

LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: TEXTO, DISCURSO Y CONTEXTO

UNIVERSITY EDUCATION: TEXT, DISCOURSE AND CONTEXT TEXT

Jesús Eduardo Pineda¹  <https://orcid.org/0000-0002-4582-480X>

Recibido: 15-08-2022

Aceptado: 16-09-2022

Resumen

Este artículo tiene como propósito meta analizar la educación universitaria como texto, discurso y contexto, asumida como un espacio que trasciende el hecho de ser una estructura física o lugar donde se va a aprehender para alcanzar un título. Es algo con un sentido y significado más superior que eso, lo que le confiere un rol de corresponsabilidad ante los entornos (concienciación prosocial) pues ella es de acuerdo con la ley una comunidad de intereses humanos, donde convergen docentes y estudiantes, entre otros sujetos, con la tarea primigenia de buscar progreso en lo personal así como en lo comunitario - lo planetario o sistémico -. A partir de este estudio documental de enfoque cualitativo emergen cuatro categorías principales: universidad, texto, discurso, contexto. Ellas a su vez llevaron a meta analizar su sentido y significado con subcategorías derivadas: desempeño docente (deontología profesional), características biopsicosociales de los estudiantes (arquetipos) y corresponsabilidad ante los entornos (concienciación prosocial). De allí se puede colegir, que el ejercicio deontológico de un profesional en cualquier rama del sistema laboral es el reflejo, en determinado grado, de la formación que recibió; eso no anula que también hay un grado de responsabilidad personal teniendo como base el aprendizaje social que ha acumulado en su trayecto de vida. De modo que hay una gama de aspectos confluyentes, iniciando por la formación (como hecho educativo) y con ello el desempeño del docente universitario así como las características biopsicosociales del estudiante - con sus consecuentes arquetipos - que persigue aprendizajes.

Palabras clave: Universidad; texto; discurso; contexto.

Abstract

The purpose of this article is to analyze university education as a text, discourse and context, assumed as a space that transcends the fact of being a physical structure or place where one is going to learn to obtain a degree. It is something with a higher sense and meaning than that, which gives it a role of co-responsibility before the environments (prosocial awareness) because it is, according to the law, a community of human interests, where teachers and students converge, among other subjects, with the primary task of seeking progress in the personal as well as in the community – the planetary or systemic –. Four main categories emerge from this qualitative documentary study: university, text, discourse, context. These, in turn, led to the goal of analyzing their meaning and significance with derived subcategories: teaching performance (professional deontology), biopsychosocial characteristics of students (archetypes), and co-responsibility for the

¹ Universidad Nacional Experimental “Rafael María Baralt” (UNERMB), jespin.jack@gmail.com

environment (prosocial awareness). From there, it can be inferred that the ethical practice of a professional in any labor system branch is a reflection of the training received, to a certain degree; this does not annul the fact that there is also a degree of personal responsibility based on the social learning that he has accumulated throughout his life. So, there is a range of convergent aspects, starting with training (as an educational fact) and, with it the performance of the university teacher as well as the biopsychosocial characteristics of the student - with their consequent archetypes - who pursue learning.

Keywords: University; text; discourse; context.

Introducción

Cuando se hace referencia a la universidad, no se piensa – de modo generalizado - en la argamasa física donde se cursan estudios; sino, y muy particularmente, en el entorno subyacente donde confluyen lo académico, lo humano, así como social, todo lo cual ha de auspiciar la formación profesional de sujetos necesarios para el progreso de su localidad, región, país y mundo. A saber, dicha institución es concebida en la Ley de Universidades (1970, art. 1) como (...) “una comunidad de intereses espirituales que reúne a docentes y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre”. Desde la ontología idealista platónica, se podría asumir como un complexus en búsqueda del episteme, del conocimiento, de la verdad en tanto verdad es, más allá de la doxa, con lo cual se propendería a la construcción de un mundo más respondiente en lo humano y en consecuencia en lo social.

A tal efecto, la universidad – la educación que allí se imparte – va a fomentar, posiblemente, representaciones sociales en los sujetos que cursan estudios, quienes finalmente las proyectaran en sus medios. Se indica que fomentar, pues el estudiante no llega a este nivel académico siendo una tabula rasa, sino que ya lleva consigo un aprendizaje previo (biografía personal) adquirido en las estructuras sociales donde se ha desarrollado.

Eso a su vez, permite reflexionar sobre el concepto de universidad, desde la acepción de educación superior (texto, discurso y contexto, sociolingüísticamente arguyendo) como un sistema de fuerzas concurrentes - intereses espirituales, verdad y valores trascendentales - que en perspectiva de Morín (1984) es concebido como aquello con fundamento (...) “en la circularidad constructora de la explicación del todo por las partes y de las partes por el todo,” (p.199) (...). Es decir, la universidad es un entramado de situaciones – lo ya aprehendido sumado a lo nuevo en proceso de aprehender y aprender –, donde una permea a la otra y así sucesivamente se religan

independientemente del resultado final, que puede ser positivo - en una perspectiva idónea - o lo contrario, que denotaría incompetencia en su función.

Eso último se convertiría en un indicador de baja calidad de la educación que allí se imparte, lo cual es contrario a lo declarado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009) “La enseñanza superior es fundamental para abordar algunos de los desafíos que se plantean al mundo, como la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión de los recursos hídricos, el diálogo intercultural, las energías renovables, la salud pública” (p.12) (...). O lo que es lo mismo, una educación universitaria deficiente es contraproducente para el progreso humano, para que un entorno social y sus sujetos, logren metas de superación o de autorrealización. Sólo un profesional formado en el marco de un pensamiento complejo, con conciencia crítica va a asumir posiciones de sustentabilidad, cuyo primer bien a preservar es la vida misma y allí están tejidos en conjunto los ambientes: personales-psicológicos, naturales y sociales – cultura, economía, etc.-

En ese orden de ideas, se presentan dos acepciones que no se pueden pasar por alto; la primera tiene que ver con el progreso, asumido en Galimberti (2002) como: “Proceso de avance continuo por acumulación de adquisiciones que contribuyen al mejoramiento de las condiciones materiales y morales de la humanidad” (p. 839). Y el segundo, autorrealización según el mismo autor “Tendencia innata en todo individuo para realizar cabalmente sus propias potencialidades, desde el punto de vista de la madurez psíquica y emotiva, así como desde el del comportamiento exterior” (p.141).

En ambas nociones se discurre que los sujetos sociales, en pleno uso de su madurez, de las capacidades que posee, pero además fomentadas en el terreno del proceso de profesionalización universitaria va a buscar - al mismo tiempo de contribuir sistémicamente - un nivel de vida más óptimo del que posee. Todo lo cual muestra que en los estudios a nivel superior subyace la finalidad de servir como medio impulsor o ascensor social, pues lo que allí se imparte – se aprende – no puede ser simple texto o teoría, sino que en su discurso debe ir manifiestamente imbricado el significado para que su contexto, como se esbozó previamente, sea mejorado de acuerdo al análisis crítico concienzudo de quienes se están formando. A propósito de eso, se asevera:

La educación superior constituye un rico bien cultural y científico que favorece el desarrollo personal y las transformaciones económicas, tecnológicas y sociales. Asimismo, estimula el intercambio de conocimientos, la investigación y la innovación, y dota a los estudiantes de

las competencias necesarias para que respondan a la evolución constante del mercado laboral. Para los estudiantes en situación de vulnerabilidad, constituye un pasaporte con miras a la seguridad económica y a un futuro estable (UNESCO, 2022, p.1).

Ante esas premisas, la universidad como espacio de formación profesional, realza su razón de ser pues la misma cuyo propósito legal, si se quiere, es perfeccionar la educación formal recibida en los niveles previos – inicial, primaria y secundaria - se convierte en el medio más procedente que permitirá a los ciudadanos cumplir metas propias - intrínsecas a sus necesidades psicológicas, como principio de un auto concepto estable-, sociales, culturales y económicas, que en conjunto son el germen del progreso humano como proyección de lo aprendido significativamente.

Entonces, los espacios universitarios tienen que ser – desde la deontología profesional – ambientes socio constructivos de aprendizaje, caracterizados según se señala en la Ley Orgánica de Educación (2009, art. 27, lit. 1) por: “Continuar el proceso de formación integral del hombre, formar profesionales y especialistas (...) conforme a las necesidades del desarrollo nacional” (...). Aquí el texto, el discurso y el contexto aparecen como una triada transcompleja indivisible para poder asumir un papel respondiente, prosocial; sea como docente o como estudiante - generación de relevo profesional - asumiendo que lo que allí se aprende se proyectará desde lo personal - humano social - al quehacer laboral y eso a su vez favorecerá a cada entorno - en lo micro - a sabiendas que eso forma parte de un gran engranaje, que finalmente se expandirá planetariamente en gran escala a lo económico, social, educativo, etc., tal como el efecto mariposa esgrimido por Edward Lorenz (1917-2008) y asociado a la teoría del caos.

Consecuente con lo anterior, se revalida que texto (composición de signos inscritos en un sistema de escritura), discurso (el sentido y significado que se le confiere producción lingüística que forma con sus condiciones de producción socio-ideológicas un todo accesible a la descripción), y, contexto (entorno y representaciones) son un indiviso transdisciplinario que al correlacionarlo con la universidad - lugar, espacio localizado a partir de coordenadas específicas, como referencia - implica aprendizaje servicio desde el desarrollo concienical de cada sujeto que por allí pase y egrese para construir, en pro de lo común. A ese respecto se indica:

Debemos pensar en términos planetarios la política, la economía, la demografía, la ecología, la salvaguarda de los tesoros biológicos, ecológicos y culturales regionales – en la Amazonía, por ejemplo, a la vez las culturas indígenas y la selva -, diversidades animales y vegetales, diversidades culturales – fruto de experiencias multimilenarias que son inseparables de las

diversidades ecológicas, etcétera. Pero no basta con inscribir todas las cosas y acontecimientos en un “marco” u “horizonte” planetario. Se trata de buscar siempre la relación de inter-retroacción entre todo fenómeno y su contexto y en todo contexto con el contexto milenario (Morin y Kern, 1993, p. 189).

Por lo tanto, la educación que se imparte – recibe – en los recintos universitarios y donde el aspecto sociocognitivo posee un rol preponderante toda vez allí se establecen vínculos – interaccionismo simbólico: conocimiento y realidad –, se encuentran, intercambian y expanden saberes – culturales, éticos – que son proyectados en actos de socialización por cuanto se convierten en arquetipos o patrones emocionales y de conducta producto de la organización de la experiencia, no debe ser asumida como el ejercicio de impartir clases de modo mecánico, reduccionista, bajo el esquema de ciencia sin conciencia, contrario a lo esgrimido por Morin (1984). Se ha tener presente que cada estudiante es un ser humano, parte de un sistema, de una colectividad. Lo mismo puede dirimirse del modo siguiente:

El Yo que actúa, que se aparece, que emerge de repente y sin aviso; el Mí, que constituye el percatamiento de lo que hizo el yo; y el Otro, que es el bagaje de criterios con que cuenta el mí para evaluar los actos espontáneos de ese yo... por eso el otro (...) es un Otro generalizado, que corresponde a la colectividad, a la realidad social, a la comunicación en la cual el yo y el mí existen (Fernández, 1994, p.15).

Desde tal acepción, un sujeto social con sus composiciones individuales y colectivas va a coexistir con otros (familiares, vecinos, compañeros de estudio) que tienen su propia – diversa – composición; en ese encuentro de socialización, donde afloran tanto el inconsciente personal como el inconsciente colectivo se develan un caudal de sentidos y significados (internalidad – externalidad) característicos de cada quien, de su espacio psico-vital, de los diagramas de las distintas áreas de la mente, tal como se esgrimieran desde posiciones múltiples pero no necesariamente irreconciliables: Jung (1970), Gurin, Gurin, Lao y Beattie (1969), Rotter (1975), Lewin (1988). Luego entonces, en cada situación lo aprehendido (cómo se hacen las cosas y cómo se usan los objetos) en plena consonancia con lo aprendido (inteligencia de la complejidad; socio constructiva) se hacen presentes, emergen los atributos propios de su identidad, edificados a su vez, consecutivamente en interacciones psicosociales previas con otras realidades.

En suma se colige que lo interno de cada ser humano es parte de un sistema donde perviven con instituciones sociales, caso las universidades, creadas por los propios sujetos – otros

previamente y los actuales posteriormente, enmarcadas y/o reguladas en la ley – quienes reciben influencias al mismo tiempo que influyen, toda vez, siguiendo los preceptos de Luhmann (1998, p.15) el individuo es considerado (...) “como ser viviente y como conciencia”, dialógico (palabra: acción, reflexión; praxis) a decir de Freire (1971, p.70), complejo, transdisciplinario, según Morin (1984, p.47).

Partiendo de las concepciones citadas se estaría en presencia, entonces, de un sujeto que como lo sostienen Morin y Le Moigne (2006) “es capaz de comprender que el conocimiento que aísla los objetos unos de otros, las disciplinas unas de otras, no logra más que una inteligencia restringida y mutilada” (p.6). A eso se le añade que en caso de desligar, en vez de religar, texto, discurso y contexto, sólo niega el correlato del todo social, el hecho mismo de ser una organización - emocional, cognitiva y conductual – individual en relación vincular transdisciplinaria con su entorno, compuesto a su vez por diversidad de individualidades, pero mutuamente interactuantes e interdependientes, donde el yo es el emisor (de ambas partes), que se dirige a un objeto (persona o cosa) para vincularse, mediado eso por un ideal construido por el yo en relación con el objeto.

Eso es coincidente con la teoría estipulada por Pichón-Riviére (1985) quien esgrime que al tratar de conocer – investigar – a un individuo tres dimensiones son base fundamental a tomar en cuenta: la del propio individuo, la del grupo y la institución o sociedad; eso a su vez implica realizar análisis en lo psicosocial – del individuo hacia afuera –, lo sociodinámico – el grupo como estructura –, y, el institucional – todo un país, incluso, como objeto de investigación –. De tal manera, que el texto, el discurso y el contexto en el quehacer universitario, como ambiente de aprendizaje superior, es un complejo sistema que no admite desarticulaciones.

De esa forma, se reivindica que un sujeto social (yo; sus arquetipos) se dirige al campo universitario (objeto educacional) con la finalidad de descubrir saberes (su ideal construido de formación) para autorrealizarse al mismo tiempo que va a aportar al entorno para que progrese multidimensionalmente. Eso es consecuente con lo establecido en los estatutos legales que tratan sobre materia educacional en general y en lo concreto estipulado la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999, art. 103) donde se indica: “Toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”. A eso se le añade lo invocado para la formación universitaria que tiene como principios rectores:

Calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral, la formación a lo largo de toda la vida, la autonomía, (...), la democracia, la libertad, la solidaridad, la universalidad, la eficiencia, la justicia social, el respeto a los derechos humanos y la bioética, así como la participación e igualdad de condiciones y oportunidades (Ley Orgánica de Educación, 2009, art. 33).

En concatenación con lo citado, la Ley de Universidades (1970, cap. II, art. 145) que trata de la enseñanza universitaria, recalca: “La enseñanza universitaria se suministrará en las universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y su capacitación para una función útil a la sociedad”. En ese discurso y contexto del texto referido se gestan varias aristas: el espacio social – la universidad como institución que existe por encargo y obligación respondiente del Estado –, el docente – artículo 83 de la misma ley: “La enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica (...), están encomendadas” (...) a ellos/ellas. Y finalmente los alumnos – artículo 116 – quienes cursan estudios para obtener títulos.

Nada de eso está fragmentado; al contrario, es un bloque arquitectónico holístico, donde las partes y el todo están vinculadas con el propósito, como necesidad recurrente de articular saberes que propendan al desarrollo humano de los contextos y con ello, lógicamente, el de las personas (el yo, sus arquetipos: su socio psico-cognición). Ese deber ser (cultural, ético y social) remite al hecho de pensar y asumir que cada palabra: acción, reflexión, convertida en praxis se enfoque como un sistema, una organización que interacciona; lo cual se explica así:

Las relaciones todo-partes deben estar mediatizadas necesariamente por el término de interacciones. Este término es tanto más importante cuanto que de hecho la mayor parte de los sistemas no se constituyen de "partes" o de "constituyentes", sino de acciones entre unidades complejas constituidas a su vez por interacciones (Morin, 1984, p.204).

Por lo tanto, la perspectiva simplista para endilgar las tareas al otro: al Estado, a la universidad, a los docentes, o estudiantes – en pleno desarrollo de su juicio moral – con sus modelos conductuales, es descartada. No hay en este caso individualidades exclusivas sino colectividades constitutivas; partes de un sistema, de un macroconcepto, al que hay que prestarle atención – concienical – por cuanto, como asevera Morin (1984) “la ausencia de uno mutila gravemente el concepto: (...) sistema”. Seguidamente esgrime “el sistema sin concepto de organización está tan mutilado como la organización sin concepto de sistema” (p. 205). Es decir, los recintos universitarios así como la dinámica humana – ontológica y epistemológica – que allí

se despliegue, es mutuamente influyente, confluyente y expansiva; teniendo presente que cada palabra, acción, es texto, discurso, contexto, sea respondiente prosocial o no, vinculándose de modo sano o de modo recursivo, pues tanto la acción como la inercia afecta la estructura del sistema.

Sobre ese particular la UNESCO (2021) al consultar en el informe *Pensar más allá de los límites: Perspectivas sobre el futuro de la educación superior para 2050* ¿cómo le gustaría que fuera la educación superior en 2050? Y ¿cómo podría contribuir la educación superior a un mejor futuro para todos en 2050? destaca cuatro mensajes clave inherentes a tales cuestionamientos:

1. Asumir una responsabilidad activa en el desarrollo del potencial de la humanidad.
2. Promover el bienestar y la sostenibilidad, orientados hacia la justicia, la solidaridad y los derechos humanos.
3. Nutrirse de la interculturalidad epistémica y la diversidad, respetando las culturas y las identidades, y creando espacios para el diálogo.
4. Por último, crear y mantener la interconexión, forjando colaboraciones entre comunidades locales y globales, y vinculando la educación superior con otros niveles de educación, incluido el aprendizaje no formal e informal.

En cada una de esas categorías: texto – unidad abstracta –, discurso –objeto real, concreto–, contexto – constructos inter subjetivos de los participantes –, como lo establece Van Dijk (2013) y Freire (1971) están contenidas formas culturales, éticas, psicocognitivos (representaciones y arquetipos) que los ambientes universitarios, sus sujetos sociales, han de examinar desmontando las estructuras conductuales, codificando y descodificando la palabra, lo subyacente en los acontecimientos comunicativos, desde la concienciación, como parentesco ontológico de los seres en el ser.

Invocan tales proposiciones a realizar observaciones permanentes del contexto en encadenamiento sistemático pues como lo revela Lewin (1988) (...) “todo acontecimiento es resultante de una multitud de factores”. Eso lo enlaza: “Para cada dimensión de unidad conductual se ha de coordinar una dimensión situacional diferente” (p.53 y 60). Es decir, a tenor con el autor citado, se amerita con especificidad analizar – cuestionar desde el paradigma de la discontinuidad – el contexto social, cultural y ético en la universidad, enmarcadas por las construcciones y representaciones arquetípicas que allí perviven, producto de la dinámica entre sujetos (espacio vital, procesos, zona limítrofe o percepción a estímulos físicos que afectan lo sensorial así como

la ejecución de acciones) y sus meta representaciones como estructuras de las situaciones (episodios) que se suscitan en un entorno dado en un tiempo concreto.

Aquí se resalta lo indicado por Piñuel (2002) “Las meta representaciones que construimos específicamente acerca de nuestro interlocutor, en cada proceso comunicativo, se encuentran guiadas por los conocimientos sociales previos, por nuestros esquemas sociales” (p.6). Pues, probado ya, el ser humano es un cúmulo de saberes, unos aprehendidos, otros innatos, donde se desarrollan – en unos u otros, en mayor o menor cuantía – (...) “operaciones de unión (conjunción, inclusión, implicación) y de separación (diferenciación, oposición, selección, exclusión)”, a decir de Morin (1999, p.26). Desde esa conjetura, tanto los sujetos sociales interactúan con intencionalidades como el contexto trae sus propias intencionalidades, con especificidad en circunstancias, lugares y tiempo.

Desarrollo Teórico

Análisis al contexto social – el entramado de referencias, fenómenos y circunstancias – de la universidad

Comprendido el párrafo precedente y relacionándolo a su vez con lo definido por Van Dijk (2013) que “los contextos no son una clase de condición objetiva o de causa directa, sino que más bien son constructos (inter) subjetivos diseñados y actualizados continuamente en la interacción de los participantes como miembros de grupos y comunidades” (p.10), se denota que lo social está adherido a la interacción – texto, discurso y contexto –; la misma a su vez depende de los sujetos – y la totalidad de sus relaciones – quienes mediante sus actos (arquetipos sociocognitivos propios de cada quien) van a promover una dinámica que hace, planteado por Jodelet (1984), “manifiesta la operación de ciertos procesos generativos y funcionales con carácter social. Por lo tanto, (...), alude a una forma de pensamiento social” (p.474).

Un ejemplo, el uso de la palabra mongólico, en el lenguaje médico y prosaico, que durante años e incluso hoy – de forma peyorativa – cataloga a las personas que tienen 47 cromosomas en lugar de los 46 habituales en los humanos y se presenta como una de las causas más comunes de anomalías congénitas. Sin embargo, a partir de 1965 debido a un reclamo de la República Popular de Mongolia ante la Organización Mundial de la Salud para que se dejara de vincular el síndrome con su nacionalidad, se ha ido utilizando el término Down en honor a su investigador.

Como se desprende las palabras introducidas en el lenguaje cotidiano se van convirtiendo en categorías, sean importadas del conocimiento erudito o no, y se convierten en categorías del sentido común, instrumentos para comprender al otro – o denigrarle –, para saber cómo conducirse ante él/ella, e, incluso para asignarle un lugar en la sociedad. En suma, ello constituye una noción de representaciones sociales dentro de cuyas categorías se pueden situar desde el sujeto social, su contexto aunado al sistema que mutuamente les permea, dictando, posiblemente, patrones de comportamiento que son aprehendidos y donde el inconsciente personal y colectivo tienen un rol preponderante. Sobre tales indicios se sostiene:

Se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello en conjunto (Jodelet, 1984, p.472).

Hay entonces, una reafirmación que el contexto social y sus intrínsecos se va conformando producto de un entramado de referencias, fenómenos y circunstancias que aportan la multivariedad de sujetos que interactúan desde cada espacio vital, generando realidades, que se instauran, evolucionan o se desechan, con base a intereses y/o necesidades, reales o creadas. Allí la universidad como institución (...) “de enseñanza superior, (...), y que otorga grados académicos correspondientes”, según (Diccionario de la Lengua Española, 2022, definición 1), tiene un rol preponderante toda vez, están en medio del entorno/campo de donde provienen los estudiantes y los propios estudiantes con sus arquetipos psicológicos.

Esa situación emplaza a realizar análisis tanto microdiscursivos, lo que es según Pardo (2011, p. 43) (...) “deconstruir el discurso como expresión en la que se articulan los sistemas signícos para producir significados”, aunado a los macrodiscursivos, que según la misma autora (ibídem) “Pone en relación la estructura discursiva con la estructura social a través de la forma de conocer y representar”. Ambos posicionamientos, en convergencia, revisten utilidad para describir e interpretar los fenómenos sociales - representaciones - que proyectan los individuos en los contextos - su cultura, ética -, por cuanto ellas:

(...) son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro. La mayor parte de las relaciones sociales estrechas, de los objetos producidos o consumidos, de las comunicaciones intercambiadas están impregnadas de ellas (Moscovici, 1979, p.27)

Lo mismo, se explica teniendo en cuenta que texto, discurso y contexto no son premisas que se deban asumir por parcelas, distantes uno del otro, sino de modo transdisciplinario, como un bucle que le confiere sentido y significado a hechos específicos, en tiempo, lugar e interprete - sus arquetipos -. Al respecto se sostiene en Rastier (2008, p.297) “El contexto es todo el texto”; el texto a su vez ‘sería’ un enunciado que puede actualizarse en el discurso cuya implicación es que el texto es un producto - del lado del lenguaje - a decir del precitado autor y todo ello en conjunto es el resultante de los arquetipos sociocognitivos de cada sujeto. En tal marco de ideas, se ha de considerar:

No se puede separar texto y discurso, ni teórica, ni metodológicamente. Según la tradición greimasiana, el texto es del orden de la expresión y el discurso del orden del contenido. El texto sería del dominio de la lingüística, el discurso de la semiótica (Rastier, 2008, p.297).

De allí se denota que en cada texto está contenido un discurso, surgido de un contexto, presente en un contexto y desmontado en un contexto; es decir, hay una plena interacción lingüística, cognoscitiva, cultural y ética, donde cada sujeto a razón de su aprehendizaje y aprendizaje lo expone, lo proyecta como agentes sociales que son. Al respecto García (2013) expone “Mead plantea una teoría de la interacción social que vincula la acción de los individuos y los roles sociales que han introyectado de otros agentes sociales” (p.3).

Tal explicación se debe al hecho, según cita el autor (García, 2013) “Para Mead, los agentes sociales son capaces de leer los gestos y anticipar la conducta social esperada, porque ellos mismos se comportarían de esa manera” (p.3). En ese sentido, cabe poner de relieve que cada individuo desde su intersubjetividad, desde su aprendizaje social comprende el mundo de modo muy particular, único; lo que a su vez le lleva ver al otro (texto y discurso), a ese que forma parte de su entorno, que en ocasiones le nutre pero en otras le complica e implica y así se va construyendo la personalidad, en un acto si se quiere inacabado, teniendo en cuenta que el ser humano es tan complejo que hasta el final de su existencia aprehende y aprende, en acomunamiento social. De eso se desprende:

Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas. Así pues, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico y lo social. Antes que nada concierne a la manera cómo nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento espontáneo, ingenuo (...), ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido (Jodelet, 1984, p.473).

Luego, la universidad con su innegable rol social, fines y formas, va a detentar una influencia preeminente en lo que se refiere a la formación laboral, sin obviar lo psicosocial, del individuo. Es decir, no sólo se va a ocupar de lo instrumental procedimental - adquisición de herramientas académicas profesionales -, sino de lo humano respondiente - los valores, la ética, evolución de arquetipos o constructos de lo preconventional a lo posconventional -. Así dentro de los fines, caso Venezuela, la Ley Orgánica de Educación (2009, art. 32) enuncia que “profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país, iniciado en los niveles educativos precedentes”.

Y en sus formas: públicas - autónomas o experimentales - o privadas, obedecen a preceptos contenidos en la Ley de Universidades (1970), donde se establece, por ejemplo, artículo 2: son instituciones al servicio de la nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país. En la misma ley, pero en su artículo 145, se menciona que: “estará dirigida a la formación integral del alumno y su capacitación para una función útil a la sociedad”. Se puede dilucidar en lo esgrimido que, quienes allí tienen la responsabilidad de generar aprendizajes tienen el deber

consagrado en la Ley de Universidades (1970) art. 83, de brindar enseñanza y orientación moral y cívica a sus estudiantes.

En cada uno de los artículos de índole legal que se muestran, concurren varios aspectos: la propia formación – sociocognitiva - del docente universitario, la cultura social construida e imperante y la previa formación del estudiante – su aprendizaje social cognitivo -. Una vez más se recalca que nada puede reducirse a partes, sino que cada una de ellas es parte del todo, de esa realidad vinculante transcompleja que de modo planetario (...) “se abre hacia el contexto de los contextos”, (...) en palabras de Morin (1999, p.27).

Pues bien, teniendo en cuenta que el hecho educacional universitario es un proceso de formación continuo sustentado en antecedentes académicos, sociales y psicológicos, entre otros, en cada uno de los segmentos afines, resulta necesario tener claro a decir de Maier (1971) que cada circunstancia estará signada por la (...) "integración de los cambios constitucionales y aprendidos que conforman la personalidad en constante desarrollo de un individuo" (p.6). Es decir, no hay hechos casualísticos, sino causalísticos, pues son generados por los propios sujetos sociales en función de sus arquetipos (ordenadores de representaciones: inconsciente personal e inconsciente colectivo). Esa formación continua, que podría conferirse a estudiantes, por su edad cronológica y psicológica, no exceptúa a los profesores, sujetos corresponsables de las realidades que germinen en los contextos universitarios.

Aquí se presupone, teniendo en cuenta que en función de su edad cronológica y perfil profesional - ser humano ya titulado - los docentes tienen un desarrollo del juicio y razonamiento moral, atendiendo a los postulados de Kohlberg (1991), no sólo van a auspiciar aprendizajes - de preferencia socio constructivos - sino que ellos mismos están abiertos a seguir aprendiendo de forma constante; transitando desde estadios convencionales - someterse a reglas, expectativas y convenciones de la sociedad así como de la autoridad, salvaguardándolas precisamente porque son reglas, expectativas o convenciones de la sociedad - a pos convencionales - estadio donde entienden y aceptan en general las normas de la sociedad en la medida en que éstas se basan en principios morales generales, ejemplo: respeto a la vida y/o la dignidad de las personas.

Por lo tanto, la cultura – ética, social, legal – que prevalezca en las universidades está vinculada con los constructos conscientes (elaboraciones verbales), nucleares (mantenimiento de la identidad) o periféricos (aquellos fáciles de modificar), en la teoría de Kelly (1955), concatenado

con los razonamientos morales internalizados y expuestos, de modo dialéctico suficiente, por las partes, partiendo de los postulados de Bandura, delineados en Barbabosa (2021).

Sin lugar a indecisiones, en las universidades prevalece una cultura nutrida del acervo humano que allí coexiste: experiencias, aprendizajes, modos de ser y actuar. Esa cultura universitaria a su vez influye en el orden social establecido del mismo modo que dicho orden ha influido en ella para propiciar cambios - transición de un estado a otro - y desarrollo en tanto proceso dinámico es. Es una espiral cibernética cuyo epicentro es el hombre –género – en despliegue de todos sus modelos comportamentales. Luego, la cultura es un entramado de representaciones psicosociales e históricas: sentir, pensar, hacer, de los individuos; son entonces, las huellas que marca, que a posteriori deja, el ser humano por donde transita, vive, se despliega, hasta su muerte, sea para lo constructivo o lo inverso.

Y en esto último aparece la ética, los códigos deontológicos de cada profesión, en este caso los universitarios, sea para los docentes en su desempeño laboral, sea para los estudiantes en su proceso de formación en una carrera determinada, ya que dicha representación no tiene carácter de exclusividad para unos y exclusión para otros. La misma:

Está relacionada con la ley por un doble vínculo: por un lado la ley primordial es pues la que, regulando la alianza, sobrepone el reino de la cultura al reino de la naturaleza entregado a la ley del apareamiento, por el otro en el nombre del padre es donde tenemos que reconocer el sostén de la función simbólica que, desde el albor de los tiempos históricos, identifica su persona con la figura de la ley (Lacan, 1956 citado en Galimberti, 2002, p.456).

En ambos casos la ética, no sólo ha de estar presente – texto, discurso-, palabra, acción, reflexión - en un lado de la balanza, llámense profesores o estudiantes, universidad como institución o Estado en su rol de macro estructura legal, sino en todo el conglomerado asumido como sistema convergente pues en función de su práctica habitual, tendente a ser virtud común, se puede propender al desarrollo humano social más equilibrado. Lo contrario, previsiblemente, conlleva al caos, a la anarquía e injusticias múltiples que van desde solapar las ‘mentiras piadosas’ a un amigo o familiar hasta amparar que atentan contra la vida misma. Todo eso es parte de lo que se debe analizar en los entornos académicos universitarios para irlos configurando como parte de la cultura – en los arquetipos del sujeto social – que debe prevalecer. A saber:

La ciudad es una de las cosas naturales, y que el hombre es por naturaleza un animal social, y que el insocial por naturaleza y no por azar o es mal hombre o más que hombre... y el que

no puede vivir en sociedad, o no necesita nada por su propia suficiencia, no es miembro de la ciudad, sino una bestia o un dios. Es natural en toda la tendencia a una comunidad tal, pero el primero que la estableció fue causa de los mayores bienes; porque así como el hombre perfecto es el mejor de los animales, apartado de la ley y de la justicia es el peor de todos... La justicia, es cosa de la ciudad, ya que la justicia es el orden de la comunidad civil, y consiste en el discernimiento de lo que es justo (Aristóteles, 1988, p.50).

Con ello se resalta, de nuevo, que las personas en cada uno de sus campos sociales están llamadas a ceñirse a un orden, donde el bien común ha de prevalecer; eso parece una utopía pero es el deber ser. En el caso de las universidades un docente con amplia formación académica y situado en el estadio posconvencional del desarrollo o razonamiento moral tiene mayores probabilidades de auspiciar un ambiente de aprendizaje más socio constructivo que uno sin tales herramientas psicocognitivas. Ineludiblemente tal profesional seguirá un código deontológico, no como la tarea mecánica impuesta sino por poseer un nivel de concienciación (ser en cuanto ser es en el mundo, el *dasein* Heideggeriano) que le permitirá sopesar, con equilibrio humano-legal, desde lo intra e interpersonal que es lo justo, lo legal y lo legítimo; desde su dianoética.

En cada uno de esos aspectos el hombre – género – se sitúa en frente de dos posicionamientos: el epistemológico (el conocimiento de la teoría establecida al amparo del concepto de verdad y con ello la validez deóntica de las normas) y lo ontológico desde perspectivas antropológicas, fenomenológicas-hermenéuticas que interpretan el mundo, lo que acontece, en atención al texto, al discurso y al contexto.

En ese aspecto la ética y la cultura como constructos socio históricos del ser humano, se van a encontrar de modo permanente con que cada situación obedece a un contexto, a un tiempo, a un individuo y con él en él, su carga psicoafectiva - sociocognitiva - sus arquetipos, donde la mediación reflexiva ha de estar presente, sea desde lo epistemológico (conocimiento y aplicación de la norma legal) o lo ontológico (cualidad del ser) que va más allá y debe encontrar un equilibrio, en relación dialéctica, entre lo bueno y lo legal. Y como expone Rawls (1993) “las personas son responsables frente a la realización de sus propios fines y así mismo de las consecuencias subsiguientes de sus acciones” (p.34).

He ahí que las construcciones sociales a impulsar y practicar en los espacios universitarios han de poseer un profundo sentido ético como punto de apalancamiento de la corresponsabilidad intra e interpersonal: con la propia persona - sinónimo de un autoconcepto estable - así como con

los demás, desde un posicionamiento sistémico. Eso no es una fórmula inobjetable, pero como dispositivo de información, motivación y práctica, comunica la posibilidad de impulsar el establecimiento de entornos enmarcados en lo prosocial y en consecuencia en lo humano respondiente. Se añade, además, que es una relación de necesidad dialéctica donde se hacen presentes los postulados de Bandura (1982): aprendizaje y refuerzo, ambiente favorable para el aprendizaje, las expectativas cognitivas del estudiante y el aprendizaje vicario - aprende observando -.

Cada uno de esos aspectos son vinculantes con construcciones sociales más respondientes a las necesidades de los entornos (comunidad, región, país) mediante el análisis crítico – concienciación prosocial – del texto, discurso y contexto; sobre todo si se toma en cuenta la Consulta Pública de la UNESCO (2021) sobre los Futuros de la Educación Superior aplicada en 97 países de todo el mundo con un total de 1.199 respuestas válidas de personas, y cuyo más alto porcentaje (55, 5%) fue de América Latina y el Caribe. A través de la misma se determinaron cuatro caminos sobre la cual se edifican expectativas. Son ellos:

1. Calidad de vida: Para ofrecer oportunidades a todos, el acceso a la educación superior debe ampliarse y ser asequible. Lo que se enseña en la educación superior y la forma en que se enseña deben adaptarse a los individuos y ser impulsado por la elección de los estudiantes.
2. Cambio social: El compromiso con la sociedad y las comunidades debe ser más integral en la educación/enseñanza y en la investigación/ciencia. Las funciones básicas de la educación superior deben ser más relevantes para las necesidades de la sociedad y la comunidad.
3. Cuidado del medio ambiente: La sostenibilidad debe estar en el centro de todo lo que hace la educación superior a través de una orientación que sea a la vez global y local. La educación superior tiene la urgente responsabilidad de hacer frente a los retos medioambientales, climáticos y otros desafíos globales.
4. Desarrollo de la tecnología: A medida que avanzamos hacia una realidad más digitalizada, la educación superior tiene un papel fundamental en la investigación, el desarrollo y la difusión de los nuevos avances tecnológicos, así como en la investigación e innovación sobre su uso e impacto.

Como puede interpretarse, en ellas no sólo está implícito el hecho de requerirse una educación de calidad académica, inclusiva, transcompleja e interdependiente, sino potencialmente

ética. Y es que, la educación para la vida con respeto a las necesidades de cada estudiante – sus características bio (anatomía y genética) psico (pensamientos, emociones, comportamiento y cognición) sociales (entorno de convivencia) – implica no sólo la práctica andragógica sino, y al mismo tiempo, hacer investigación respondiendo con corresponsabilidad a las comunidades; es ir en pos del desarrollo con una visión de sostenibilidad - pensamiento planetario Moriano -, e impulsar nuevas tecnologías que propendan al bien común. En suma es una labor transdisciplinaria respondiente, humana y socialmente impostergable. Desde ahí, las construcciones sociales en tanto representaciones arquetípicas Junguianas (1970) son llamadas a fomentar desde el texto, discurso y praxis un contexto más ecologizante (sistémico). Pero no como modelos reduccionistas parcelarios sino como el germen dialógico de pensar, saber, hacer y convivir - correlación entre lo individual y la estructura social -.

Sobre ello Morin (1998) asevera “un saber no es pertinente si no es capaz de situarse dentro de un contexto (...) el conocimiento más sofisticado si está totalmente aislado, deja de ser pertinente” (p.18). Partiendo de dichas concepciones, se establece que el conocimiento no sólo puede ser teoría vacía que se deposita en un individuo objeto inerte sino que ha de promover la reflexión, la criticidad, la emancipación ante la realidad que le circunda; con ello se prevé evitar cualquier forma de alienación independientemente de donde que provenga. Además, se enfatiza con eso que, las construcciones sociales y representaciones arquetípicas - de dominación o liberación - son el resultado de un proceso dialéctico que se da en el seno de los contextos - hábitos tipificados y estructuras sociales - como lo indican Berger y Luckmann (1967) y es tarea inicial del docente universitario, tenerlo presente para llevar a cabo una práctica académica de ciencia con conciencia.

En ese proceso el sujeto interpreta símbolos, internaliza formas y se van formando - conformando identidades traducidas finalmente en realidades (texto, discurso y contexto), que se comprenden y explican a través del conocimiento. La universidad y su dinámica es una de ellas, que siguiendo los planteamientos de los autores ya mencionados, es una estructura creada por los hombres, toda vez la sociedad es construida por los hombres y los hombres son un producto social, desde su triple vertiente: institucionalización, legitimación y socialización.

Metodología

Diseño de Investigación

El diseño de investigación utilizado como estrategia para exponer la situación y responder a ella fue documental. La misma para Arias (2012) “es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los obtenidos y registrados por otros investigadores en fuentes documentales: impresas, audiovisuales o electrónicas” (p.27). Bajo esa proposición se recopiló información en libros en su versión física y electrónica, artículos indexados tanto en vegetal como en digital, sobre cuatro categorías principales: universidad, texto, discurso, contexto. Ellas a su vez llevaron a meta analizar su sentido y significado con subcategorías derivadas: desempeño docente (deontología profesional), características biopsicosociales de los estudiantes (arquetipos) y corresponsabilidad ante los entornos (concienciación prosocial).

Eso implica que la investigación bajo el diseño documental permite recolectar información, objetiva y confiable, provenientes de fuentes que preliminarmente han indagado hechos relacionados con las variables, categorías o temáticas en cuestión; en lo particular versó sobre: la educación universitaria como texto, discurso y contexto. Teniendo en cuenta eso se estudia dicho fenómeno educativo social, en perfecta sincronía con el enfoque cualitativo (inducción, comprensión, reflexión) a la par con el diseño, donde se resalta el hecho de precisar rigurosamente los datos, las fuentes y documentos. A tal efecto se detalla:

Dato: es la unidad de información que se obtiene durante la ejecución de una investigación. Según su procedencia, los datos se clasifican en primarios, cuando son obtenidos originalmente por el investigador; y secundarios, si son extraídos de la obra de otros investigadores.

Fuente: es todo lo que suministra datos o información. Según su naturaleza, las fuentes de información pueden ser documentales (proporcionan datos secundarios), y vivas (sujetos que aportan datos primarios).

Documento o fuente documental: es el soporte material (papel, madera, tela, cinta magnética) o formato digital en el que se registra y conserva una información. (Arias, 2012:27).

Todo ello es más que un simple acopio de información o agrupamiento de ella; en cada paso que se dé hay que filtrarlo para que el estudio alcance parámetros válidos y confiables ante la comunidad científica; por tanto esa búsqueda de argumentos, datos y evidencias, ha de darse desde una mirada crítica-hermenéutica aplicable a todos y cada uno de los documentos que se referencien, teniendo como base la indización, que se corresponde con según González (2021) como la “acción de describir o identificar un documento en relación con su contenido” (p.1). Por tanto, leyes, artículos científicos, libros, entre otros sustentos expresados han de versar sobre la educación universitaria como texto, discurso y contexto. Esa indización, además, posee como principios los siguientes:

Especificidad: Capacidad de representar un concepto particular que se encuentra en el documento, por el término de indización más específico que lo represente. Por ejemplo, el arte de la pintura se indizará bajo “Pintura” y no por arte.

Exhaustividad: La exhaustividad está relacionada con el número de conceptos que se tienen en cuenta, y que caracterizan el contenido íntegro de un documento. Relacionado con el concepto anterior, la exhaustividad implica sobre todo un número alto de descriptores.

Pertinencia: La pertinencia de un descriptor representa su grado de adecuación al concepto expresado en el texto original. Un buen descriptor debe ser siempre un punto de acceso preciso y responder a las expectativas de búsqueda del usuario.

Coherencia: En la indización este concepto se refiere al grado de concordancia entre indizadores. La coherencia depende del número de descriptores asignados, del vocabulario utilizado, la terminología del documento y en general, de la capacidad de conceptualización de los indizadores (González, *Ibíd.*).

Hallazgos

Cuando organismos especializados como la UNESCO (2021) aluden a la necesidad de impulsar mayores esfuerzos por auspiciar calidad en la educación, pero no sólo desde el punto de vista estadístico reflejado en cantidad de egresados sino centrados en cualidades que permitan edificar vías – de una vez por todas - enmarcadas en: calidad de vida (oportunidades de acceso a todos y todas así como adaptar lo que se enseña a las necesidades de quienes cursan estudios y sus entornos sociales); cambio social (una educación respondiente), cuidado del medio ambiente (educación pro vida) y desarrollo de la tecnología (innovación, uso e impacto de la misma como

parte del sistema que progresa sosteniblemente), emergen en el presente análisis referido al ámbito universitario - texto, discurso y contexto – tres subcategorías confluyentes: *desempeño docente* (deontología profesional), *características biopsicosociales de los estudiantes* (arquetipos) y *corresponsabilidad ante los entornos* (concienciación prosocial).

Desempeño Docente: Incongruencia y Dispersión

Metafóricamente se puede esgrimir que cada subcategoría señalada es equiparable con ríos que no se pierden en un mar sino que lo nutren, pues se constituyen en caudales ecológicos que en la perspectiva de una educación respondiente va a darle sentido y significado a las acciones que se piensan y organizan en el quehacer andragógico universitario, es decir el texto (la teoría que se imparte), el discurso (la exposición o acto comunicativo de la teoría) y el contexto (que no debe desligarse los entornos así como de las necesidades de los sujetos sociales). Todo ello sería - probablemente - garante de superar debilidades que aquejan al planeta, relacionadas consistentemente con el hecho educativo, y donde Venezuela no resulta excluida; dentro de dichas debilidades, existen hallazgos suscritos por UNESCO en su Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (Informe GEM, 2021) donde se destacan:

1. 258 millones de niños y jóvenes quedaron totalmente excluidos de la educación, siendo la pobreza el principal obstáculo para su acceso.
2. 12 millones de niños y jóvenes estaban excluidos de la educación en América Latina y el Caribe, siendo la pobreza el principal obstáculo para el acceso.
3. El 40% de los países del mundo no han apoyado a los educandos en situación de riesgo durante la crisis pandémica a razón de la COVID-19.
4. En el mundo hay actualmente 2.200 millones de personas privadas de acceso al agua potable y otros 4.200 millones que carecen de sistemas de saneamiento seguros.
5. La pérdida de bosques es un problema grave y un factor que contribuye significativamente a la liberación de dióxido de carbono. Entre 2000 y 2016, se destruyeron casi 55 millones de hectáreas de bosque, es decir, el 91% de la pérdida total de bosques en el mundo. Parte de esta pérdida se debió a incendios fuera de control.

De acuerdo con eso, la formación que se está impartiendo - recibiendo en los recintos universitarios pero que se arrastra desde los primeros años de educación formal, denota - de una u otra manera - lo contrario a la solicitud de Morin (1984) que apunta al impulso de una educación

de ciencia con conciencia o lo que es lo mismo socio construir aprendizajes éticos transformadores donde educación y realidad sean una mancuerna antropológica que se construye tanto desde la emancipación como la criticidad para lograr bienestar - en la amplitud de su significado - en el plano individual y colectivo. Esa actuación incongruente - ciencia sin conciencia - promueve entonces la acumulación estéril de conocimientos que en nada benefician en primera instancia a los propios sujetos, en segunda instancia a sus localidades sea a nivel comunitario, regional o país y finalmente al planeta por aquello de los efectos sistémicos.

Esas fallas de acumulación de conocimientos estériles se puede corroborar no sólo con lo que se menciona en el informe previamente citado sino lo que en cualquier portal informativo se reseña con relación a la realidad planetaria y la de cada país en específico - en unos más que en otros - donde campea la opulencia por corrupción de élites gubernamentales, el hambre y la miseria son comunes denominadores en las clases obreras generando altos índices de exclusión social, que de manera impúdica los primeros mencionados sostienen van a combatir. A ello se adiciona la degradación del medio ambiente en la que se entrelazan los intereses de las aludidas élites gubernamentales con empresas multimillonarias; ambas parten de un sistema opresor que en lo público se muestran como distanciadas y en lo privado configuran sus tinglados.

En atención a esas situaciones palpables y verificables, las categorías texto, discurso y contexto aparecen como tres parcelas dispersas donde las subcategorías desempeño docente, características biopsicosociales de los estudiantes y corresponsabilidad ante los entornos (concienciación prosocial), tampoco guardan relación entre sí, dejando a la formación universitaria, por asociación lógica, en una posición con visibles fallas tomando en cuenta que allí se debe capacitar – no se asuma este verbo como sinónimo de educación bancaria – a los estudiantes para que en su rol profesional respondan a la colectividad en un continuum reflexivo y no lo contrario. Lo indicado permite conjeturar que una colectividad, comunidad, región o país, en la que sus sujetos son parte del detrimento social, es el reflejo de una educación que amerita redefinir su actuación ya que ella, en sí misma, pareciera ser un elemento propiciador del problema. Aquí las bases para una reforma educativa articulando los saberes, ambas obras de Morin (1998 y 1999) están más presentes que nunca y son competencia tanto del Estado – con políticas educativas liberadoras - como de quienes están al frente de las instituciones universitarias - en cualquiera de sus roles -.

A propósito de todo ello cabe destacar lo que teóricamente enmarcan cada una de las subcategorías que deben converger en las categorías texto, discurso y contexto. Así, el desempeño docente universitario, está ceñido a lo estipulado en el artículo 83 de la Ley de Universidades (1970) donde se establece “La enseñanza y la investigación, así como la orientación moral y cívica que la Universidad debe impartir a sus estudiantes, están encomendadas a los miembros del personal docente y de investigación”. Con ello se le confiere a dicho personal la formación de quienes allí cursan estudios bajo dos preceptos que envuelven directamente a la ética del sí mismo (deontología profesional) desde las premisas moral y cívica; es decir el docente universitario es un sujeto que desde su constitución académica y estricto apego a las normas sociales establecidas tiene como misión formar a otros y todos en conjunto socio construir espacios (comunidades, regiones, países) para convivir de un modo más óptimo.

Sin embargo, lo planteado con antelación basado en el Informe GEM (2021) pone en duda que eso se esté llevando a efecto en concordancia con lo estipulado legalmente y/o desde una perspectiva transdisciplinaria, socio crítica que ayude en la solución de problemas existentes, lo cual lleva a plantearse el ejercicio ontológico de preguntarse: ¿que estoy haciendo, ¿cómo lo estoy haciendo, ¿cuál es el resultado de mis acciones? A partir de allí, otro posicionamiento personal – laboral puede suscitarse.

Características Biopsicosociales de los Estudiantes: Complejidad Particular

Eso se concatena con las características biopsicosociales de los estudiantes – sus arquetipos – que influyen directamente con el modo de internalizar aprendizajes. Ya es consabido que no todos los seres humanos aprenden del mismo modo ni al mismo tiempo; allí hay una confluencia de factores que van desde lo genético, pasando por pensamientos, emociones y nivel cognitivo hasta el aprendizaje social obtenido de los entornos donde se ha formado, generando así determinados comportamientos o respuestas ante lo que se imparte. Ese razonamiento es una llamada para que tome en cuenta cada estudiante es una complejidad particular, y donde el vínculo que se logre establecer en la comunidad de aprendizajes va a repercutir para que se gesten cambios cualitativos o puntos de viraje en el ciclo vital de la vida de cada sujeto tal como lo describía Erikson (2000) en su teoría del desarrollo psicosocial del individuo.

Entonces es probable que ante una educación que impulse, desde el pensamiento crítico, la construcción de un mundo (sociedad) más humano, solidario, apegado a la ley, por ejemplo, los estudiantes lo internalicen y en la práctica in situ los lleve a ser unos profesionales enmarcados en

tan loables preceptos. Esa teoría deja abierta la posibilidad, de revertir las fallas detectadas según los hallazgos del Informe GEM (UNESCO, 2021) recordando que según el mismo Erikson (2000) las crisis - y esas fallas ponen a la sociedad en tal entresijo - brindan la oportunidad para desarrollarse, siempre y cuando ese sea el razonamiento imperante en cada una de las partes: Estado, Docentes y Estudiantes.

Corresponsabilidad Ante los Entornos: Concienciación en el Ecosistema de la Vida

Siendo esa la consideración establecida como misión, la de socio construir entornos para convivir - humanos, solidarios, guiados por la norma legal - o lo que es lo mismo, asumir corresponsabilidad ante los entornos, la concienciación prosocial impregnará cada acción, se constituirá en la conducta de cada sujeto y con ello se podría garantizar, en el marco de lo que plantea la psicología positiva: calidad vida, cambio social, asumir el medio ambiente desde la sostenibilidad en uso de la tecnología para el progreso de todos y todas. A saber la conducta prosocial, que en este análisis se asume como concienciación, es para Martorell et. al. (2011, p.35) una (...) “conducta social positiva, implicando conductas de ayuda, cooperación, intercambio y cumplimiento de normas sociales. Se relaciona con el desarrollo emocional y cognitivo” (...).

Aquí se vislumbra que al desarrollarse tal forma de pensar y actuar el otro ser humano no está distante del sí mismo, sino que es parte implicante porque implica a uno con el otro en el ecosistema de la vida donde nadie sobra y todos son necesarios, desde la dialogicidad freiriana y moriana, que exhorta a la corresponsabilidad sobre aciertos y fallas en el orden social existente, para poder progresar evaluando el rol que cada uno posee y desempeña.

Reflexiones del Investigador

Sostienen Uzcátegui y Bravo (2015) que “La Universidad es un crisol de fórmulas pedagógicas y existenciales donde la búsqueda de muchas verdades tributarias a la pretensión de progreso social, definen el campo existencial de la comunidad que hace vida dentro de ella”, (...) (p.44). Lo que implica que en ella, desde su sentido y significado los sujetos sociales en su rol de docentes tanto epistemológica como ontológicamente están llamados a promover la construcción de un pensamiento reflexivo, emancipado - en cada estudiante -, que convertido en un arquetipo psicognitivo debería auspiciar desarrollo humano en interrelación dinámica con todas las partes. Concuerdar ese deber ser con los mensajes clave para el futuro de la educación superior. Son ellos:

1. Asumir una responsabilidad activa en el desarrollo del potencial de la humanidad.

- Abre y desarrolla el potencial de todos los seres humanos.
 - Afronta los riesgos y tiende puentes entre el tiempo, las personas y los lugares.
 - Defiende el conocimiento y las formas de saber, en tanto que es un bien público mundial.
2. Promueve el bienestar y la sustentabilidad.
 - Se orienta hacia la justicia, la solidaridad y los derechos humanos.
 - Respalda un proyecto de vida que fortalece a las personas, sus familias, las comunidades y la humanidad.
 - Actúa y se organiza de manera ética, sostenible y responsable.
 3. Se nutre de la diversidad intercultural y epistémica.
 - Preserva las identidades y las culturas, ya sean colectivas, institucionales o personales.
 - Crea espacios para la reflexión y el diálogo.
 - Realiza comparaciones de buena fe sin imponer ni presuponer homogeneidad.
 4. Defiende y crea interconexiones a múltiples niveles.
 - Fragua colaboraciones entre personas, grupos y comunidades locales y globales.
 - Mantiene los vínculos entre las instituciones de educación superior, los niveles de educación y el aprendizaje formal e informal.
 - Relaciona a los seres humanos con los seres no humanos, la Tierra y el universo (UNESCO, 2021).

Pues entonces la tarea desde cada espacio personal (modelos de comportamiento), académico-laboral y práctico social es impulsar el logro de todo lo antes indicado en consonancia con las realidades contextualizadas que tanto ayer como hoy no han obtenido respuestas y/o soluciones creando una deuda de orden ‘casi moral’ de las instituciones de educación superior con sus entornos: en lo local, regional y planetario. No se concibe que en estos espacios se originen discursos sobre construcciones sociales respondientes pero la realidad no los avale como se pudo observar en los hallazgos del presente artículo donde se evidencia que el texto, el discurso y el contexto, son parcelas disonantes que impulsan ciencia sin conciencia. Eso ha de revertirse y evolucionar hacia un sistema a través del cual la sociedad del conocimiento brinde respuestas más pertinentes desde un desempeño docente en pleno apego a la ética profesional, contribuyendo con cambios cualitativos en el desarrollo biopsicosocial de los estudiantes quienes desde su formación y hasta la titulación - profesionales de hecho – muestren un comportamiento basado en la concienciación prosocial.

Teniendo esas premisas como idea genérica Navarrete (2013) asevera: “la universidad es garante de reconocimiento, es quien certifica a los profesionistas que servirán y ocuparán cargos en la sociedad. Oficialmente, la universidad ocupa un lugar predominante en el esquema educativo de cada nación” (p.6). Con ello se enfatiza aún más la significancia que posee el cursar estudios a ese nivel; es quien certifica, quien otorga una licencia para que una persona, una vez alcanzada las competencias establecidas, se coloque al servicio de la sociedad, le responda y en consecuencia propenda a su progreso.

Un progreso que como se ha manifestado con antelación debe arropar a todos los integrantes del ámbito social, y si se piensa de modo transdisciplinario, aquí están desde una mujer u hombre que se ocupa exclusivamente del cuidado de su casa u hogar, pasando por le estudiantes hasta el profesional docente universitario, entre otros. Cada uno de ellos debería disfrutar de bienestar social y como corolario cada uno de ellos debería impulsar lo mismo. En este punto se enlaza el hecho de ¿por qué se va a la universidad? La respuesta, probable – una de ellas – tiene que ver con el ascenso social. Sobre ello, en el Informe de la Situación Universitaria Española Pastor et al. (2019):

Los estudios universitarios han sido tradicionalmente considerados como uno de los medios más eficaces para que las personas progresen en la sociedad y mejoren su posición. Esta visión de la universidad como ascensor social se basa en los beneficios que ese tipo de formación confiere a quien la obtiene. (...) Esos beneficios agregados se producen gracias a que la formación universitaria incrementa de modo significativo la probabilidad de participar en el mercado de trabajo, la probabilidad de empleo y los salarios de los titulados, que por todo ello contribuirían en mayor medida al presupuesto público. En suma, el capital humano conseguido en la universidad hace a los titulados más empleables y productivos, encontrando más fácilmente empleo y percibiendo salarios más altos, (...) (p.227).

En tal afirmación se destaca que la universidad, como formadora de profesionales, abre una ventana de posibilidades para los sujetos sociales que posiblemente sin estudios a ese nivel no existirían. Y aquí, entonces se resalta que los procesos de aprendizaje que se desarrollan en los ambientes de este nivel académico superior están llamados a construir, como si fuesen edificaciones con cimientos sólidos, una sociedad más justa, equilibrada, garante de progreso, ya definido con antelación.

En conclusión, se avoca a pensar complejamente sobre la necesidad mutua que existe entre las humanidades, la de los unos y los otros para poder avanzar prosocialmente. En ese marco de ideas el hecho educativo – desde la perspectiva del docente y del estudiante – reviste a asumir conciencia crítica ante cada paso que se dé. Aquí se está en presencia de un “auto diálogo dialogal” como planteaba Panikkar (2006, p.50) reconociéndose a sí mismo al tiempo que se reconoce al otro desde el otro sin dejar de ser él mismo. Es pensamiento crítico y no sólo cognición (logos) es la emocionalidad (tymos, yepithymia) dispuesta como motivación intrínseca que aúpa, empuja, dinamiza. Así ha de concebirse la educación universitaria en su: texto, discurso y contexto donde subyacen intrínsecamente el Desempeño docente (deontología profesional), las características biopsicosociales de los estudiantes (arquetipos) y la corresponsabilidad ante los entornos (concienciación prosocial).

Referencias

- Amador, S. (2004). *La representación social de la tecnología en mujeres rurales: los procesos sociocognitivos como fundamento de la relevancia social*. [Tesis de maestría, Universidad de las Américas Puebla].
http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/amador_p_se/capitulo_4.html#
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. Caracas: Episteme.
- Aristóteles (1988). *Política. Introducción, Traducción y Notas de Manuela García Valdés*. Madrid: Editorial Gredos.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid, España: Editorial Espasa Calpe S.A.
- Barbosa, R. (2021). La teoría del aprendizaje social de Albert Bandura. *Boletín Neuropsicología*. APA. Universidad Nacional Autónoma de México.
https://www.researchgate.net/publication/353391164_La_Teoria_del_Aprendizaje_Social_de_Albert_Bandura
- Berger, P. y Luckmann, T. (1967). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Calderón, A. (1969). *Antropología social*. México: Editorial Oasis.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 5.453 (Extraordinario), 24 de marzo del 2000.
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

- Fernández, P. (1994). *La psicología colectiva. Un fin de siglo más tarde. Su disciplina, su conocimiento, su realidad*. Barcelona: Anthropos.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Argentina: Siglo XXI.
- Galimberti, U. (2002) Diccionario de psicología. México: Siglo XXI.
- García, M. (2013). George Herbert Mead: sobre el gesto como inicio de la interacción social y el desarrollo de las interacciones sociales saludables. *Educación y Salud Boletín Científico de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del estado de Hidalgo*. 2(3).
<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/icsa/n3/e1.html>
- González, L. (2021). Indización Documental. *Bibliopos*. <https://www.bibliopos.es/indizacion-documental>
- Gurin, P., Gurin, G., Lao, R. C. y Beattie, M. (1969). Internal-external control in the motivational dynamics of Negro youth. *Journal of Social Issues*. 25(3), 29-53.
<https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1540-4560.1969.tb00605.x>
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: fenómeno, concepto y teoría*. Barcelona: Paidós.
- Jung, C. (1970). *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Barcelona: Paidós.
- Kelly, G. (1955). *The Psychology of Personal Constructs*. Nueva York: Norton.
- Kohlberg, L. (1991). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Editora Desclée De Brouwer.
- Lewin, K. (1988). *Teoría del campo en la ciencia social*. España: Ediciones Paidós.
- Ley de Universidades. (8 de septiembre de 1970). Gaceta Oficial Extraordinario de la República de Venezuela, 1429.
- Ley Orgánica de Educación (15 de agosto de 2009). Gaceta Oficial Extraordinario de la República Bolivariana de Venezuela, 5929.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Anthropos.
- Maier, H. (1971). *Tres Teorías sobre el desarrollo del niño: Erickson, Piaget y Sears*. España: Amorrortu Editores.
- Martorell, C., González, R., Ordóñez, A. y Gómez, O. (2011). Estudio Confirmatorio del Cuestionario de Conducta Prosocial (Ccp) y su Relación con Variables de Personalidad y Socialización. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*. 2(32), 35-52. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645440003.pdf>
- Morin, E. (1984). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.

- Morin, E. y Kern, A. (1993). *Tierra patria*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Nueva Visión. España.
- Morin, E. y Le Moigne, J. (2006). *Inteligencia de la complejidad. Epistemología y pragmática*. Cerisy, Francia. Ediciones d' l uaube.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Argentina: Editorial Huemul.
- Navarrete, Z. (2013). La universidad como espacio de Formación profesional y constructora de identidades *Universidades*, (57), 5-16. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37331246003.pdf>
- Panikkar, R. (2006). *Paz e Interculturalidad. Una reflexión filosófica*. Barcelona: Herder.
- Pardo, N. (2011). Análisis crítico del discurso: conceptualización y desarrollo. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (19), 41-62. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/447/447.
- Pastor, J., Aldas, J., Goerlich, F., Pérez, P., Serrano, L., Catalán, A., Soler, A. y Zaera, I. (2019). *Informe SUE 2018 La Contribución Socioeconómica de Sistema Universitario Español*. Workcenter SGD, S.A. <https://www.crue.org/wp-content/uploads/2020/02/La-contribuci%C3%B3n-socioeconomica-del-sistema-universitario-esp%C3%B1ol-WEB.pdf>
- Pichon-Riviére, E. (1985). *Teoría del vínculo*. Argentina: ediciones Nueva Visión SAIC.
- Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudios de sociolingüística*. 3(1), 1-42. https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf.
- Rastier, F. (2008). C.N.R.S. Discurso y Texto. *Literatura y lingüística*. (19), 295-300 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35214446017>.
- Rawls, J. (1996). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.
- Real Academia Española (2022). Universidad. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/universidad?m=form>.
- Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(1), 56-57. <https://psycnet.apa.org/record/1975-11748-001>
- UNESCO (2009). *La UNESCO y la Educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184967_spa.

UNESCO (2020). *Informe Mundial sobre el desarrollo de los recursos hídricos*.
<https://es.unesco.org/themes/water-security/wwap/wwdr/2020>.

UNESCO (2021). *Pensar más allá de los límites: Perspectivas sobre el futuro de la educación superior para 2050*. <https://www.iesalc.unesco.org/2021/05/08/lanzamiento-del-informe-pensar-mas-alla-de-los-limites-perspectivas-sobre-los-futuros-de-la-educacion-superior-hasta-2050/>

UNESCO (2021). *Futuros de la educación Superior*. Consulta pública.
<https://www.iesalc.unesco.org/los-futuros-de-la-educacion-superior/caminos-hacia-2050-y-mas-alla/>

UNESCO-GEM (2021). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2021*. <https://gem-report-2021.unesco.org/es/seguimiento/>