

El discurso sobre la universidad venezolana (2010-2012) A propósito de la discusión sobre la vetada Ley de Universidades (2010)

Thays Adrián Segovia

Universidad Católica Andrés Bello
Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Resumen

Este trabajo aborda el tema del discurso sobre la universidad pública venezolana, específicamente durante el lapso comprendido entre 2010 y 2012, período en el que se debatió con vehemencia lo que debía (o no) ser esta institución. En ese momento el asunto cobró relevancia debido a la aprobación en diciembre de 2010, por parte de la Asamblea Nacional, de una Ley de Educación Universitaria (LEU) que sustituía a la de 1970, aún vigente entonces. No obstante haber sido sancionada por el Parlamento, dicha ley recibió el veto del presidente de la República, Hugo Chávez Frías. Para la consecución del estudio nos apoyaremos en herramientas aportadas por los Estudios Críticos del Discurso (ECD), a fin de analizar las opiniones de cuatro docentes adscritos al personal académico de la Universidad Central de Venezuela (UCV). Concretamente, los objetivos consisten en (a) comparar el significado que tienen los vocablos “universidad”, “autonomía”, “calidad” y “equidad”, utilizados por los cuatro enunciadores; (b) interpretar distintas concepciones que sobre la universidad coexisten en la Venezuela del siglo XXI y (c) determinar si algunas categorías propuestas para clasificar las universidades aplican o no para el caso venezolano. Entre las conclusiones destaca que, aunque forman parte de la misma comunidad discursiva, el significado que los cuatro profesores le dan a los términos “universidad”, “autonomía”, “calidad” y “equidad” varía según su percepción del mundo; en otras palabras, se vincula con su ideología.

Palabras clave: discurso educativo, universidad, autonomía, equidad, calidad, Ley de Universidades

Discourse regarding the Venezuelan university (2010-2012): in relation to the debates on the banned Universities Act (2010)

Abstract

This work analyzes the discourse regarding the Venezuelan public university system, specifically the discourse produced between 2010 and 2012 – a period characterized by heated debates about what the university should be (or what it should not be). During that period, the issue became relevant when the National Assembly, in December 2010, approved a University Education Act that replaced the 1970's Act that was still in force at the time. Parliamentary approval notwithstanding, said act was vetoed by President Hugo Chávez Frías. To complete this task, we rely on the field of Critical Discourse Studies (CDS) to analyze the opinions of four professors from the Universidad Central de Venezuela (UCV). The specific objectives are: (a) compare the meaning of the terms “university,” “autonomy,” “quality” and “equity,” as used by the four different speakers, all UCV professors; (b) interpret the different understandings that coexist in twenty-first-century Venezuela regarding the university as an institution; and (c) determine the extent to which the proposed categories for the study and classification of universities apply to Venezuela, after reviewing some of these classifications. One of the main conclusions drawn is that, although the speakers are part of the same discourse community, their understanding of the terms “university,” “autonomy,” “quality” and “equity,” varies according to their worldview; and thus, the concept of “university” endorsed by each professor is related to their ideology.

Keywords: educational discourse, university, autonomy, equity, quality, Universities Act.

1. CONSIDERACIONES GENERALES

El concepto de universidad como centro de enseñanza surge en el siglo XIII; su origen se halla en las escuelas catedralicias y episcopales. Los estudios fundamentales eran teología, derecho y ciencias; se enseñaba con el método escolástico y el silogismo como forma de razonamiento, los saberes se insertaban en la concepción cristiana del mundo. Llegados el Renacimiento y la Reforma, las universidades incorporaron el humanismo. En América, siglo XVI, se fundaron las de Santo Domingo, Lima y México. Durante los siglos XVII y XVIII decayeron, y se recuperaron en el XIX con los movimientos de reforma europeos. El XX dio paso a la concepción norteamericana de universidad donde se priorizan las enseñanzas técnicas y prácticas frente a las humanidades. (Malagón, 2008).

Un hecho importante que no muestra la sucinta reseña antes presentada es que estos cambios no han consistido en desplazar en forma mecánica unos paradigmas por otros porque

El paso de la universidad medieval a la universidad moderna y de ésta a la contemporánea, han sido procesos contradictorios, desiguales y combinados, a tal punto que en la universidad moderna se encuentran rezagos de la universidad medieval y en la universidad contemporánea, muchas características de las primeras universidades modernas. (Ibid, p.9)

Otra perspectiva para aproximarse al estudio de las universidades tiene que ver con su significado político, pues en ellas se han generado movimientos como la Reforma Universitaria de Córdoba (Argentina, 1918), el Mayo francés (Francia, 1968) y, en Venezuela, la Renovación, ocurrida en la Universidad Central en 1969.

Acaecida en 1918, el impacto de la Reforma de Córdoba se sintió mucho tiempo después. La juventud universitaria de esa institución inició una lucha por principios como la autonomía, elecciones, cogobierno estudiantil, selección de docentes a través de concursos, libertad de cátedra (Tünnermann, 1998). De Córdoba se ha dicho que tuvo gran influencia en la universidad latinoamericana; en este último orden de ideas, Orlando Albornoz (2017) sostiene que lo ocurrido en materia universitaria en la región “es un movimiento endógeno no exportable” porque “más allá de lo geopolítico no existe un modelo de universidad latinoamericana que pueda definirse, que pueda ser exportado a otros países y regiones”. Y, sin soslayar el impacto de esta reforma, asevera:

[hay] dos reformas básicas que responden a la naturaleza de los intereses dominantes, la reforma originada en la revolución cubana y la reacción posterior a 1945 de lo que doy en llamar la reforma norteamericana. Es sólo de ese modo que juzgo oportuna observar a la universidad en la región y dentro de ello las reformas venezolanas, desde 1926 hasta la expansión del chavismo, ya en el siglo XXI.

El Mayo francés trascendió por las protestas protagonizadas en 1968 a causa del deterioro de la situación económica, encabezadas por sectores izquierdistas de la juventud universitaria con el apoyo de grupos sociales y ciudadanos. Estos sucesos tuvieron eco en muchos países europeos y latinoamericanos. Los movimientos de izquierda, el triunfo de la Revolución Cubana y la Guerra de Vietnam se encuentran entre los hechos que influyeron. En cuanto a la Renovación de la Universidad Central de Venezuela (UCV), se trató de un proceso político académico iniciado en 1969 desde el mismo Consejo Universitario presidido por el rector Jesús María Bianco. Se exigía modernizar la universidad, profundizar la autonomía, abrirse a las nuevas corrientes; buscaba impactar tres espacios: científico cultural, técnico profesional y político social. Culminó con el allanamiento de la UCV, la Universidad de Los Andes (ULA) y la Universidad del Zulia (LUZ) y con una cantidad de estudiantes, muertos, heridos y presos. (Méndez, 2008).

La universidad en la región ha sido parte de un proyecto de Estado, es el Estado quien trae la universidad “en su paquete imperial”, excepción hecha del área sajona, en la cual el sector privado tiene la iniciativa. A posteriori, este sector entra en nuestra región, y el Estado lo hace en la parte sajona del continente (Albornoz, 2017). En Venezuela, pese a la adscripción al Estado desde sus prolegómenos como universidad republicana y al mantenimiento de algunos de sus rasgos, la fundamentación filosófica y jurídica

de la institución ha variado del mismo modo que sus reacciones ante los cambios ocurridos en la sociedad nacional y continental (loc.cit.). La reforma cubana, en los años sesenta, incorpora al escenario el modelo soviético, y con él la confrontación entre el modelo liberal y el marxista, que se intenta reeditar en Venezuela desde el advenimiento del régimen chavista. Finalmente, con la revolución bolivariana arriba el modelo cubano, atenuado por las circunstancias tropicales (loc.cit.).

La apreciación de Albornoz (2017) en torno a la influencia del modelo cubano y las opiniones de Malagón (2008), Méndez (2008), Menolasina (2013) y Villegas (2011), entre otros, quienes sostienen que desde sus inicios en 1721 la universidad venezolana se ha caracterizado por mantener posiciones de vanguardia con respecto a las luchas sociales y políticas, aportan elementos relevantes para el estudio del discurso político sobre la universidad venezolana. Pues bien, en las siguientes páginas, luego de las premisas metodológicas y una concisa reseña del contexto sociopolítico venezolano reciente, se hará una aproximación al discurso sobre la universidad, con énfasis en el lapso transcurrido entre 2010 y 2012, período en el que se discute con vehemencia lo que debe (o no) ser esta institución. Como se ha dicho, el tema se impuso a causa de la discusión y la posterior sanción, en diciembre de 2010, por parte de la Asamblea Nacional, de una Ley de Educación Universitaria (LEU) que sustituiría a la de 1970. No obstante haber sido aprobada por el Parlamento, dicha ley recibió el veto del entonces presidente de la República, Hugo Chávez Frías (2011), quien consideró que debía revisarse por “razones de carácter teóricos, prácticos, técnicos y políticos (sic)”. Hasta el presente no se ha llevado a cabo dicho examen; se mantiene la de 1970.

En concreto, los objetivos de estas líneas consisten en (a) comparar el significado que tienen los vocablos “universidad”, “autonomía”, “calidad” y “equidad”, utilizados por cuatro enunciadores diferentes, todos profesores de la UCV; (b) interpretar distintas concepciones que sobre la universidad coexisten en la Venezuela del siglo XXI y (c) determinar si algunas categorías propuestas para clasificar las universidades aplican o no para el caso venezolano.

2.PERSPECTIVA METODOLÓGICA

Van Dijk (2009, 2015), Fairclough (2012), Wodak (2007), Wodak y Meyer (2015), connotados representantes de los ECD, asumen el lenguaje como práctica social y consideran crucial su contexto de uso; plantean que describir el discurso implica una relación dialéctica entre un evento discursivo en particular y las situaciones, instituciones y estructuras sociales que lo enmarcan. Manifiestan que la situación moldea el evento discursivo, y viceversa; además, que el discurso está condicionado y constituido socialmente, ayuda a sostener y reproducir el estatus quo pero también puede contribuir a transformarlo. En tal sentido, se erige como un instrumento de poder. La opinión de una investigadora venezolana dedicada a los Estudios del Discurso, Adriana Bolívar, se suma a las razones para optar por esta perspectiva metodológica para llevar a cabo la investigación propuesta. Bolívar (2003) asevera que “las explicaciones sobre la construcción de los significados con y en el lenguaje ayudan a entender mejor procesos de tipo cognitivo, social, cultural y político” (p. 10). Así pues, dicho enfoque es pertinente para abordar el análisis de los discursos sobre la universidad venezolana durante el período señalado (2010-2012) porque no se trata únicamente de la aprobación o no de una ley, hecho frecuente en cualquier sociedad, sino de la confrontación entre visiones de mundo en un país que desde 1998 comenzó a asumir, cada vez con mayor intensidad, posiciones dicotómicas acerca de los asuntos relevantes de la vida nacional, y la universidad no es ajena a esta polarización.

Como el tema central es el discurso sobre la universidad, los juicios acerca de esta así como las propuestas planteadas en ese contexto, donde existen intereses y valores divergentes, constituyen argumentos prácticos. Estos, vistos como lo que debe ser hecho, distinguen al discurso político de otras clases de discurso (Fairclough, 2012). Pero hablar de discurso político exige, asimismo, puntualizar la

acepción que se le atribuirá a un par de vocablos: discurso e ideología. A los fines de nuestro estudio se asumirá “discurso” como una forma de práctica social que generalmente se identifica con la posición de los enunciadores (Fairclough, 2012) e “ideología” como sistema de creencias compartidas por miembros de grupos sociales, constituido por valores socioculturales relevantes que sostienen los intereses de los grupos. (Van Dijk, 2015).

Uno de los modos en que la ideología se sitúa en el discurso es mediante patrones argumentativos y topois que causan impacto en los receptores (Eagleton, 2000. Citado por Wodak, 2007). Más claramente, las prácticas discursivas pueden tener reiterados patrones discursivos e importantes efectos ideológicos, por eso la descripción y el análisis de las elecciones lingüísticas y los tópicos imperantes en los discursos sobre la universidad emitidos por los enunciadores Orlando Albornoz, Nicolás Bianco, Yadira Córdoba y Rigoberto Lanz permitirán aprehender el concepto de universidad que suscriben. La manera en que se posicionan sobre el tema y, específicamente, el significado que le atribuyen a las palabras, “universidad”, “autonomía”, “calidad”, “equidad”, orientarán la interpretación sobre la concepción que tienen acerca de lo que es y lo que debería ser la universidad. Por último, la comparación entre el discurso de cada uno de estos profesores de la UCV y algunas taxonomías que se han propuesto para estudiar el discurso sobre la universidad desde un punto de vista ideológico (Ratinoff, 1994; Fernández, 2005; Malagón, 2008; Cascante, 2009; Fischman y Hass, 2011) demostrará si tales categorías aplican o no para el caso venezolano.

3.UNA MIRADA AL CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO DESDE 1999

En Venezuela, cualquier tema que se estudie a partir de 1992 exige documentarse, aunque sea en forma sucinta, acerca del contexto sociopolítico de finales del siglo XX y conocer la figura de Hugo Rafael Chávez Frías, teniente coronel que permaneció dos años en la cárcel luego de encabezar un fallido golpe de Estado contra el presidente constitucional, Carlos Andrés Pérez, el 04 de febrero de 1992. En 1994, concedido el sobreseimiento por el presidente Rafael Caldera, Chávez Frías se integró activamente a la vida política del país; pregonaba la abstención, actitud que depuso cuando decidió participar en los comicios presidenciales de 1998. Obtuvo el triunfo con el 56.20% de los sufragios, lo que le permitió cumplir con su principal promesa: realizar una Asamblea Nacional Constituyente que redactara una nueva Constitución; dicha Carta Magna, sometida a referéndum, se aprobó en diciembre de 1999. Si bien al principio de su gestión Hugo Chávez Frías se presentó, ideológicamente, como un moderado, defensor de la “tercera vía”, cuando fue reelecto por segunda vez en 2006, se mostró abiertamente dispuesto a instaurar un modelo político al que denominó “Socialismo del siglo XXI”. Asimismo, les exigió a sus seguidores formar un partido único, el Partido Socialista Unido de Venezuela (PSUV). Tal escenario requería adecuar ideológicamente las instituciones para lo cual se diseñan reformas y cambios de leyes, entre estas la de universidades, discutida en la Asamblea Nacional en 2010, pero contemplada desde la formulación del Proyecto Nacional Simón Bolívar, primer Plan Socialista 2007-2013 (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2010).

Una nueva geometría del poder, designación que se le daba al modelo trazado para la Venezuela socialista, requería cambiar la vieja “praxis universitaria”, descrita como excluyente y “con leyes obsoletas y descontextualizadas”, desvinculada de los requerimientos socioproductivos, “sustentada en un imaginario colectivo de la exclusión” y en suposiciones que pretendían “preservar una supuesta calidad académica” (MPPEU, 2010). En aras de su consecución se promueve el modelo “Universidad para el socialismo”, cuya “arquitectura legal y documental-institucional” se halla en los siguientes documentos: la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el Proyecto Nacional Simón Bolívar y las líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2007-2013), la Ley Orgánica de Educación, la Ley Orgánica de Ciencia Tecnología e Innovación, el Plan Nacional de Ciencia y Tecnología (2005-2030), la Ley Orgánica del Consejo Federal de Gobierno, la Ley Orgánica de los Consejos Comunales, la Ley de Servicio

Comunitario, los Fundamentos Conceptuales de Misión Sucre, los Fundamentos Conceptuales de la Misión Alma Mater, el Programa “Todas las Manos a la Siembra” y la Propuesta de Ley de Educación Universitaria (MPPEU, 2010). Lo descrito ofrece una panorámica del tipo de reformas que se aspiraba alcanzar con la Ley propuesta.

4.LEY DE UNIVERSIDADES (LU) DE 1970 Y LEY DE EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (LEU) DE 2010

Entre los objetivos propuestos se halla el de analizar los conceptos de universidad y de autonomía suscritos por cuatro profesores pertenecientes a una misma comunidad discursiva. Como el debate al respecto cobró relevancia en 2010, a propósito de la discusión de la LEU, se cree necesario, previamente, precisar el significado de estas voces en la LU y en la LEU; así se detectará si el modelo de universidad evocado por ellos se adscribe o no a alguna de las dos leyes mencionadas.

La noción de universidad contenida en la LU se plasma en varios artículos: el art. 1º presenta la universidad como una “comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre”; el art. 2º complementa la idea: “Las universidades son Instituciones al servicio de la Nación y a ellas corresponde colaborar en la orientación de la vida del país mediante su contribución doctrinaria en el esclarecimiento de los problemas nacionales”. Adicionalmente, el art. 4º sostiene que “La enseñanza se inspirará en un espíritu de democracia, justicia social y solidaridad humana. Estará abierta a todas las corrientes del pensamiento que se expondrán y analizarán rigurosamente”.

La LEU conceptualiza el término universidad en el art. 16º:

Las universidades, son instituciones de educación universitaria que desarrollan de forma integral e integrada sus procesos fundamentales en las diversas áreas del conocimiento. Todas las universidades son nacionales en tanto sirven a la consecución de los fines del Estado, en correspondencia con los planes de desarrollo nacional. Su denominación estará sujeta a la naturaleza, vocación y objetivos de las mismas.

Cuando se contrasta el contenido de ambas leyes, se percibe que la LU conceptualiza la universidad como una institución integrada por estudiantes y profesores, abierta a todas las corrientes del pensamiento, al servicio de la nación y que tiene la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores del hombre. La enseñanza se impartirá en un ambiente democrático, de justicia social y solidaridad humana. En la LEU la palabra universidad solo designa el conjunto de instituciones de educación universitaria que sirven para la consecución de los fines del Estado, en su lugar se incorpora la lexía “educación universitaria” caracterizada extensamente en el art. 3º como un derecho humano, un deber social y un bien público, orientada al desarrollo del potencial creativo y liberador del humano y la sociedad. Además de un conjunto de procesos y programas de formación flexibles para profundizar los estudios de la educación media:

Art. 3º La educación universitaria se define como:

1. Un derecho humano universal y un deber social fundamental, orientada al desarrollo del potencial creativo y liberador del ser humano y de la sociedad.
2. Un bien irrevocablemente público, al servicio de la transformación de la sociedad, en función de la consolidación de la soberanía, defensa integral e independencia nacional; el fortalecimiento del Poder Popular y del diálogo de saberes; el desarrollo territorial integral; el modelo productivo endógeno y sustentable; la unión e integración de los pueblos de América Latina y El Caribe; la solidaridad y la cooperación con los pueblos del Sur y del mundo; la preservación de los equilibrios ecológicos y de todas las formas de vida en el planeta, en el marco de la construcción de una sociedad socialista.
3. Un proceso de formación integral e integrado para la creación intelectual y la interacción con las comunidades, en tanto totalidad que permite la producción, distribución, circulación y apropiación de

ADRIÁN

conocimientos, saberes, valores y prácticas, expresados en el compromiso social, ético y político de las instituciones de educación universitaria, con la consolidación de una cultura democrática, participativa, protagónica, socialmente justa e igualitaria.

4. Una estrategia organizada para explorar, estimular y desarrollar el pensamiento transformador, mediante la aplicación de diversas formas de creación, recreación y transferencia de conocimientos, en el marco del diálogo de saberes, valores, actitudes, habilidades, destrezas, normas, reglas, hábitos, creencias, prácticas morales, tradiciones, formas de conducta, de interpretar, investigar, ver y actuar; orientado hacia la construcción del bien colectivo.

5. Conjunto de procesos, estructuras, programas y ambientes de formación flexibles y en permanente recreación, especialmente concebidos para la continuación y profundización de estudios posteriores al nivel de educación media, en la concepción de la educación permanente a lo largo de toda la vida.

Respecto a las funciones y finalidad de las universidades los art. 3º y 6º de la LU, respectivamente, contemplan la creación y difusión del saber mediante la investigación y la enseñanza; completar la formación de los ciclos anteriores y preparar los profesionales y técnicos que necesita la Nación para su desarrollo y progreso. “Su finalidad es una en toda la Nación, se atenderá al medio donde funcione y se respetará la libertad de iniciativa de cada una.”

Aunque no se les presenta explícitamente como funciones, en el art. 3º de la LEU se enuncian las siguientes: transformar la sociedad, consolidar la soberanía, defender la independencia, fortalecer el Poder Popular, unir e integrar a los pueblos de América Latina y el Caribe, solidarizarse con los pueblos del mundo, preservar el equilibrio ecológico y todas las formas de vida y construir una sociedad socialista; formar para la creación intelectual e interacción con las comunidades, consolidar la cultura democrática, participativa y protagónica, justa e igualitaria socialmente; desarrollar el pensamiento orientado a la construcción del bien colectivo. Al fijar la atención en el artículo en toda su extensión hallamos que las funciones resultan un tanto abstractas y exceden en gran medida las que tradicionalmente se esperan de las universidades: enseñar, producir y difundir conocimientos, investigar, llevar a cabo actividades de extensión que impacten puertas afuera de la universidad, planificar y administrar. En lo atinente a la finalidad que con mayor frecuencia se le atribuye a estas instituciones, formar profesionales integrales, críticos, reflexivos y creativos, tampoco encontramos en este largo artículo algún correlato en los mismos términos. Llama la atención, eso sí, el hecho de que todo esto se ubique en el marco de la construcción de una sociedad socialista.

La autonomía, tema de larga historia en Venezuela, se remite al nacimiento de la Universidad de Caracas (1721) cuando por Real Cédula del 04 de octubre de 1781, el rey Carlos IV le autoriza a dictar su propia constitución y reglamentos para que el claustro universitario eligiese al rector (Rodríguez Rojas y García Yépez, 2013). Luego, en la etapa republicana, Simón Bolívar, además de mantener el principio autonómico, le otorga bienes económicos a la universidad para que goce de autonomía financiera (Op.cit). Con estos datos no se pretende simplificar el asunto sino mostrar su origen, al menos en el caso de la universidad venezolana.

En la LU, específicamente en el art. 9º, se expone que las universidades son autónomas en varios sentidos: autonomía organizativa para dictar sus normas internas; académica, para planificar, organizar y realizar los programas de investigación, docencia y extensión para el cumplimiento de sus fines; administrativa, que consiste en la libertad para elegir y nombrar autoridades y designar personal docente, de investigación y administrativo; económica y financiera, para organizar y administrar su patrimonio.

El art. 4º, numeral uno de la vetada LEU limita la autonomía al hacerla depender de la Constitución y de la LOE, entre otras leyes:

[Autonomía] Es el principio y jerarquía que otorga a la universidad la competencia para dirigir la acción del gobierno universitario, en los términos establecidos por la Constitución, la Ley Orgánica de Educación, la presente Ley y demás leyes de la República, ajustada al Estado democrático y social, de Derecho y de Justicia.

La autonomía comprende el ejercicio ético de su competencia, regida por los principios de cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad en el cumplimiento de su elevada misión para el resguardo de la identidad, la integridad territorial y la soberanía de la Nación.

Para entender mejor los términos en que la LEU plantea la autonomía se hace necesario leer el art. 109° de la Constitución: “El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía” que permite a los profesores, estudiantes y egresados “dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación.” También expresa dicho artículo que “Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca la ley.” Asimismo, “Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión”. Por último, se establece la inviolabilidad de los recintos universitarios y la posibilidad de que las universidades experimentales puedan alcanzar la condición de autónomas.

Una más precisa comprensión del principio de autonomía en la LEU también exige consultar la Ley Orgánica de Educación promulgada en 2009, en cuyo art. 34° se desagregan en cuatro párrafos las funciones a través de las cuales se ejercerá la autonomía: dictar normas de gobierno y reglas internas de acuerdo a la Constitución; planificar, crear, organizar y realizar programas de formación e interacción con las comunidades apegados al Plan de la Nación, las potencialidades del país, las necesidades prioritarias, soberanía científico tecnológica y desarrollo humano; elegir y nombrar autoridades con base en la democracia participativa y protagónica de mandato revocable y con igualdad de condiciones de los derechos políticos de todos los miembros de la comunidad; administrar el patrimonio con austeridad, transparencia y rendición de cuentas.

Amplio reconocimiento ha tenido el hecho de que la autonomía haya adquirido rango constitucional en la Carta Magna aprobada en diciembre de 1999, empero la Ley Orgánica de Educación de 2009, limita decisiones en materia de investigación a lo que se considere pertinente según las pautas de los Planes de la Nación en los que se definen las necesidades y prioridades del país. Esa misma ley plantea que la elección de autoridades debe incorporar a toda la comunidad universitaria, es decir, no solo tendrían derechos políticos los estudiantes y profesores sino que estos se extenderían al personal administrativo y obrero que forma parte de la nómina de la institución, así como a los egresados de esta. Aún el debate no ha concluido, antes bien, no se han podido realizar elecciones para renovar autoridades desde hace casi diez años, a pesar de que la Constitución expresa que “Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca la ley”. Contradicciones entre la Constitución y la Ley Orgánica de Educación que no han sido zanjadas por el Poder Judicial, continúan impidiéndolo, lo que atenta contra la autonomía universitaria.

5. LOS DISCURSOS SOBRE LA UNIVERSIDAD: ALGUNAS PROPUESTAS PARA SU CATEGORIZACIÓN

Se ha dicho que los Estudios Críticos del Discurso aportan herramientas para estudiar los aspectos político discursivos de los sistemas educativos así como la relación entre práctica y discurso. También posibilitan deconstruir agendas educativas globales o locales que naturalizan relaciones de poder y “develar la ideología y las relaciones de poder que entrañan las construcciones discursivas (...), llegando a transformarse en sentido común colectivo” (Pini, 2005). En razón de que este trabajo versa, específicamente, sobre la universidad, citaremos a Fernández (2005) quien caracteriza los discursos en este ámbito como “sistemas de significación a partir de los cuales se organiza la vida institucional (...), se fijan posiciones de sujeto (...) desde las que (...) explicamos y decimos el mundo” (p. 2). Estos reproducen la(s) ideología(s)

dominante(s). Otro planteamiento de interés expuesto por el autor se refiere al tipo de análisis que ha de llevarse a cabo cuando se aborda esta clase de discurso: debe ser político, no hay que tomar en cuenta la verdad de sus contenidos sino su carácter pragmático y sus efectos de poder. Tampoco debe olvidarse que son limitados, provisionales y abiertos a otros.

Fernández (2005) delimita cuatro tipos de discurso. Su taxonomía tiene una marcada orientación hacia el currículo sin soslayar el componente político que, a su entender, está implícito en el ámbito universitario: (1) la enseñanza basada en competencias, (2) la enseñanza comprensiva, (3) las pedagogías libertarias y la enseñanza humanista, (4) la enseñanza democrática.

Gustavo Fischman y Eric Haas (2011) combinan la noción de prototipos de Lakoff (1987) y la orientación del Análisis Crítico del Discurso (ACD) expuesta por Fairclough (1995) para el estudio de la categoría conceptual universidad. Realizan su indagación a partir de una importante cantidad de editoriales y artículos de opinión publicados en diarios norteamericanos. Como resultado, identifican tres prototipos de universidad a los que llaman nostalgia académica (NA), emprendedorismo educativo (EE) y consumismo educativo redentor (CER).

Los autores precitados justifican el empleo de la noción de prototipos para la consecución de su trabajo por considerarlos categorías metafórico-cognitivas “centrales del pensamiento humano que pueden decirnos mucho acerca de cómo perciben y entienden sus realidades, tanto las personas como las instituciones”. En este sentido, afirman que entender los prototipos dominantes del concepto “universidad” podría hacer más comprensible, pertinente y provechoso el estudio de sus políticas educativas. Explican que los prototipos se desarrollan a partir de experiencias directas, secundarias, de la información y representaciones recibidas de colegas, amigos, familiares, medios de comunicación, etc. Añaden que los discursos que favorecen un prototipo asociado a ciertas políticas y programas, aparecerán dotados de mayor racionalidad e importancia que otros y serán relevantes para entender mensajes políticos. En cuanto a su prevalencia, los prototipos combinan elementos conscientes e inconscientes. Ignorar esto –señalan- limita la posibilidad de cambiarlos.

Cascante (2009) analiza dos discursos sobre la universidad a los que denomina educativo neoliberal y liberal ilustrado. Asevera que ambos plantean un falso dilema: “o consumimos para el empleo o nos dedicamos a formarnos en el verdadero conocimiento olvidándonos del empleo” (p. 151). En vista de ello ensancha la perspectiva incorporando otros que se oponen tanto al discurso técnico como al académico: el práctico, el crítico y el postcrítico. Concluye con una propuesta para transformar la universidad que se condensa en seis puntos: (1) enfrentar lo nuevo con lo nuevo, (2) luchar por la definición de crisis, (3) luchar por la definición de universidad, (4) reconquistar la legitimidad, (5) crear una nueva institucionalización, (6) regular el sector universitario privado.

Una categorización que le atribuye importancia a los discursos tanto en su aspecto formal como en sus contenidos, la de las retóricas educativas que han tenido ascendiente en América Latina, es presentada por Luis Ratinoff (1994), quien manifiesta que durante la primera mitad del siglo XX las justificaciones recurrieron a lo ideológico y se concretaron en prescripciones de corrección política o moral, pero a partir de entonces los argumentos han apelado, mayormente, a supuestos filosóficos utilitarios expresados en términos de corrección técnica. Estos diferentes tipos de retóricas poseen tres funciones principales: coordinar, “contribuyendo a unir un conjunto de intereses distintos mediante la provisión de valores y propósitos compartidos”; movilizar, “facilitando la incorporación de nuevos grupos comprometidos a través de fines y justificaciones especiales”; legitimar, “construyendo una imagen de criterios de corrección aceptable para el resto de la comunidad” (p. 23). Ratinoff sigue la línea del tiempo para delimitar cada una de las retóricas a las que hace referencia; el primer corte, entre 1919 y 1940, comprende el discurso fundacional o retórica del nacionalismo educativo. Se trata de la educación como un instrumento al servicio de la integración nacional cuya función era la de contribuir a la construcción, modernización e integración

de la nación. Finalizadas las dos Guerras Mundiales, cambia la retórica educativa y “las escuelas fueron concebidas como viveros sociales para la formación de una población comprometida con el estilo de vida democrático” (p. 27). El rol principal lo asume la retórica pluralista, y el culto a la nación es desplazado por el culto a la democracia. Hubo un notable movimiento de renovación en la enseñanza que desafió las ortodoxias docentes. Luego vendría la circulación de las élites o retórica de la meritocracia. Comienzan a imponerse los sistemas de diferenciación y estratificación propios de los países con economía de mercado. La promoción del mérito se presenta como extensión ética del concepto de competencia. La educación se erigió como un importante factor de movilidad social, a esto se suma el incremento de la educación media y universitaria. Nuevos cambios sobrevinieron con el fin de la Guerra Fría. Con el crecimiento del capital humano se reduce la preocupación por los aspectos sustantivos de la educación a un problema de uso eficiente de recursos. La ideología de la mundialización privilegió la productividad y la competencia. También florece, a comienzos de los 80, el énfasis en el beneficio privado de la educación y con ello las desigualdades, se trata de la retórica del capital humano.

Por último citaremos la clasificación propuesta por Malagón (2008), que contempla tres tipos de discurso coexistentes al interior de las universidades: adecuación al mercado, universidad para los universitarios y universidad como proyecto político.

La adecuación al mercado, articulada con el Estado y comprometida con los sectores económicos, es una tendencia que se corresponde con lo expuesto por el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y algunos documentos de la Unesco.

El segundo discurso mencionado por Malagón, comprende las orientaciones que suscriben la posición de una universidad comprometida consigo misma; con una agenda propia, independiente del Estado y del entorno, basada en los desarrollos de la academia, el espíritu académico y la conciencia crítica de la sociedad. En palabras del autor, esta retórica tiene resonancias del discurso de la izquierda de los años sesenta y setenta del siglo XX.

En cuanto a la universidad como proyecto político, se trata de una institución que desde su quehacer interpreta, interpela y participa de los procesos sociales, económicos y culturales con responsabilidad y sentido crítico. Su perspectiva es social y democrática.

A nuestro entender, la tríada de Malagón (2008) sintetiza en gran medida las taxonomías de los estudiosos que se han expuesto en los párrafos que le anteceden, y resulta adecuada para analizar los puntos de vista de los enunciadores que conforman el corpus de nuestro estudio.

6.EL DISCURSO SOBRE LA UNIVERSIDAD SUSCRITO POR CUATRO PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA (UCV)

Orlando Albornoz

En *Poder y política en la academia*, Albornoz, profesor titular de la Escuela de Educación (2012) expone que la universidad venezolana no es un espacio de participación democrática porque tanto la comunidad universitaria como la sociedad intervienen marginalmente en sus actividades. Reconoce que la vida académica en Venezuela sufre el impacto de la dinámica política e ideológica de la sociedad pero no acepta el hecho de que en la universidad exista una lucha por el poder, visto como el desarrollo de una carrera política dentro de ella, y no por el logro, que se relaciona con la carrera académica.

Afirma que la sociedad espera de la universidad que gradúe profesionales, no que produzca conocimientos (2013). Empero, es el compromiso con el saber lo que califica a una persona como universitario, postura esgrimida cuando se debate “si los empleados administrativos y los obreros son parte de la universidad”. (Albornoz, 2017).

Respecto a la autonomía, estima que las universidades autónomas representan el núcleo fundamental del mundo de las ideas en Venezuela porque se acercan a la sociedad del conocimiento (2013). La valora como esencial para innovar en la academia puesto que conecta con la libertad. En este sentido, solo si la universidad gestiona sus propios recursos puede alcanzar la verdadera autonomía. Mientras siga dependiendo del financiamiento del Estado sin obtener fondos alternativos, no habrá libertad académica (2012). Albornoz (s.f.) propone abrir la universidad venezolana; separar la fuerza laboral de la activa; pagar por desempeño, no por función; generar fondos; relacionarse con el sector privado; comercializar sus servicios; vincularse con la sociedad y ser más transparente. Las públicas, máquinas de consumir capital, producen egresados en lugar de ciencia y conocimientos que añadan valor a la economía. De concretarse estos cambios, en palabras del docente, las universidades alcanzarán su independencia y autonomía, y los recursos del Estado irán a la salud y otras áreas que los requieran. “Seguir dependiendo del estado (sic) y de los humores de sus gobiernos no es el mejor escenario para las universidades”. Autonomía y la libertad académica integran “una ecuación en donde la libertad precede a la academia” (Ibídem).

Cuando trata el tema de la calidad, Albornoz (2017) opina que diversos factores inciden: capital requerido para atender a la población, número de docentes, libros, alojamiento, transporte, alimentación, recreación, salud, entre otras demandas sociales. Todo esto ha de formar parte de las políticas de Estado para que se mantengan. Indica que la expansión de la matrícula disminuyó la calidad en las universidades (2012), la demanda sin control le restó calidad a la oferta, y no fue universal sino que atendió únicamente a los sectores populares (2013). Aunque reconoce que el acceso como derecho se encuentra relacionado con la justicia como principio y fue establecido en las democracias occidentales en los años sesenta, a través de la Unesco, los criterios de selección tendrían que ser técnicos y no doctrinarios:

La verdad, lo justo y lo correcto está, una vez más, en el medio, entre acceso universal y aquel restringido a quienes sean merecedores de tal privilegio: el estudiar en una universidad de calidad, que haga del *Homo Academicus* de Pierre Bourdieu el *Homo Scientificus* que afincado en el uso de la razón universitaria nos permita crear el conocimiento que nos explique, tanto a la sociedad como a sus instituciones, incluida la universidad, cuyo nivel mínimo de calidad es aquel que permita comprenderla, con toda su majestuosa complejidad, al mismo tiempo que la instrumentamos para su operación, funcionalmente hablando. (Albornoz, 2012).

Albornoz (2013), en una publicación en la que analiza el lapso que va desde 1999 hasta 2013, califica como “populismo académico” a la ampliación del acceso sin garantizar la continuidad y desatendiendo la calidad. Bajo el mismo rubro destaca otros rasgos como la distorsión de los objetivos en la formación de recursos humanos y la restricción de las posibilidades de creación de conocimientos. No obstante manifestar su deseo de alejarse “tanto como sea posible del discurso según el cual el Gobierno está ‘liquidando’ el sistema nacional de universidades” (p. 46), reconoce que se abandonó un proyecto “relativamente exitoso” para crear un sistema propio: “universidades de creencia”. Ante esto, promueve lo que denomina la “universidad de la razón” porque el debate debe darse en el terreno de la producción de conocimientos.

Nicolás Bianco

Define las universidades como centros de generación de conocimientos y organismos estratégicos para el desarrollo de las naciones. Le atribuye a la UCV, institución a la que pertenece, el adjetivo “ilustre”, y manifiesta que el recurso humano que esta forma es de calidad. Afirma que hay que insertar a las universidades en las corrientes de renovación académica, y por eso trabajan en nuevos diseños curriculares con perfiles por competencia.

En otro orden de ideas, Bianco, vicerrector académico de la UCV, se refiere a la universidad en un sentido político; la llama “corazón de la civilidad”, para marcar distancia del militarismo representado por el presidente y gran parte de la clase dirigente que desde el inicio del siglo XXI ha conducido la nación. Habla

ADRIÁN

de dos clases de universidades: las “democráticas”, con la UCV como paradigma, y las oficialistas, a las que califica como “viejas, caducas”. Las primeras, a su juicio, representan las “estructuras organizadas de mayor oposición al gobierno”. Plantea que existe una estrategia gubernamental: la “asfixia económica” para destruir a las universidades autónomas. Expresa que el gobierno, antiuniversitario, ve a las universidades como un enemigo y persigue controlarlas militarmente. Sin ocultar su desacuerdo con la ideología que el gobierno de Hugo Chávez ha pretendido instaurar en forma explícita desde 2006, subraya que no existe educación socialista exitosa.

Yadira Córdova

En la Memoria y cuenta del año 2010, Marlene Yadira Córdova, profesora de la UCV, que para ese año se desempeñaba como ministra de educación, comienza presentando su visión de cómo estaba el país desde los años 80: se luchaba por privatizar la universidad, se le regateaba el presupuesto; su composición social era elitista y crecían las privadas. Asegura que en 1998 se rompe la democracia puntofijista¹ con el proceso constituyente y declara que en la nueva Carta Magna de 1999 la educación adquiere rango constitucional, se define el papel de las universidades y se consagra la autonomía. La creación del Ministerio de Educación Universitaria, en palabras de Córdova, fortalece al Estado como conductor de la política universitaria. Por añadidura, la ciencia y la tecnología también adquieren rango constitucional y el Estado pasa a ser garante del desarrollo de la ciencia, que hasta ese momento “era actividad marginal” (Córdova, 2010).

Expone lo que ella denomina una visión inédita de la educación universitaria: formar profesionales dignos comprometidos con la patria, que creen el conocimiento necesario para transformar y abordar los problemas de la nación. Manifiesta, asimismo, que la universidad tiene que apropiarse de la realidad del pueblo y garantizar el derecho constitucional a la inclusión: mujeres, indígenas, privados de libertad. La inclusión debe acompañarse del incremento de la matrícula; se trata de tener o no derecho a la educación: “Hay quienes nunca lo tuvieron”. La ministra ilustró el crecimiento con estas cifras: de 785.285 estudiantes que había en 1998 se pasó a 2.293.194 en 2010, lo cual posicionó a Venezuela como el quinto país del mundo y el segundo en América Latina con mayor tasa bruta de matriculación en universidades.

Resumiendo, la ministra asegura que la revolución le ha dado dignidad al pueblo con la inclusión y la activación de nuevas instituciones universitarias.

Rigoberto Lanz

Profesor titular adscrito a la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, afirma que la universidad es un espacio público en el que conviven en tensión diversas formas de ver el mundo; una institución conservadora que no cambia y que tampoco es auto transformable (2011a). Reprueba la ausencia de políticas de Estado coherentes y sostenibles y afirma que puertas adentro los movimientos de izquierda “no han podido levantar cabeza”. A su juicio, la universidad deseable ha de erigirse en un “espacio de producción de pensamiento que comprenda la realidad, genere el conocimiento actualizado y afín a nosotros, y contribuya a una cultura de la convivencia de lo múltiple” (Ibídem). Desde su óptica, tendría que ser un centro de “altísima calidad” donde “resuenen los debates del mundo, se innoven soluciones para los problemas, se inventen respuestas creativas y florezca la conciencia crítica”. Advierte que la universidad “no puede tener un adjetivo”: no puede ser “socialista ni nada parecido” porque en ella han de coexistir todas las visiones (Ibídem).

¹ El Pacto de Punto Fijo fue un acuerdo de gobernabilidad que firmaron en diciembre de 1958 los representantes de tres partidos políticos: Acción Democrática, COPEI y URD. Puntofijismo es una forma peyorativa de referirse a dicho acuerdo.

En otro texto (2011b) critica que la universidad ha dejado de ser un “espacio de creación de saberes” para convertirse en otro donde predominan la docencia y la transferencia de habilidades y destrezas profesionales. Remata con esto: “enseñar profesiones: idea anacrónica de universidad”. A su entender esta concepción la comparten la izquierda y la derecha. Amplía su juicio acotando que el académico ya no es un lugar para crear conocimientos y para la conciencia crítica; dejó de ser el ágora de la cultura democrática siempre en discusión, el sitio para inventar y experimentar. Y añade que investigación y extensión se han vuelto alusiones retóricas. En cuanto al acceso y la democratización, cuestiona que solo se les vea como recibir a todos para darles un título. Esa idea de universidad para formar profesionales la comparten los legisladores y el ciudadano común.

Frente al muy polémico tema de la autonomía, Lanz pregunta: “¿Autonomía respecto de quién o de qué?” Considera que, en parte, la falta de separación entre Estado y gobierno ocasiona tirantez con las autoridades universitarias por la asignación del presupuesto. Estima como un modelo ideal “aquel en el que los organismos competentes responden anualmente por el soporte financiero de la actividad universitaria de un modo automático y sin más preguntas que la probidad en la administración de esos recursos” (Lanz, 2011c). Se muestra en desacuerdo con el hecho de que docencia e investigación deban regirse por criterios emanados del Ejecutivo, pues los planes de la nación no autorizan a dictar pautas: esto le corresponde a la gente involucrada en la generación de ideas. Puntualiza que la “decadencia” no se debe a la falta de autonomía sino al modelo de universidad: mediocre, corrupta, anacrónica, conservadora y excluyente.

Para Rigoberto Lanz (2011d), la discusión acerca de la universidad no es un asunto neutro o inocente, exige distinguir entre una discusión verdadera y falsos debates, entre ideas e intereses políticos, y no excluye la posibilidad de atender a los interlocutores válidos que piensan diferente porque la discusión civilizada no persigue desaparecer la disparidad de enfoques. A propósito de la LEU, advierte que no hay que ser ingenuo y pensar que todo estará representado. Y también asevera que “una ley no es una revolución”, lo que implica tener una dosis de realismo en medio de aspiraciones utópicas. Habla de una “transición en la que se juega lo que cambia y lo que parece que cambia”. Reconoce como mejor camino el que conduce a la tensión diaria de cada práctica y cada discurso, y propone desmontar “la lógica corporativa” en que cada sector tiene su agenda. Destaca el hecho de que la universidad “no es una comunidad de iguales”, por eso califica como demagogia creer que es lo mismo un obrero, un empleado, un estudiante o un investigador. Se precisa crear un espacio común más allá de intereses pragmáticos y hacerlo, según Lanz, no es imposible (2011d).

La reflexión de Lanz no deja por fuera tres temas: acceso, equidad y calidad. Para referirse a ellos presenta una síntesis de las conclusiones de la Conferencia Mundial de Educación Superior (2009), en la que se explica que mejorar el acceso a la Educación Superior asegura la equidad. La expansión del acceso debe propender simultáneamente hacia la equidad, la relevancia y la calidad. “La equidad no es simplemente cuestión de acceso, el objetivo debe ser la participación exitosa y la culminación del proceso educativo, asegurando el bienestar de los estudiantes mediante el apoyo financiero y educativo a quienes formen parte de comunidades pobres y marginadas”. Por último, “la reglamentación y mecanismos de control de calidad deberán ponerse en marcha para todo el sector de la enseñanza superior, ya que promueven el acceso y crean las condiciones para la realización de los estudios”. También la formación de docentes con nuevos enfoques, entre ellos la educación abierta y a distancia y las tecnologías de la información y la comunicación, impactan favorablemente en la calidad de la educación.

7. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA CATEGORÍA CONCEPTUAL “UNIVERSIDAD” SUSCRITA POR CADA UNO DE LOS ENUNCIADORES

El educativo, forma parte de los discursos de poder debido a la amplitud de su esfera de acción. La universidad es una institución importante y sus académicos pertenecen a lo que Van Dijk (2009) denomina “élites simbólicas” porque tienen “relativa libertad” y “relativo poder” para

fijar las agendas de las discusiones públicas, influir en la importancia de los temas tratados, intervenir en la cantidad y el tipo de información (...). Son los fabricantes del conocimiento, las creencias, las actitudes, las normas, la moral y las ideologías públicas. De tal modo que su poder simbólico es también una forma de poder ideológico (op.cit., p.66).

Las élites simbólicas cumplen un rol esencial para sostener el poder, sin embargo también existen grupos, entre los que se encuentran los académicos, que tienen la posibilidad de ejercer el contrapoder (Van Dijk, 2009).

Los profesores de la Universidad Central de Venezuela cuyos documentos han sido objeto de revisión, en tanto élites simbólicas, ostentan el privilegio de que sus opiniones se hagan públicas. El análisis comparativo de estas conducirá a establecer el modelo de universidad que objetan y el que proponen, por consiguiente, nos acercará a su ideología. Reiteramos que han sido cuatro los vocablos en los cuales se ha centrado la indagación: universidad, autonomía, equidad y calidad.

Cuadro N° 1: Comparación de los puntos de vista de los enunciadores sobre los términos universidad, autonomía, calidad, equidad.

Término	Orlando Albornoz	Nicolás Bianco	Yadira Córdova	Rigoberto Lanz
Universidad	<p>Máquina de consumir capital que produce egresados pero no ciencia.</p> <p>Espacio de lucha por el poder en el que se busca desarrollar carrera política, no académica.</p> <p>No es un espacio de participación democrática porque la sociedad y la comunidad no académica intervienen marginalmente.</p>	<p>Organismo estratégico para el desarrollo de las naciones y centro de generación de conocimientos.</p> <p>Espacio de resistencia. Institución esencial para la vida republicana. Corazón de la civilidad. Las hay no democráticas y democráticas. Estas últimas son las</p>	<p>Antes de 1999: la educación universitaria era elitista, se le quería privatizar, se le regateaba el presupuesto.</p> <p>Después de 1999: la educación universitaria tiene el propósito de formar profesionales dignos comprometidos con la patria, con el conocimiento</p>	<p>Espacio público donde conviven en tensión diversas visiones del mundo.</p> <p>Institución conservadora, resistente al cambio, que no se transformará a sí misma.</p> <p>Espacio de docencia y no de creación de saberes.</p> <p>Enseñar profesiones: idea anacrónica de universidad.</p>

	<p>Empleados y obreros no son universitarios porque no están comprometidos con el saber y la verdad.</p> <p>Debe promoverse la universidad “de razón” en lugar de la universidad “de creencia”, sea marxista o católica.</p> <p>Debería ser un espacio de producción de conocimientos y compromiso con el saber, no una institución generadora de recursos humanos.</p> <p>También debería abrirse a la sociedad y al sector privado para comercializar sus servicios y obtener fondos.</p> <p>La universidad venezolana debe adecuar sus políticas de funcionamiento a las políticas públicas que se discuten internacionalmente.</p>	<p>estructuras organizadas de mayor oposición al gobierno.</p> <p>La universidad acelera su inserción en el siglo XXI en corrientes de renovación académica: Educación Superior a distancia a través de novedosos sistemas extramuros, investigación competitiva, rediseños curriculares, fortalecimiento de la docencia e investigación, integración con redes universitarias en todo el mundo, relación de estudiantes y profesores con el mundo empresarial y el mercado de trabajo.</p>	<p>para resolver los problemas de la nación.</p> <p>Debe apropiarse de la realidad del pueblo, al que le ha dado dignidad.</p> <p>Ciencia y tecnología dejan de ser marginales y permitirán la transformación del país.</p>	<p>No puede ser socialista. No puede tener adjetivos.</p> <p>Debería ser un espacio de producción de pensamiento que comprenda la realidad, genere conocimiento actualizado y afín a nosotros, y contribuya a una cultura de convivencia de lo múltiple; donde resuenen los debates del mundo y florezca la conciencia crítica.</p>
--	--	---	---	---

Autonomía	Orlando Albornoz	Nicolás Bianco	Yadira Córdova	Rigoberto Lanz
	<p>Universidades autónomas: núcleo fundamental del mundo de las ideas en Venezuela; a pesar de sus deficiencias, son contemporáneas.</p> <p>Autonomía: esencial para innovar.</p> <p>Se relaciona con la libertad académica.</p> <p>Dependencia financiera del Estado no es autonomía. Mientras más independiente del Estado, más autónoma la universidad.</p> <p>Solo si la universidad genera sus recursos puede ser autónoma.</p>	<p>La universidad tiene sólidas raíces autonómicas y democráticas.</p>	<p>En 1999, la Constitución consagra la autonomía universitaria.</p> <p>La educación universitaria, la ciencia y la tecnología adquieren autonomía con la creación de los respectivos ministerios.</p>	<p>¿Autonomía respecto de quién o de qué?</p> <p>La ausencia de separación entre Estado y gobierno ocasiona tirantéz en la distribución del presupuesto.</p> <p>Los organismos competentes deberían responder por el soporte financiero de la universidad y solo exigir transparencia en la administración de recursos.</p> <p>El ejecutivo no debe imponer pautas que respondan a los planes de la nación.</p> <p>La decadencia no es por falta de autonomía sino por el modelo de universidad: mediocre, corrupta, anacrónica, conservadora, excluyente.</p>

<p>Calidad</p>	<p>Orlando Albornoz</p> <p>En ella incide el capital, número de docentes, libros, infraestructura, transporte, alimentación, recreación, salud. Esto ha de ser política de Estado para que se mantenga.</p> <p>La expansión de la matrícula afecta la calidad.</p>	<p>Nicolás Bianco</p> <p>Forma recursos humanos de pre y postgrado de la más alta calidad.</p>	<p>Yadira Córdova</p>	<p>Rigoberto Lanz</p> <p>Debería ser un espacio de altísima calidad donde se innove, resuelvan problemas, se inventen respuestas. Controles de calidad impactan favorablemente el acceso y consecución de estudios.</p>
<p>Equidad</p>	<p>Orlando Albornoz</p> <p>El acceso como derecho, asociado a la justicia como principio fue establecido por las democracias occidentales, a través de la Unesco, en los años 60.</p> <p>El acceso se considera un derecho y no una oportunidad.</p> <p>La ampliación de la matrícula no fue universal, atendió a la demanda de los sectores populares.</p> <p>Para la equidad, el acceso no debe llevarse a cabo con</p>	<p>Nicolás Bianco</p>	<p>Yadira Córdova</p> <p>Garantiza el derecho a la inclusión.</p> <p>La inclusión implica modificar el sistema de ingreso y, por tanto, incrementar la matrícula. Venezuela pasó a ser en 2010 el quinto país del mundo y el segundo en América Latina con mayor matrícula universitaria.</p>	<p>Rigoberto Lanz</p> <p>Hay que derrotar el “síndrome de la exclusión social que consagra el modelo pasado”. Que la gente acceda democráticamente a estos espacios. La universidad, en tanto espacio público, es un espacio de todos. Idea anacrónica de universidad: se monta en el supuesto de que la universidad recibe a todos para que obtengan un título porque se cree que la universidad forma para el mercado laboral y que está hecha para que todos estudien. Esta</p>

	<p>critérios doctrinarios sino técnicos.</p>			<p>visión de universidad formadora de profesionales es compartida por ciudadanos comunes y legisladores y se considera residuo ideológico del pensamiento conservador.</p>
--	--	--	--	--

Si contrastamos la posición de los autores hallamos coincidencias entre Albornoz, Bianco y Lanz respecto al hecho de que la universidad debe ser un espacio de producción de conocimientos y generación de investigaciones. La formación de profesionales, no ha sido descartada como función de la universidad por ninguno de los enunciadores, pero ocupa un plano de menor importancia para Albornoz y Lanz porque ellos consideran que no ha de ser este el objetivo principal de la institución. En cuanto a Bianco y Córdova, el primero pone de relieve la calidad de los profesionales que egresan de la UCV y la segunda acentúa la cualidad de dignos y el compromiso con la patria que deben mostrar.

El carácter político de la universidad se erige en otro elemento significativo para establecer contrastes: Albornoz lo descarta pues considera que a la universidad se va a desarrollar una carrera académica. En un fallido intento por distanciarse de posiciones político ideológicas, hace hincapié en su condición de *life time* académico para desmarcarse del activismo político y del discurso dicotómico que deja por fuera “matices políticos e ideológicos de mucho impacto” (2013, p. 30). Se confiesa creyente de la democracia liberal y de la necesidad de globalización e internacionalización. En su retórica predominan los *topoi* del discurso liberal ilustrado (predominio de la razón, los saberes, el conocimiento, la investigación) pero emergen rasgos del modelo de mercado cuando insiste en la necesidad de abrirse a las empresas para obtener recursos propios que le permitan a la universidad independizarse del Estado.

Bianco, sin ambages, le asigna un rol político a la universidad. Declara que es democrática y civil, y la sitúa como una de las estructuras organizadas de mayor oposición al gobierno. Al adjetivarla, colide con lo expresado por Lanz, para quien las universidades no pueden tener adjetivos.

Córdova traza una línea divisoria entre la educación universitaria previa y posterior a 1999, con esto la incorpora a la diatriba política del país que demarca un antes y un después del chavismo, tomando como referencia la aprobación de la Constitución de 1999. Orlando Albornoz (2013) asegura que hasta 2012 la universidad permaneció “prácticamente la misma”, y que a partir de esa fecha hubo un “relativo estancamiento” que se expresa en la desatención de las autónomas, fuga de cerebros, sueldos, salarios y seguridad social en descenso, indoctrinación y adoctrinamiento curricular, vínculos casi neocoloniales con Cuba, pérdida de la moral institucional, debilitamiento de la libertad académica.

Cuando presentan el escenario de cómo han de ser las universidades, Albornoz insiste en la necesidad de que se conviertan en centros de producción de conocimientos y saberes; asimismo, piensa que deben comercializar servicios para obtener recursos económicos. La relación con el mundo empresarial también forma parte de los rasgos de la universidad del siglo XXI citados por Bianco quien explica que la universidad ya ha ido incorporando nuevas corrientes académicas, novedosos sistemas extramuros y estableciendo lazos

con otras a nivel internacional. Los saberes y conocimientos actualizados y afines a nosotros, la inserción en el mundo y la contribución a la convivencia de lo múltiple, representan para Lanz lo que la institución debe ser. Córdova dista de lo expuesto por sus pares cuando declara que la educación universitaria tiene que apropiarse de la realidad del pueblo y comprometerse con un modelo de nación. Ni el énfasis en la producción de conocimientos ni la apertura al sector privado ocupan espacio en su discurso. Esto último por razones ideológicas.

Otro asunto generador de desacuerdos, el de la autonomía, suscita posiciones extremas: Córdova resalta el hecho de que en la Constitución de 1999 se le otorgó rango constitucional. A su entender, esto, sumado a la creación de dos ministerios, el de Educación Universitaria y el de Ciencia y Tecnología, consagra el principio autonómico. Cuando se revisa el artículo 109 de la Carta Magna, la autonomía se relaciona con la potestad de las universidades para darse sus normas de gobierno y funcionamiento, administrar su patrimonio y con la libertad que tienen docentes, estudiantes y egresados de buscar el conocimiento a través de la investigación en distintas áreas para el beneficio de la nación. Sin embargo, la LOE y la vetada LEU atan la producción de conocimientos a los planes de la nación, imposición con la que Rigoberto Lanz se muestra en desacuerdo porque los entes responsables de asignar recursos solo debían exigir transparencia en su administración. La reiterada tirantez entre la universidad y el gobierno cada vez que se discute el presupuesto obedece a la ausencia de separación entre el Estado y el gobierno. No obstante, Lanz presume que la decadencia de la universidad se debe a su modelo anacrónico y no a la falta de autonomía.

Mientras que Lanz no muestra reticencia alguna a que la universidad se halle subordinada económicamente al Estado, Albornoz asegura que dicha dependencia le resta autonomía. Y si bien conceptúa la autonomía como necesaria para la libertad académica, desde su enfoque, mientras la universidad penda financieramente del Estado no podrá ser autónoma. Esto la obliga a gestionar sus recursos. Bianco, por su parte, pondera las sólidas raíces autonómicas y democráticas de la universidad, con lo cual da por sentado la existencia de la autonomía, entendida como independencia y libertad de hacer, desde sus orígenes.

Menos desarrollados en los documentos, pero no por eso carentes de interés, los temas de la calidad y la equidad. Barruntamos que Córdova no menciona el primero de ellos por razones ideológicas, pues el discurso sobre “la supuesta calidad educativa”, como se lee en uno de los documentos oficiales emanados del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2010), está alineado con “una cultura de la dominación” y “un imaginario colectivo de la exclusión”. A este se suman los términos competitividad, individualismo, elitismo, excelencia, connotados negativamente en dicho documento y asumidos de este modo por la ministra Córdova. En los escritos de Albornoz, Bianco y Lanz sí existen algunas menciones. Albornoz conecta la calidad con dotación e infraestructura y admite que esta puede verse afectada por el incremento desmesurado de la matrícula. Lanz la relaciona con el seguimiento al ingreso y prosecución de estudios, la resolución de problemas y la innovación. Y Bianco da por sentado que la universidad forma recursos humanos de calidad en todos los niveles, es decir, asocia la calidad con la docencia y la investigación.

La equidad es equiparada por Córdova con educación de masas e igualdad de oportunidades; enfatiza que el Estado reconoce el derecho de todos y por eso se modificó el sistema de ingreso a las instituciones de educación universitaria. Albornoz reconoce la equidad como un derecho, pero alerta que el acceso debe apoyarse en criterios técnicos. Condena el “populismo académico” que al ampliar el acceso disminuye la calidad. Lanz no circunscribe este tema únicamente al ingreso a la universidad sino a la democratización del espacio. Si bien el académico lo ocupan docentes y estudiantes, el universitario, en cuanto espacio público, debe abrirse a toda la sociedad. Critica lo que califica como una concepción anacrónica: que la universidad se asuma únicamente como formadora de profesionales que obtienen un título académico.

El cotejo entre los discursos de los cuatro enunciadores y la clasificación de las retóricas universitarias que presentamos en párrafos precedentes, muestra que la taxonomía propuesta por Malagón (2008), luce pertinente para categorizar ideológicamente los patrones discursivos de Orlando Albornoz, Nicolás Bianco,

Yadira Córdova y Rigoberto Lanz.

La adecuación al mercado, bandera de los modelos llamados “emergentes” (Bruner, 2014), guarda sintonía con la visión de Orlando Alborno de una universidad generadora de sus propios recursos que atienda las necesidades del sector privado y articulada con el Estado sin depender económicamente de este.

Muy próxima al paradigma de Lanz, la universidad para los universitarios: sin una agenda impuesta por el Estado; la universidad sin adjetivos, relacionada con su entorno, generadora de saberes, abierta a la discusión y con sentido crítico. Asegura Malagón (2008) que sectores de izquierda muestran afinidad con esta concepción de universidad.

Ubicados en las antípodas desde el punto de vista ideológico, Nicolás Bianco y Yadira Córdova asumen la universidad como proyecto político, y con esta clase de argumentos, cada uno defiende un modelo de universidad. Bianco presenta la Universidad Central de Venezuela como democrática y paradigma de civilidad, por oposición a otras “no democráticas”. Córdova asevera que a partir de 1999 la institución universitaria dejó de ser élitesca, excluyente, y comenzó a formar profesionales dignos y comprometidos con la patria.

En síntesis, cuando se echa un vistazo a las clasificaciones se observa que más allá de la actual visión dicotómica entre lo que se concibe como universidades convencionales o de misión profesionalizante y las universidades emergentes en las que lo importante no es el título sino los conocimientos para producir innovaciones, en Venezuela la mayor tensión está generada por la diatriba política. Y aunque discursivamente el conocimiento y la formación profesional parecen tener un rol protagónico, temas como las reformas académicas, las fuentes de financiamiento, los marcos regulatorios, la expansión de la matrícula, la inversión privada, la evaluación y rendición de cuentas son motivo de permanente disenso porque se vinculan directamente con diferentes modelos o concepciones de universidad, que no se alejan de la polarización política imperante desde 1999. La vida académica en Venezuela, como todos los ámbitos restantes, está supeditada a la dinámica política e ideológica de la sociedad (Alborno, 2013) por el carácter estratégico de la educación para conservar el poder, mantener el control y potenciar un proyecto de sociedad (Contreras, 2007).

8.CONCLUSIONES

Al inicio de este trabajo se expuso que para su consecución se utilizaría la perspectiva discursiva, específicamente su dimensión crítica que aborda la relación entre poder e ideología. Se acometió el estudio del discurso de un grupo de enunciadores que forman parte de la misma comunidad discursiva, la universidad venezolana, específicamente una de ellas, la Universidad Central de Venezuela. Finalizado el análisis, tenemos que:

- i) Los discursos universitarios son sistemas de significación a partir de los cuales se fijan posiciones. Por su carácter pragmático y sus efectos de poder se asumen como discursos político ideológicos y de este modo se les analizó. (Fernández, 2005).
- ii) El estudio de la categoría conceptual universidad se llevó a cabo a partir del significado que cuatro profesores de la Universidad Central de Venezuela le atribuyen a los vocablos: universidad, autonomía, calidad y equidad.
- iii) La comparación de los significados hizo posible determinar semejanzas y diferencias entre los patrones discursivos de cada enunciador que delinear el modelo de universidad suscrito por ellos.
- iv) Los hallazgos nos colocan frente a concepciones que presentan matices frente al esquema dicotómico discurso educativo neoliberal/ discurso liberal ilustrado. Así, encontramos tres tendencias respecto al rol de la universidad:
- v) Los discursos de Nicolás Bianco y Yadira Córdova muestran un posicionamiento político explícito. Bianco echa un vistazo a los 284 años que la UCV tenía para el año 2011, rinde cuentas de lo que son sus

fortalezas académicas, de lo que se ha hecho y lo que se proyecta para posicionarla como institución del siglo XXI, y destaca su carácter de institución civil y republicana en contraste con el militarismo y autoritarismo que le atribuye al gobierno de ese momento. Córdova, por su parte, recurre a la historia reciente para afirmar que solo a partir de la aprobación de la Constitución de 1999 la educación universitaria asumió una verdadera dimensión social: le abrió sus puertas a todos, sin exclusión, para formar profesionales dignos que generen el conocimiento necesario para resolver los problemas del país y comprometidos con la patria. El contenido de la retórica de Córdova se aproxima a lo que en su artículo 3º enuncia la Ley de Educación Universitaria vetada por Hugo Chávez.

vi) Sin dejar por fuera su importancia como institución generadora de conocimientos y difusora de saberes, Orlando Albornoz sostiene que la universidad necesita abrirse al mercado para generar sus propios recursos y no depender del Estado, única forma de ser autónoma.

vii) En el caso de Lanz, su posicionamiento se inclina hacia lo que Malagón (2008) ha catalogado como la universidad comprometida consigo misma: defiende una institución con sentido crítico que permita separar las ideas de los intereses políticos; financiada por el Estado pero libre para decidir qué y cómo investigar; abierta a todas las corrientes del conocimiento y a toda la sociedad por su condición de espacio público, pero entendiendo que quienes forman parte de ella no son iguales, y que promueva el acceso con adecuados controles de calidad.

9. REFERENCIAS

- Albornoz, O. (2012). *Poder y política en la Academia*. Papel de trabajo para el Consejo Universitario de la Universidad Central de Venezuela. Material no publicado, obtenido vía correo electrónico.
- Albornoz, O. (2013). *La universidad ¿Reforma o experimento? El discurso académico contemporáneo según las perspectivas de los organismos internacionales: los aprendizajes para la universidad venezolana y latinoamericana*. IESALC-Unesco.
- Albornoz, O. (2017). *¿Qué hacer para mejorar la calidad académica de las universidades? La crisis de la universidad venezolana en el siglo XXI y qué hacer para mejorar su calidad institucional, en lo académico y en sus responsabilidades con la justicia social*. Material no publicado, obtenido vía correo electrónico.
- Albornoz, O. (s.f.). “El destino de Kammerer y la universidad venezolana”. Material no publicado, obtenido vía correo electrónico.
- Bergquist, W. y Pawlak, Kenneth. (2008). *Engaging the six cultures of the Academy*. USA: HB Printing.
- Bianco, N. (2011a). “UCV: una mirada hacia adentro”, *El Nacional*, 29 de mayo, p. 9.
- Bianco, N. (2011b). “Resistiremos a la estrategia de destrucción de las universidades”. Entrevista realizada por Tal Levy. *El Nacional. Siete días*, 05 de junio, p. 4.
- Bolívar, A. (2003). “Análisis del discurso y compromiso social”, *Akademos*, 5 (1), pp. 7-31.
- Bruner, J. J. (2014). *Tendencias de la educación superior a nivel mundial*. Chile: Universidad Diego Portales/Unesco.
- Cascante, C. (2009). ¿Refundar Bolonia? Un análisis político de los discursos sobre el proceso de creación del espacio europeo de educación superior, *Revista Española de Educación Comparada*. N° 15, pp. 131-161.
- Chávez Frías, H. (2011). “Carta-veto del presidente Chávez a la LEU”, *Educere*. Educación bolivariana en contexto. Año 15, N° 50, pp. 31-32.
- Córdova, Y. (2011). “La revolución bolivariana rinde cuentas al pueblo”, Discurso ante la Asamblea Nacional en el acto de Presentación de Memoria y Cuenta. http://www.minci.gob.ve/libros_folletos/6/p-7--36/libros_folletos.html
- Correa G., Eleazar. (2009). Análisis del discurso educativo en México y su influencia en la conformación de la identidad en los adolescentes. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Contreras, M. (2007). Mercado y escuela. *Nómadas. Revista Crítica*.

- Fairclough, I. y Fairclough, N. (2012). *Political Discourse Analysis. A Method for Advanced Students*. New York: Routledge.
- Fernández R. E. (2005). Un análisis político de los discursos curriculares en la universidad: pedagogía crítica sin competencias...pero con principios de procedimiento. *REIFOP*, Vol. 8 (2), pp. 1-7.
- Fischman, G. y Haas, E. (2011). Nostalgia, emprendedorismo y redención: modelos discursivos sobre la universidad. En: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/86/fischman>
- Holguín B. J. R. (s.f.). La universidad del siglo XXI: una organización inteligente de clase mundial. Conferencia pronunciada por José Ramón Holguín Brito, rector de la Universidad Federico Henríquez y Carvajal. Santo Domingo República Dominicana.
- Lanz, R. (2009). "Responsabilidad de la Educación Superior", A tres manos. Miradas múltiples para el diálogo. *El Nacional*, s.f., p. 8.
- Lanz, R. (2011a). "Universidad: algo anda mal", A tres manos. Miradas múltiples para el diálogo. *El Nacional*, 02 de enero, p. 9.
- Lanz, R. (2011b). "Universidad: las profesiones mandan", A tres manos. Miradas múltiples para el diálogo. *El Nacional*, 09 de enero, p. 9.
- Lanz, R. (2011c). "Universidad: la polémica autonomía", A tres manos. Miradas múltiples para el diálogo. *El Nacional*, 30 de enero, p. 8.
- Lanz, R. (2011d). "Universidad: propongo", A tres manos. Miradas múltiples para el diálogo. *El Nacional*, 06 de febrero, p. 8.
- Ley de Universidades (1970). http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/asesoria_juridica/LOE.pdf
- Ley Orgánica de Educación (2009). http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/asesoria_juridica/LOE.pdf
- Malagón Plata, L. (2008). "La universidad en la encrucijada o el discurso cambiante de la universidad". *Encuentro educacional*, Vol 15 (1), pp. 9-34.
- Martínez Martín, M; Buxarraís Estrada, M y Bara, F. (2002). "La universidad como espacio de aprendizaje ético". *Revista Iberoamericana*, 29, pp. 17-43
- Méndez, N. (2008). La renovación en la Universidad Central de Venezuela (1968-1969): Érase una vez el futuro. *Divergences. Revue libertaire internationale en ligne*. <http://divergences.be/spip.php?article998>
- Menolasina, S. (2013). "Análisis sobre La Ley de Universidades que Tenemos, la que fue vetada y la que realmente necesitamos (Partes I, II y III)". *Mundo Universitario*, N° 43, Vol XI (2), pp. 19-29.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria (2010). *La universidad necesaria para la construcción del socialismo*, Caracas: MPPEU.
- Pini, M. (2005). Análisis crítico del discurso como perspectiva de investigación comparada de políticas educativas. Sociedad argentina de estudios comparados en educación.
- Ratinoff, L. (1994). "Las retóricas educativas en América Latina: la experiencia de este siglo". *Boletín*. N° 35. Banco Interamericano de Desarrollo. Proyecto principal de educación, pp. 22-38.
- República de Venezuela (1970). Ley de Universidades. *Gaceta Oficial* N° 1429. Caracas. Venezuela.
- República Bolivariana de Venezuela (2011). "Ley de Educación Universitaria sancionada el 23-12-2010 y vetada por el presidente de la República el 04-01-2011", *Mundo universitario*, N° 36, pp. 66-103.
- República Bolivariana de Venezuela (2009). Constitución del la República Bolivariana de Venezuela. *Gaceta Oficial* N° 5908 con la Enmienda N° 1 de fecha 15 de febrero de 2009.
- Rodríguez Rojas, P. y García Yépez, J. (2013). "Aciertos y debilidades de la política universitaria del gobierno de Chávez", *Compendium*, N° 30, pp. 71-94.
- Tünnermann, C. (1998). "La reforma universitaria de Córdoba", *Educación Superior y Sociedad*. Vol. 9 (1), pp. 103-127.

- Villegas Febres, J. (2011). El veto presidencial a la Ley de Educación Universitaria. *Foro Universitario*, Vol 15 (50), pp. 91-97.
- Van Dijk, T. (2009). *Discurso y poder. Contribuciones a los Estudios Críticos del Discurso*. Barcelona: Gedisa.
- Van Dijk, T. (2015). “Cincuenta años de Estudios del Discurso”, *Discurso & Sociedad*. Vol. 9 (1-2), pp. 15-32.
- Wodak, R. (2007). “Language and ideology – Language in ideology”, *Journal of language and Politics*. Vol 6 (1), pp. 1-5.
- Wodak, R. y Meyer, M. (2015). *Methods of Critical Discourse Studies*. 3° ed. London: Sage.