalista de la sociedad alemana y de sus instituciones-.

Y enriquecieron el concepto enfatizando la auto-formación, que le asigna a cada uno un papel activo en el esfuerzo de su propia capacitación profesional. Desde ese momento fueron más allá del esquema tradicional de la enseñanza, que le asignaba al estudiante una actitud pasiva frente al papel activo y de autoridad del profe-



sor, postulándose ahora una relación más dinámica e interactiva entre docente y estudiante, y haciendo que la enseñanza y el aprendizaje buscaran una posición de equilibrio y mutuo beneficio.

Desde aquel momento, la pedagogía universitaria entiende que la formación de sus egresados involucra esa interacción de la enseñanza y el aprendizaje, que supone una doble actividad, tanto del profesor como de quien estudia. Es gracias a esa interacción reflexiva que se aspira alcanzar la formación del estudiante y enriquecer la perspectiva y profundidad del conocimiento del mismo profesor. Y si bien hoy este concepto de la enseñanza-aprendizaje es un rasgo normalmente reconocido; en aquellos tiempos era algo novedoso o “revolucionario”, que contrastaba notablemente con el esquema vertical y autoritario de la enseñanza tradicional.

El otro componente fue la incorporación a la actividad universitaria de la investigación, que antes se realizaba fuera de ella, en las academias de ciencias. Desde la fundación de la Universidad de Berlín, la investigación pasó a ser práctica ordinaria de la institución universitaria y se crearon institutos destinados a practicarla de un modo permanente.

En un sentido –por lo menos conceptual- la investigación universitaria venía a ser una profundización y/o ampliación del concepto de auto-formación, ya que ella exige al investigador un esfuerzo propio y particular de reflexión intelectual que contribuye significativamente a perfeccionar su formación. Pero, la investigación se distingue de la labor docente porque busca producir nuevos conocimientos, mientras que aquella tiene por objetivo la asimilación de los saberes ya existentes. De ese modo, aunque complementarias, son actividades distintas y han pasado a la historia, desde aquellos momentos, como funciones esenciales del nuevo modelo, científico, de universidad.

Ahora bien, ocurre que esos componentes propios de la universidad alemana de hace dos siglos, siguen vigentes, como realidad y como ideal. En la realidad, la función social de las universidades, expresada en la formación de egresados para dirigir las instituciones públicas y privadas de la sociedad se ha extendido por todo el planeta, de tal forma que hoy las universidades están presentes en cientos de países, se cuentan por decenas de miles, con matrículas, de hombres y mujeres, que alcanzan los millones de estudiantes y producen anualmente una ingente cantidad de egresados. La combinación de la docencia con la investigación científica se admite como algo indispensable y definitorio de la universidad del siglo XXI.

El ideal de la universidad científica, la universidad que nació en aquel tiempo, mantiene hoy, pues, plena vigencia y es criterio para evaluar el desempeño de las instituciones de educación superior, como lo prueban los diversos rankings que se han puesto de moda en las últimas décadas. Como ideal, ese concepto de la universidad ha logrado maravillosas y hermosas realizaciones en un selecto número de

instituciones universitarias, y es también la meta hacia la que buscan orientarse las restantes, que ven en ese grupo de élite el camino a seguir.

Por ello, cuando se habla en la actualidad de “perfeccionar” las universidades, lo que se tiene en mente es, ante todo, la evaluación de cada institución universitaria respecto a ese ideal y, en consecuencia, la identificación de los cambios que se hacen necesarios, en cada caso, para fortalecer la docencia y la investigación. O dicho de otro modo, la cuestión es determinar cuáles son las transformaciones requeridas para que cada institución se aproxime, cada vez más, al logro de ese acoplamiento entre su estado actual y lo que ella “debe ser”.

Desde luego, así como al hablar de perfección se adopta como criterio el concepto de la universidad científica, siendo esa definición la que establece el punto de comparación, también puede hablarse de “perfeccionamiento” de la universidad si se redefine el ideal, estableciendo de ese modo requisitos más exigente y una meta más elevada.

Esto último fue lo que ocurrió, por ejemplo, con la insurgencia de la universidad científica, cuando se compara con la medieval. Antes de la Universidad de Berlín, las instituciones universitarias eran sólo docentes y no se exigía la investigación; pero desde Berlín cambió la definición y el ideal de la universidad, con lo que se hizo presente esa nueva exigencia.

Y algo similar ocurre cuando reflexionamos sobre la universidad científica actual y la comparamos con el ideal hegeliano de la universidad. Porque si bien Hegel se formó profesionalmente al calor de aquella experiencia histórica y fue, sin duda, uno de sus protagonistas, lo cierto es que sus propuestas principales no lograron materializarse en aquel tiempo. Sus fulgurantes y profundas ideas deslumbraron a todos y justificaron plenamente su enorme fama, pero las decisiones sobre el futuro de la universidad alemana de su época, así como las repercusiones del ejemplo alemán en el resto del mundo, se adoptaron con otras orientaciones y fueron la obra de otras personas e instituciones sociales.

Pero el ideal hegeliano permanece vigente y debe servirnos de orientación en el presente. Trataré, por lo tanto, de presentar en lo que sigue sus ideas principales, llamando la atención sobre algunas cuestiones que son de especial importancia para quienes hoy pensamos en la universidad y en el pensamiento científico. La Enciclopedia de las ciencias filosóficas es el texto que he tenido en mente para este artículo, dado que, como ya dije, en este año se cumplen dos centurias de su publicación. Pero no hay que olvidar que ese libro fue a la vez un compendio de las ideas desarrolladas por él durante toda su vida profesional. Por ello debo aclarar que no aspiro –Dios me libre- a presentarles aquí otro resumen de aquel gran resumen, sino únicamente a llamar la atención sobre algunos de sus tópicos de mayor interés.

La estructura de la exposición que Hegel sigue en la Enciclopedia contiene dos partes. La primera, la lógica, que fue el meollo de su propuesta, trata sobre el camino que debemos seguir para alcanzar el logro de la excelencia profesional. La segunda, sobre la filosofía de la naturaleza y la filosofía del espíritu, aborda la cuestión del conocimiento y del proceso de su adquisición, en general y en el contexto de la sociedad de clases. En este artículo me he visto obligado a limitarme a presentar algunos comentarios sobre la segunda parte que, en la Fenomenología se presenta como introducción general a su propuesta sistemática.

Estos son, por cierto, los aspectos que definen el idealismo hegeliano. Idealismo que no debe entenderse en el sentido vulgar que diversos autores le han atribuido, según el cual las ideas, la divinidad, Dios, serían el motor de la historia; sino en el más realista -y hasta prosaico-, pero mucho más valioso y sublime, de ser una propuesta de perfeccionamiento de lo real y de nuestros comportamientos frente al mundo. No orientado mística ni teológicamente, sino por la convicción de que el hombre de ciencia debe estudiar cada situación real para descubrir lo bueno y lo malo que habita en ella, para descubrir la solución de los problemas, y para adquirir las habilidades teóricas y prácticas que le permitan producirlas.

## :: Inteligencia y razón

Una introducción general al pensamiento hegeliano nos remite a los conceptos de inteligencia y razón. El origen aristotélico de las ideas básicas que le sirven a Hegel para elaborar su propia reflexión sobre estos dos conceptos es evidente, sobre todo si revisamos *Acerca del Alma*, del estagirita; no obstante, en lo que sigue, el lector puede remitirse al propio filósofo alemán, leyendo sus reflexiones sobre la filosofía de la naturaleza incluidas en la Enciclopedia y las que presenta en la primera parte de la Fenomenología, bajo los títulos de "Conciencia, Autoconciencia y Razón".

Para Hegel, la inteligencia se refiere, en un sentido lato, a la capacidad de las cosas y de las personas para actuar sobre otras realidades de su entorno y producir con ello un particular resultado. La razón, en cambio, alude al hecho de que todas las realidades son un resultado del comportamiento de alguna otra realidad. La primera es un atributo de un objeto -o sujeto- activo; la segunda es atributo de las realidades creadas por el hecho de tener su génesis en la acción de otras cosas.

Visto así, todas las realidades son inteligentes, ya que todas tienen esa capacidad activa de intervenir prácticamente sobre otras y producir alguna clase de resultado; y todas son racionales, porque no existe nada en el mundo que no haya sido el fruto de la acción de otras cosas o de otras personas. Es esa convicción hegeliana la que justifica su famosa frase de que "todo lo racional es real y todo lo real es racional", frase que puede ser ampliada perfectamente agregándole que

toda realidad es inteligente y que todo lo inteligente es real. Lejos de ser un disparate, como suelen pensar quienes desconocen la filosofía hegeliana, ambas afirmaciones expresan, en los términos más categóricos, lo alejado que se encontraba ese filósofo de las posiciones religiosas y teológicas que muchos le han atribuido (Marx, entre otros).

### **:: Inteligencia y conocimiento**

Desde luego, hay varias modalidades o tipos de inteligencia, acordes con la naturaleza particular de las distintas realidades, sea que hablemos del mundo físico-químico, del biológico o del mundo animal, incluyendo al homo sapiens; y cada una de ellas presenta niveles variables de complejidad.

La inteligencia de los objetos físicos y de las sustancias químicas alude a la capacidad de los primeros de actuar sobre otros cuerpos físicos y producir en ellos las diversas formas del movimiento; y en las segundas su facultad de producir sus propios cambios y los de otras sustancias, al mezclarse y combinarse unas con las otras. La razón de cada movimiento, por otra parte, consiste en el hecho de que ese movimiento es la resultante de la acción particular de dos cuerpos físicos que lo producen; así como es la razón de ser del cambio que sufre una sustancia, el hecho de que se hayan mezclado o combinado varias sustancias para producir tal resultado.

En estos casos se habla de una relación causa-efecto, aunque lo más correcto es llamarla "causa o razón eficiente", para no confundirla con la causa final que comentaré de inmediato.

En efecto, la inteligencia de los vegetales se distingue de la anterior porque añade a la causa eficiente un nuevo tipo de relación, que es el de la causa final, ya que cada uno de sus órganos –la raíz, el tallo, las hojas, la flor, etc.- actúa en primer lugar sobre las cosas de su entorno para transformarlas, en los mismos términos en que se produce la causalidad eficiente, para luego, apropiándose de las sustancias vitales necesarias así preparadas, consumirlas y garantizar la integridad, el crecimiento y la reproducción del organismo como un todo (causa final). La inteligencia o capacidad activa de las plantas es teleológica, es decir, orientada hacia un fin, porque la actuación productiva que ellas efectúan sobre su entorno tiene la finalidad última de conducir a mantener su integridad y a la reproducción de su especie.

Aunque podemos hablar, siguiendo a Hegel, tanto de la inteligencia como de la razón en los ámbitos de la física, la química y la biología vegetal, lo cierto es que en ninguno de esos casos esas cualidades tienen el atributo de darse con conciencia. Esta última reina con exclusividad en el mundo animal y alcanza su mayor desarrollo en el individuo humano.

En el caso de la inteligencia animal y humana se haya presente, en primer término, la misma clase de inteligencia teleológicamente orientada que acabo de mencionar al hablar de las plantas. Ambos –el humano y el animal- tienen la capacidad de actuar sobre su entorno y transformarlo (causalidad eficiente), para luego apropiarse del producto logrado, consumirlo y emplearlo como medio que garantiza su vida y la de su especie –su familia- (causa final).

Pero esa es apenas una de las vertientes de su capacidad intelectual. La otra es la que permite a ambos –animales y humanos- percibir los comportamientos de las realidades de su entorno, convertirlas en sentimientos, evaluarlas y derivar de la interpretación de esos elementos –de las percepciones, los sentimientos y las evaluaciones- los planes de acción necesarios para desenvolverse frente a esas realidades. La inteligencia animal y humana presenta de ese modo un carácter circular que puede resumirse en los siguientes términos:

1. su punto de partida es la elaboración de un plan de acción, para el cual emplea sus percepciones, sentimientos y la evaluación que realiza de esos elementos;
2. dotado de ese plan de acción, procede a emplear sus capacidades corporales y su organización social para efectuar la acción y darle forma adecuada a realidades del contexto; para,
3. finalmente, apropiárselos mediante el consumo y la reflexión mental, haciéndolos partes integrantes de su cuerpo y mente, y garantizando de ese modo su integridad, desarrollo y perpetuación individual y de su especie.

Para comprender la lógica implícita en ese círculo de la inteligencia humana y animal, conviene distinguir el papel que corresponde a cada uno de sus momentos. Veamos:

1. percepción y sentimientos -- valores -- plan de acción
2. decisión -- acción social empleando los recursos disponibles -- producción
3. producción -- consumo -- reproducción de la vida

Como puede verse, la inteligencia humana –así como la de los demás animales- es una inteligencia consciente y es por ello que podemos hablar ahora del conocimiento, entendido como la capacidad que poseen los individuos humanos –y animales- de decidir y ejecutar sus comportamientos partiendo de lo que saben del mundo sobre el que deben actuar y de la evaluación que han realizado de ese mundo, con la finalidad de transformarlo y convertirlo en medio para la realización y perpetuación de su vida. Esos individuos actúan en el ámbito de la división social del trabajo y gracias a su esfuerzo pueden garantizar su propia subsistencia individual y la de su familia.

Para Hegel, como puede verse, el conocimiento es un atributo de los individuos, que no debemos confundir con sus manifestaciones prácticas y verbales. Conocer es tener la capacidad de actuar conscientemente en función de los fines de la vida; lo que no debemos confundir ni con la acción que lleva a cabo quien conoce ni, mucho menos, con el discurso mediante el cual expresamos verbalmente lo que nos conviene hacer y cómo hacerlo. Esa confusión es común en la actualidad, tanto en los teóricos positivistas como en los “pos positivistas”, quienes suelen llamar conocimientos a los discursos con los que los comunicamos. Karl Popper y Manuel Castells (1999 y 2006), por ejemplo.

El conocimiento es también la conciencia de lo que puede o debe hacer el individuo en cada caso concreto, contrariamente a lo que afirma la tradición vigente, según la cual el conocimiento sería lo que sabemos –o decimos– sobre el mundo natural o social. Ocurre que el positivismo y toda la estirpe epistemológica contemporánea confunde el conocimiento con la información, dejando de lado el hecho de que la conciencia de los hechos del mundo y la sociedad son apenas medios que empleamos para decidir los comportamientos vitales; y que es esa capacidad de decidir y hacer lo que nos conviene lo que realmente constituye el conocimiento.

## :: **Conocimiento práctico y método de aprendizaje**

La circularidad de la inteligencia consciente consiste, como ya he señalado, en el hecho de que es gracias a sus habilidades intelectuales como los individuos actúan, en tanto que esa actuación tiene por objetivo el despliegue de esas mismas capacidades. El conocimiento de los animales y de las personas, por lo tanto, tiene como resultado el logro –y la ampliación y fortalecimiento– de sus propios conocimientos. De tal modo que el punto de partida es también resultado, y el proceso del conocer, en consecuencia, es racional. Ya vimos que la racionalidad consiste en el hecho de que las realidades son productos de alguna actividad. Y como en este caso hablamos de una inteligencia consciente, es decir, de una actividad intelectual que se efectúa conscientemente para alcanzar su objetivo, esa actividad racional es su método. Recuérdese que Platón definió el método como el camino más adecuado para la adquisición de los conocimientos.

Lo primero a considerar cuando se trata de la adquisición de los conocimientos, por consiguiente, es el proceso del aprendizaje y su método, dado que éste precede a las restantes modalidades del conocer, tanto en el desarrollo de la vida humana como en la del resto de los miembros del reino animal.

Aprendemos cuando nos apropiamos, hacemos nuestro, un conocimiento; de tal forma que en el esfuerzo hay que destacar dos características que le son esenciales. La primera es la naturaleza externa, heterónoma, de lo que se aprende; la segunda

es el papel que juega en él la experiencia. Cuando se aprende, es otro el que decide lo que hay que hacer y cómo hacerlo. Ese “otro” es el grupo social, ya sea la familia o cualquier otro grupo o individuo; mientras que al individuo que aprende le corresponde esforzarse para llevar a la práctica esas orientaciones, poniendo en juego de la mejor forma que le sea posible sus diversas habilidades físicas, subjetivas y motoras. Lo segundo es la actividad reflexiva que debe efectuar el aprendiz, a fin de comprobar que ha entendido a cabalidad lo que debe hacer, y que ha ejecutado correctamente las acciones físicas y mentales correspondientes. La experiencia consiste, precisamente, en esta labor de reflexionar sobre lo que se ha hecho y de los resultados obtenidos con la acción.

Combinando esas dos actividades es como se logra el aprendizaje que, por lo mismo, constituye un método para la adquisición de los conocimientos existentes. De ese modo, el método del aprendizaje se configura como un proceso que incluye:

1. uso del lenguaje como medio para comprender las orientaciones proporcionadas por el grupo. Este último le indica al individuo el plan de acción a seguir y cómo hacerlo, con los recursos instrumentales disponibles, mientras que al individuo le corresponde interpretar el discurso e internalizarlo, convirtiéndolo en propio;
2. nel siguiente paso consiste en llevar a la práctica la decisión asumida, empleando para ese fin las habilidades físicas, biológicas e instrumentales disponibles –incluyendo el lenguaje-. Aunque hay quienes piensan que ya se ha aprendido cuando se asimilan mentalmente las instrucciones verbales, es preciso insistir en que no sólo se aprende con el intercambio verbal, y que la puesta en marcha de las orientaciones constituye un momento esencial del esfuerzo de aprendizaje;
3. el último paso, finalmente, consiste en la realización de la actividad reflexiva, mental, que nos permite comparar lo que se planificó con lo que se hizo, con el propósito de extraer las conclusiones necesarias sobre cómo perfeccionar en el futuro ambas vertientes: la de planificar mejor y la de hacer mejor lo que conviene.

Gran parte de las limitaciones que presenta el sistema educativo actual, incluyendo a la universidad, se debe a la errónea creencia de que es suficiente para aprender, con la asimilación teórica de los contenidos, haciendo caso omiso de la práctica. Pero en realidad, el viejo dicho según el cual “la experiencia es madre de la ciencia”, recomienda la asimilación, tanto de los contenidos teóricos como de los prácticos; y es en esa síntesis donde reside la fuerza de las orientaciones que proporcionó, en su momento, el movimiento de la Nueva Escuela, así como las tendencias actuales de incorporar los servicios comunitarios en la actividad permanente de la universidad.

## **:: Sobre las condiciones biológicas, sociales y culturales del aprendizaje**

Todo lo dicho en el punto anterior vale como una definición general del conocimiento. Pero cuando se habla del saber típicamente humano hay que tomar en cuenta otros aspectos que tienen singular importancia, por cuanto nos distancian del resto de los miembros del mundo animal. Esos otros aspectos aluden a razones biológicas y culturales. Tienen que ver con cuestiones como el hecho de que los miembros de la especie humana disponemos de recursos orgánicos que nos son peculiares, como es el caso del uso de la palabra articulada, las posibilidades que nos brinda la condición de animales bípedos y la forma peculiar de nuestras manos y brazos y, conjuntamente, el desarrollo único y complejo alcanzado por nuestro sistema nervioso central, especialmente el cerebro. Otras peculiaridades se derivan de la capacidad humana de producir, emplear y transformar constantemente el mundo, junto a las herramientas para hacerlo.

La opinión de Hegel sobre esas condiciones se encuentra en varias de sus obras, en especial en las consideraciones de su extenso texto sobre la Razón ("Razón, Espíritu, Religión y Saber absoluto") incluido en la Fenomenología del Espíritu; en el tratado sobre la filosofía del espíritu objetivo que desarrolla en la Enciclopedia de las ciencias filosóficas; y, desde luego, en los Elementos de la filosofía del derecho. En esos lugares, Hegel despliega un interesante análisis de tres instituciones sociales fundamentales: familia, sociedad civil y el Estado, proponiendo una interpretación de su importancia social tan original, como desconocida, por los científicos sociales del presente.

En primer lugar llama la atención el papel positivo que él le atribuye a la familia y a la sociedad civil en el desarrollo histórico de la inteligencia humana. La familia de la que habla es la que se constituye en torno a los vínculos de consanguineidad, y la sociedad civil no es otra cosa que el conjunto múltiple y diverso que forman las empresas y el mercado mundial. Y es sin duda un gran acierto el de Hegel el realizar esa lectura positiva de ambas instituciones.

La familia, en efecto, es el grupo social que garantiza la reproducción de la especie y ejecuta una labor de singular importancia en el desarrollo intelectual temprano de sus miembros. Es el escenario de la maduración orgánica, neurológica y motora de los niños, así como de sus capacidades cognitivas y afectivas elementales, y juega un papel crucial en la formación de valores y en el aprendizaje social en general.

Hay muchas otras cosas que podríamos decir de la familia y de su papel positivo en la formación de la personalidad de sus integrantes, pero aquí quiero más bien llamar la atención sobre la importancia de la sociedad civil, conformada por las empresas y el mercado mundial. La empresa, en primer lugar, mantiene una línea



fronteriza tan tenue y difusa con la familia consanguínea, que muchas familias suelen convertirse en empresas, otras son empresas familiares –aunque reúnan a varias en unidad- y casi todas, incluso las más alejadas del escenario familiar, se esmeran en propiciar la idea de que todos sus miembros integran una misma y única gran familia. La razón de ello es que la familia es, históricamente, la primera organización productiva, y sigue siéndolo todavía en muchas partes del mundo y en casi todos los países.

Con la expansión del mercado, esas empresas se multiplican, adquieren diversas funciones, conforme al avance de la división social del trabajo, se ven en la necesidad de competir entre ellas y se produce una dinámica objetiva que las obliga a transformar continuamente su base productiva y las infraestructuras indispensables para el transporte, el comercio y el financiamiento de las diversas actividades empresariales. El dinamismo del mercado es el más fuerte impulsor de los grandes cambios tecnológicos y lingüísticos presenciados por las diversas sociedades a través de la historia. Las revoluciones neolítica, urbana e industrial han sido resultados y detonadores de los más grandes logros tecnológicos, como también han sido el fruto de las expansiones mercantiles los cambios del lenguaje, que de oral pasó a pictórico y escrito para ser en la actualidad, adicionalmente, electrónico.

Las revoluciones tecnológicas reseñadas por Gordon Childe (1996) –la neolítica, la urbana y la industrial- estuvieron íntimamente asociadas a la expansión del mercado internacional, ni más ni menos que los grandes momentos vividos por la revolución industrial misma: la primera, signada por la mecanización de la máquina-herramienta, la segunda por la electricidad, y la tercera, la actual, por los explosivos desarrollos de la informatización. Lo mismo puede decirse, seguramente, de las revoluciones sufridas por el lenguaje, desde su génesis en el lenguaje oral hasta el lenguaje electrónico del presente, pasando por los momentos en los que se originó el lenguaje simbólico –pictórico- y las diversas modalidades adoptadas históricamente por el lenguaje escrito, incluyendo el episodio de la invención y difusión de la imprenta de Gutenberg.

Es importante destacar, por consiguiente, los que han sido los impactos de la familia y la sociedad civil en la propia inteligencia individual de los seres humanos. De hecho, con la familia los individuos desarrollan sus habilidades estrictamente biológicas y se entrenan en su uso. Es en ella donde aprende a ser animal bípedo, despliega sus habilidades físicas y neurológicas, adquiere las primeras experiencias en el uso de los instrumentos de trabajo y se familiariza con el empleo del lenguaje: todas ellas habilidades biológicas específicamente humanas. Pero es con la familia como empresa y luego gracias al desarrollo de la sociedad civil –la empresa y el mercado- donde esos individuos logran desarrollar plenamente sus habilidades físicas e intelectuales, apropiándose de las herramientas propias de la cultura. La caza, la pesca y la recolección; el pastoreo y el cultivo sistemático de las distintas especies vegetales; la minería, la artesanía, el comercio, la navegación y las múltiples formas

de la industria moderna, del arte, de la arquitectura, la poesía y la literatura... Todas las herramientas materiales e inmateriales que hacen del homo sapiens un ser divino y especial.

Por todo ello es comprensible que desde la perspectiva de Hegel, la familia, la empresa y el mercado no sean vistas con una óptica negativa sino, más bien, como instituciones sociales que son y han sido condiciones necesarias para el desarrollo intelectual y el aprendizaje de los individuos humanos.

El análisis hegeliano sobre el papel de la familia, la empresa y el mercado difiere notablemente del que adoptan las ciencias sociales contemporáneas –en particular las de quienes asumen posiciones de izquierda- porque enfatiza más bien su papel positivo y humanizante, en lugar de la negatividad radical que hoy es costumbre atribuirle. Y es también interesante y distinto el análisis de Hegel sobre el estado y su papel como condicionante del aprendizaje social que, de paso, no sólo proporciona un rotundo mentís a la falsa acusación que se le ha hecho, por parte de quienes lo califican como representante y defensor del estado prusiano de su época, sino que es también muy actual cuando se considera al calor del debate contemporáneo.

El estado ha vivido dos grandes etapas a través de la historia. La más antigua es la de la “ciudad - estado”, que se extendió por todo el mundo antiguo. Las ciudades de la antigua Mesopotamia y del Egipto antiguo, así como las griegas de la época clásica, entre otras, presentaron esta clase de estado. La segunda etapa, más reciente, es la del estado nacional o “estado-nación”, cuyo origen se ubica en el proceso de la formación capitalista de los países europeos. Sin embargo, en ambos casos se ha presentado esa dualidad que distingue al estado liberal del autocrático.

Estado liberal es el que se esfuerza por garantizar el acceso al mercado de las empresas propias de su ciudad o nación, mientras que el autocrático coloca el énfasis en dotar a esas empresas de los recursos necesarios para su funcionamiento. Las ciudades estado de la Grecia antigua son ejemplos de estado liberal, de igual modo que la Inglaterra de la revolución industrial. En ambos casos, esos estados procuraron influir decisivamente sobre diversos países y localidades, para colocar en ellos las mercancías de las empresas locales, subordinar a los países donde obtenían las materias primas y otros medios para la producción empresarial de bienes y servicios, lograr el control de las rutas comerciales, y preservar esas ventajas frente a la competencia de las empresas de estados rivales.

Los estados de esta clase, tanto los del pasado como los del presente, han sido factores clave para la construcción del mercado mundial y la mercantilización de la vida social en su conjunto, para lo cual no han vacilado en usar todos los medios -legales, diplomáticos y militares- siempre que lo han considerado necesario.

Las ciudades del antiguo Egipto, la Rusia zarista y la Unión Soviética, son ejemplos de estados autocráticos, que centraron su esfuerzo en radicales procesos de expropiación de los bienes de las personas y los países subordinados, con la finalidad de generar un ciclo de acumulación originaria y dotar a sus países de enormes riquezas. Esta clase de estado, y los negocios que facilitan a familias y empresas puntuales, han sido pieza decisiva en la génesis de los grupos económicos privilegiados de todas las épocas y a las que, a la postre, forman las poderosas empresas del capitalismo moderno.

La acción de los estados liberales ha sido tan eficaz en la creación de las diferencias entre las naciones, como lo han sido los estados autocráticos en la construcción de las desigualdades entre los miembros de la sociedad civil (familias, empresas).

El hecho de que en un país determinado se imponga un estado de corte autocrático o uno liberal depende, según la explicación que proporciona Hegel, de la fuerza relativa de los distintos estamentos –léase clases sociales- presentes en la sociedad civil. Y el carácter de la orientación política que prevalezca en un momento determinado en el escenario internacional, depende a su vez de la correlación de fuerzas que exista entre los distintos estados nacionales –liberales o autocráticos-. Hegel entendió la orientación específica que adoptan esos escenarios internacionales como un hecho singular y situado históricamente, que varía pendularmente a través del tiempo, sin que exista una ley férrea que rija la dirección de sus cambios. Muy diferente a la visión profética y evolucionista de Augusto Comte, Herbert Spencer o a la de Carlos Marx, para quienes el destino general de las sociedades se entendía como inexorable, ya fuera hacia un capitalismo dirigido centralmente, o hacia el liberalismo y la democracia, o en la dirección de un estado autoritario de corte comunista, donde el único propietario sería el estado como entidad suprema y singular.

De hecho, la tesis hegeliana sobre lo que él denominó “el curso del mundo”, se halla confirmada en el hecho histórico de que los estados autoritarios de la antigüedad –como los mesopotámicos y egipcios- fueron sustituidos por el florecimiento de estados liberales como los de los estados griegos; y los estados liberales de todas las épocas han dado paso a la insurgencia de estados autocráticos. En la antigüedad, los estados liberales griegos fueron sometidos a la dominación de Macedonia y luego a la del imperio romano, de igual modo que el autoritarismo estatal se hizo presente con toda su fuerza en la experiencia de la Alemania nazi y en el caso de la Unión Soviética. Incluso, el panorama internacional del presente puede verse como un gran tablero en el que se encuentran encendidas, de manera dispersa y simultánea, tanto las luces blancas de los estados y gobiernos liberales, como las rojas de los regímenes totalitarios. Y ello haciendo caso omiso de las múltiples combinaciones y grados de intensidad con las que esas dos formas de gobierno se presentan en todos los países.

Ocurre que la fuerza de esos escenarios internacionales tiene efectos profundos sobre la vida interna de cada país, tanto sobre sus instituciones políticas como en el resto de su vida social y económica; y, desde luego, sobre su sistema educativo y sobre las universidades que existen en su territorio. Por esa razón, Hegel no concibió a la universidad como una institución aislada de esas múltiples circunstancias, sino como el resultado inevitable de ellas. De allí que el aprendizaje venga a revestir dos modalidades distintas y radicalmente opuestas una frente a la otra.

De una parte se presenta como aprendizaje aislado, individual, mediante el cual las personas asimilan los conocimientos del grupo social local al cual pertenecen –principalmente de su familia y de otros miembros de su comunidad-, y aplican ese conocimiento para el logro de los objetivos vitales de él mismo y el de su familia. Esta modalidad del aprendizaje social gira en torno al propio individuo y su descendencia.

De otra parte se presenta el esfuerzo del aprendizaje orientado por los sectores sociales dominantes de la sociedad. Y aunque en este caso no puede obviarse el fin de preservar y desarrollar la integridad vital del individuo que trabaja y el de su familia, no es ese el objetivo principal, sino que prevalecen los intereses de los sectores –o clases- que ejercen la dominación de la sociedad. Incluso cuando esos intereses conspiran contra el interés individual de quienes aprenden y se desempeñan laboralmente para hacer efectiva la producción de los bienes y servicios. Esta forma del aprendizaje se haya subordinada, por lo tanto, al interés de “algunos” de los miembros de la sociedad, por oposición al primer caso, donde es el interés de “uno” el que prevalece.

Siendo el interés de unos cuantos el que prevalece en las sociedades de clases, de cuyo se comprende que sean esos fines particulares los que también prevalecen en la enseñanza-aprendizaje que proporciona la universidad actual a sus miembros, tanto a los profesores como a los estudiantes. Porque, de hecho, en estas instituciones educativas se orienta el esfuerzo del aprendizaje con los valores propios del régimen político y social que impera en el país, en coexistencia –pacífica o conflictiva- con la orientación general propia del escenario internacional dentro del que cada país se desenvuelve.

Lo que deja abierta la cuestión de si es posible un modo de aprendizaje que sea capaz de contribuir al bienestar “de todos”, es decir, de la totalidad de los miembros de la sociedad, incluyendo al sujeto individual que aprende. La respuesta a esa interrogante ha sido variable. Marx, por ejemplo, la respondió afirmativamente, pero remitiéndola al futuro y ubicando esa posibilidad en una sociedad donde se haya abolido la diferencia de clases y la dominación de una clase sobre otras. La posición teórica dominante en nuestras sociedades, –también afirmativa-, se ha inscrito, en cambio, en el contexto de la permanente oscilación entre liberalismo y autocracia. Mientras que para los primeros ello se hace posible con la ampliación de los niveles

democráticos de la sociedad; para los otros el factor decisivo sería el estado y su capacidad de universalizar el acceso de la población a la educación en general y a la universitaria en particular.

Hegel llegó también a una respuesta afirmativa de esa interrogante, pero sin incurrir en la sacralización de ninguna de las formas del estado contemporáneo y sin diferir la meta para un futuro incierto. Para él, la obtención de un aprendizaje universitario que sirva al bienestar “de todos” es una tarea del presente, que se puede lograr cuando el profesional universitario persigue la excelencia. Y el camino para alcanzarla es el de la investigación científica.

La explicación detallada de los pormenores de la investigación científica, así como de las razones por las cuales es esa investigación el camino adecuado para el logro de aquel objetivo, fue la tarea que Hegel desplegó con lujo de detalles en sus escritos de lógica ya mencionados y se puede afirmar, sin duda alguna, que ese fue el gran legado que Hegel le dejó a la posteridad. Aunque por razones de espacio me resulta imposible siquiera introducir ese gran tema, no puedo menos que dejar aquí por escrito mi compromiso de abordarlo con el rigor requerido en un próximo artículo.

## REFERENCIAS

- **Aristóteles (s/f)**. Acerca del alma, Biblioteca Básica Gredos, Versión digital.
- **Manuel Castells (2006)**. La era de la información, Siglo Veintiuno editores, México
- **Gordon Childe (1996)**. Los orígenes de la civilización, Fondo de Cul-tura económica, México
- **José Ferrater Mora (2004)**. Diccionario de filosofía, Ariel, Barcelona
- **G.W.F. Hegel (1968)**. Ciencia de la lógica, Solar-Hachette, Buenos Aires.
- **G.W.F. Hegel (1973)**. Introducción a la estética, Ediciones Península, Barcelona
- **G.W.F. Hegel (1974)**. Lecciones sobre la filosofía de la historia universal, Revista de Occidente, Madrid
- **G.W.F. Hegel (1975)**. Principios de la filosofía del derecho, Editorial Sudamericana, Buenos Aires
- **G.W.F. Hegel (1981)**. Lecciones sobre la historia de la filosofía, Fon-do de Cultura Económica, México
- **G.W.F. Hegel (1985)**. Fenomenología del espíritu, Fondo de Cultura Económica, México.
- **G.W.F. Hegel (2010)**. Enciclopedia de las ciencias filosóficas, Alianza editorial, Madrid

- **Carlos Marx (1973)**. El capital, Fondo de Cultura Económica, México
- **Terry Pinkard (2001)**. Hegel, Editorial Acento, Madrid
- **Karl Popper (1999)**. La lógica de la investigación científica, Tecnos, Madrid
- **Rafael Ramírez Camilo (2005a)**. Dialéctica de la verificación de hipótesis, Ediciones de la Biblioteca Central de la UCV, Caracas
- **(2005b)**. Comentarios críticos sobre la verificación de hipótesis, Ediciones FaCES y Ediciones de la Biblioteca Central de la UCV, Caracas
- **Charles Taylor (2010)**. Hegel, Editorial Anthropos, Barcelona.

## NOTA BIOGRÁFICA

### :: **Rafael Ramírez Camilo**

Sociólogo (UCV, 1969). Doctor en ciencias sociales (UCV, 2003). Post Doctor en Ciencias Sociales – UNESR 2009. Cursante del Primer Programa del Postdoctorado en Ciencias Sociales, 2015, UCV. Coordinador del Área de Postgrados en Ciencias Sociales, UCV, desde 2005, que incluye: Doctorado en Ciencias Sociales- UCV, Maestría en Ciencias Sociales, Programa de Postdoctorado en Ciencias Sociales (Desde 2015). Profesor del Seminario Epistemología de las Ciencias Sociales (Desde 2005). Profesor del Seminario Metodología de las Ciencias Sociales, tanto en el Doctorado y en la Maestría en Ciencias Sociales de la UCV, como en los Doctorados en Gerencia y en Gestión de Investigación y el Desarrollo de esta misma universidad (desde 2005). Decano de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales UCV (1992-1999).

### **Publicaciones**

2015) Dialéctica de la investigación científica (texto de metodología). En proceso de elaboración

(2009) "Hacia una nueva definición del conocimiento científico". En el libro: Itinerarios de investigación social II, Publicaciones de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Caracas (en prensa).

(2005) Dialéctica de la verificación de hipótesis, CDCH, UCV, Caracas

(2005) Comentarios críticos sobre la verificación de hipótesis, Publicaciones FA-CES-EBUCV, Caracas

(1998) La intelectualidad impotente, EBU-CV, Caracas.

### **Correo electrónico:**

c90ramirez@yahoo.es



## 1. Enfoque temático y alcance

**Educación Superior y Sociedad (ESS)** es una revista científica, semestral, arbitrada e indexada, cuyo objetivo de difundir resultados de investigación; identificar brechas de conocimiento y desarrollar tendencias temáticas; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; diseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas públicas sobre educación superior; facilitar y estimular en el escenario académico internacional una discusión compleja, transdisciplinaria y de alto impacto social para el desarrollo efectivo de la sociedad, promueve el intercambio de ideas, de experiencias y el debate crítico; busca estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación en la educación superior. Su objetivo misional es constituirse en una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en América Latina y el Caribe.

En la conmemoración de los 25.º Aniversario de **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, nos proponemos realizar una colección editorial, que aborde temas de investigación con resultados epistémicos y metodológicos que inicien la discusión continental sobre temas como aseguramiento de la calidad, responsabilidad social, diversidad cultural, internacionalización del espacio de la educación superior, investigación, conocimiento y desarrollo. Estas tendencias temáticas serán el contexto de la Conferencia Regional de Educación Superior, a celebrarse en junio de 2018, en Córdoba, Argentina (CRES 2018).