



ANÁLISIS

DOI: <http://dx.doi.org/10.30545/academo.2018.jul-dic.8>

Gestión del conocimiento: el aprovechamiento compartido en la educación universitaria venezolana

Knowledge management: the shared use in venezuelan university education

Wilfredo José Illas Ramírez

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.
Valencia, Venezuela. E-mail: illasw@hotmail.com

Luis Ramón Guanipa Maluenga

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo.
Valencia, Venezuela. E-mail: luisguanipa1@gmail.com

RESUMEN

La gestión del conocimiento desde las instancias emergencia, producción, socialización y transformación de los saberes vendría a constituirse en elemento cardinal de la noción de universidad desnacionalizada expresada por la relación glolocal, la pertinencia del conocimiento y el aprovechamiento compartido de la información. Estas triadas relacionales son vistas desde una perspectiva onto-epistémica que se articula con la idea de *ba* propuesto por Nonaka y Konno para generar un *basho* sociedad-mundo que se expresa tanto en la internacionalización de conocimientos como en la posibilidad de asumir procesos de intercambio examinados desde la complejidad y la autopoiesis. De este circuito reflexivo se destaca la necesidad de visibilizar el conocimiento producido en las universidades venezolanas a través de colaboratorios, unidades interrelacionadas de investigación e instancias posicionadas de publicación científica. Lo fundamental consiste entonces, en generar reales alianzas, nacionales e internacionales, que se constituyan en ocasión propicia para el diálogo de saberes, lo cual vendría a posibilitar verdaderas oportunidades para aprovechar y compartir el hacer científico de nuestras instituciones universitarias.

PALABRAS CLAVE: Gestión del conocimiento; aprovechamiento compartido; transferencia de conocimientos; sociedad de la información; educación universitaria.

Artículo recibido: 16 feb. 2018.

Aceptado para publicación: 15 jun. 2018.

Correspondencia: illasw@hotmail.com

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: Illas Ramírez, W. J., Guanipa Maluenga, L. R. (2018). Gestión del conocimiento: el aprovechamiento compartido en la educación universitaria venezolana. ACADEMO (Asunción) 5(2):159-168.

ABSTRACT

Knowledge management from the emergence, production, socialization and transformation of knowledge processes would become a cardinal element of the notion of denationalized university expressed by the glocal relationship, the relevance of knowledge and the shared use of information. These relational triads are seen from an onto-epistemic perspective that is articulated with the idea of ba proposed by Nonaka and Konno to generate a basho world-society that is expressed both in the internationalization of knowledge and in the possibility of assuming interchange processes examined from complexity and autopoiesis. This reflexive circuit highlights the need to make visible the knowledge produced in Venezuelan universities through collaborative, interrelated research units and positions of scientific publication. The fundamental thing then consists in generating real national and international alliances, which constitute an appropriate occasion for the dialogue of knowledge, which would allow real opportunities to take advantage of and share the scientific work of our university institutions.

KEYWORDS: Knowledge management; shared use; knowledge transfer; information society; university education.

INTRODUCCIÓN

Se debe tener en cuenta que en la actualidad existe una visión heredada de la época mercantilista, la cual puede garantizar la superioridad momentánea de algunos países en materia de investigación, acopio de datos o dominio de los sistemas de información, pero no tienen en cuenta que la creatividad es el recurso natural mejor distribuido en todo el mundo y sólo exige protección e incentivos para poder expresarse. Cabe destacar, que la humanidad ganaría más con un aprovechamiento compartido del conocimiento (emergencia, producción, socialización y transformación de saberes) que cobrara la forma de una colaboración entre los países más desarrollados y menos adelantados; mediante esa colaboración, se lograría que la diversidad de culturas cognitivas pueda fructificarse en todo el planeta. Estas modalidades de colaboración y aprovechamiento compartido del saber son de importancia fundamental, ya que permitirían que los países menos adelantados participasen plenamente en el desarrollo de las sociedades del conocimiento, lo cual no ha ocurrido hasta ahora.

Esta dinámica de la diferencia de conocimiento es una fuente de motivación para el desarrollo y podría ser un importante remedio contra la brecha cognitiva; sin embargo, esta hipótesis solo se convertirá en realidad si los países en desarrollo

incrementan considerablemente sus inversiones para constituir auténticas capacidades cognitivas, mejorando las condiciones que propician el intercambio y el aprovechamiento compartido de los saberes, valorizando los conocimientos locales para llegar algún día a ser verdaderamente competitivos y valorados en el mercado del conocimiento. De este circuito obtendríamos como valor agregado: a) desarrollo de capacidades que fortalezcan competencias críticas, analíticas, reflexivas en torno a la realidad y a su progresiva transformación; b) desarrollo sustentado en el referente local como instancia inaplazable para el rescate del valor identitario, herramienta necesaria para transitar el amplio océano de la globalización; y c) generar rutas de intercambios y aprovechamientos que no emerjan del producto terminado, sino que posibiliten el crecimiento compartido experimentado a partir de la producción conjunta de saberes.

Es por ello, que hoy se afirma que la principal riqueza de un país radica en los niveles de conocimientos de su gente, donde la moneda más importante para poder participar productivamente en la sociedad del siglo XXI, como plantea Pérez Esclarín (2008), es el conocimiento o el saber que posea cada persona y la sociedad en su conjunto y los banqueros de esa moneda son los educadores. Es importante aclarar que ese conocimiento debe ser re-fundado a partir de tres nociones

fundamentales: participación en su construcción, pertinencia de los fundamentos que lo sustentan y trascendencia a partir de aplicabilidad, generación y socialización. Más que un docente guardián de este circuito, urge un gestor de conocimientos consustanciado con la dinámica epocal, con las demandas sociales y con los requerimientos de un individuo cuyo crecimiento será la expresión del progreso integral de su entorno.

Desde el proceso Bolonia al Espacio Iberoamericano de Conocimiento

Este marco nos introduce en la necesidad de reflexionar en torno al "Proceso Bolonia". Examinemos lo siguiente: a partir de la Declaración de Bolonia, suscrita por los ministros de educación de diversos países de Europa (tanto de la Unión Europea como de otros países como Rusia y Turquía) en la ciudad de Bolonia, Italia en el año 1999; se asumió una declaración conjunta que dio inicio a un proceso cuyo objetivo sería fundamentalmente el de facilitar el intercambio de titulados y adaptar los contenidos de los estudios universitarios a las demandas sociales, mejorando su calidad y competitividad. El proceso de Bolonia, condujo a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ámbito de organización educativa, expresión de estas aspiraciones, que respondía al interés de integrar los distintos sistemas educativos de la Unión Europea y proporcionar una forma eficaz de intercambio entre todos los estudiantes, así como dotar al proceso de cambio emprendido por las universidades europeas, de una dimensión y de una agilidad sin precedentes, sustentadas en una visión colaborativa o compartida del aprendizaje, una noción gestionaría del conocimiento desde su producción hasta su socialización y de un nivel mayúsculo de pertinencia y respuesta social que vendría a demarcar nuevos órdenes del saber, nuevos lugares de interacción científica e inéditos mecanismos para re-plantear la trama educativa enseñar-aprender-transformar.

Aunque en 1999 la EEES fue conformada por: Alemania, Rusia, Bélgica, Bulgaria, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia,

Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Rumania, Suecia, Suiza. Luego en 2001 se integraron Croacia, Chipre, Liechtenstein, Turquía. Ya para 2003 Albania, Andorra, Bosnia y Herzegovina, Rusia, Santa Sede, Serbia, República de Macedonia. Desde 2005 se suscriben Armenia, Azerbaiyán, Georgia, Moldavia, Ucrania, a lo que en 2007 se sumaría Montenegro y en 2010 Kazajistán. Actualmente en el EEES figuran 47 países, solo Mónaco y San Marino son los únicos miembros del Consejo de Europa que no se han integrado en el EEES.

Los objetivos que persigue esta instancia de gestión educativa son los siguientes: i) la Pauta del European Credit Transfer System (ECTS) el cual se fundamenta en el precepto de que un crédito será equivalente a unas 25 ó 30 horas de trabajo (dentro y fuera del aula) desde el punto de vista docente, la consecuencia es reducción de horas de clase presencial en favor de la práctica tuteladas por el personal docente. ii) Por otra parte, la estructura de grado/posgrado se dividirá en dos ciclos, un grado de orientación generalista y un posgrado de orientación especialista, teniendo en cuenta que la esencia que articula el sistema es la adquisición de habilidades frente a la adquisición de conocimientos dando respuesta a las necesidades laborales que existan en la sociedad. iii) El otro pilar es la creación de sistemas de acreditación mediante una evaluación interna y otra externa, vigilando la calidad de cada centro formativo y su adecuación a los requisitos del Espacio Europeo de Educación Superior.

No se puede soslayar, que como complemento de estos pilares básicos se encuentra un Suplemento al Título (Diploma Supplement, DS) en el que se detalla en un formato común a todo el EEES, las competencias adquiridas en los estudios y una detallada explicación de las asignaturas cursadas. Cabe destacar, que el EEES ha trascendido las fronteras europeas y se ha incorporado a muchos otros países del hemisferio, lo cual viene a posicionarlo como el marco más importante, innovador y pertinente de organización

educativa y por ende de gestión del conocimiento para las próximas décadas.

Todo esto ha traído, como plantea Brunner (2008) "Ecos de Bolonia: hacia un espacio común Iberoamericano del Conocimiento"(p.87), ello nos permite advertir, a través del Informe de Educación Superior en Iberoamérica de Brunner y Ferrada (2011), las diversas Declaraciones de las Cumbres Iberoamericanas de Jefes de Estado y de Gobierno, en las que se plantea "la creación de un Espacio Iberoamericano de Conocimiento (EIC)", propósito suscrito por 22 países: Andorra, Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, Honduras, Guatemala, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay, Venezuela, España y Portugal; los cuales, en su conjunto, representan un 98,3% de la matrícula total de educación superior de Iberoamérica. A propósito, podemos examinar algunos acuerdos suscritos en el año 2005, recogidos en la Declaración de Salamanca:

...el acuerdo de avanzar en la creación de un Espacio Iberoamericano del Conocimiento, orientado a la necesaria transformación de la Educación Superior, y articulado en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación, condición necesaria para incrementar la productividad brindando mejor calidad y accesibilidad a los bienes y servicios para los pueblos así como la competitividad internacional de la región. A tal fin, se solicita a la Secretaría General Iberoamericana que, junto a la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Consejo Universitario Iberoamericano (CUIB), trabajen en la necesaria concertación político-técnica para poner en marcha ese proyecto (Brunner y Ferrada, 2011, p. 29).

Continuando con el análisis, resulta oportuno detenernos en el año 2006 cuando se celebra la XVI Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, de cuyo encuentro emerge la Declaración de Montevideo, en la cual se insta a los pueblos a materializar esfuerzos para concretar la necesaria transformación de la educación superior articulada en torno a la investigación, el desarrollo y la innovación. Aunado a ello, respalda la propuesta de elaborar un plan estratégico del EIC, para cuya formulación se convocará a los

responsables nacionales de las políticas de educación superior y a otros actores vinculados con el tema. Asimismo, se acordó promover, en el marco del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC), una iniciativa de cooperación en materia de movilidad académica de estudiantes universitarios. Para ello, encarga a la Secretaría General Iberoamericana (SEGIB) que realice un estudio para establecer un instrumento educativo que articule un sistema de intercambio de docentes y estudiantes universitarios, tomando como modelo aquellas experiencias exitosas obtenidas desde este ejercicio en el ámbito europeo.

Si examinamos con detalle, podemos advertir que todo este tejido de alianzas y esfuerzos promueven una gestión del conocimiento más desnacionalizada, sin fronteras, abierta, flexible y dinámica; sin embargo, se han tenido que observar estos mismos procesos desde lo local para localizar el saber y desde allí generar las condiciones para trascender hacia los propósitos concebidos tanto en el proceso Bolonia en la Unión Europea, como en el Espacio Iberoamericano de Conocimiento. Si bien es cierto que una de las finalidades de todos estos intereses radica en la posibilidad de escalar en el ranking mundial de universidades, no es menos cierto que la visión no responde al mero mercado competitivo, antes bien, la idea es que los países que hasta ahora han estado liderando dichos ranking, se asuman como iguales ante las universidades de la Unión Europea. Esta visión de conjunto ha generado que, desde la gestión del conocimiento, otras tantas universidades hayan escalado posiciones de manera extraordinaria en estos últimos 10 años. Por extensión, también se busca que universidades latinoamericanas y de otros continentes puedan escalar posiciones para que realmente surja un aprovechamiento compartido de esas universidades desnacionalizadas caracterizado por una gestión de conocimiento humanizado que, como valor agregado, consolide procesos de hominización en nuestro planeta.

Aprovechamiento compartido y universidades desnacionalizadas

En este apartado es válido precisar algunas

condiciones para que surja un aprovechamiento compartido. En primer lugar, es conveniente tener en cuenta que todo esfuerzo para la gestión de conocimientos debe ser concebido desde lo local con proyección a lo mundial; en segundo término, generar un fundamento onto-epistémico de la realidad socioeducativa universitaria visto desde una perspectiva desnacionalizada. Finalmente, desde el diálogo local-universal, promover instancias legítimas para el intercambio de todos aquellos procesos inmersos en la generación de saberes. Es necesario hacer un paréntesis para observar, desde una perspectiva filosófica, aquellos puntos de encuentro entre la ontología y epistemología, veamos: Heidegger (1927) plantea que el “ser ahí” (*Dasein*) ser en el mundo, ya no es un hombre abstracto, sino el existente real, concreto, histórico que está en el mundo; es decir, el *Dasein* es óntico ya que está determinado en su ser por la existencia en el mundo y es ontológico por la comprensión misma de ese ser. Por su parte, Bachelard (1971) plantea que el epistemólogo debe comprender los conceptos, mostrando como un concepto produce al otro y se relaciona con otro, estos conceptos se relacionan por las realidades analizadas desde el *Dasein*. Por último, y no menos importante, Ugas (2005) aporta que la epistemología se reconocen por reflexión, no por experimentación u observación, su objetivo es analizar las condiciones en que es posible el conocimiento, juzga su validez y alcance, para poder analizar las realidades igualmente debe ser desde el *Dasein*.

Desde esta lectura vemos cómo se encuentran en la complementariedad lo ontológico y lo epistemológico a partir de una construcción localizada de conceptos; es decir, éstos se comprenden por las relaciones que establecen, las cuales estarían determinadas por su lugar en el mundo. A la luz de la propuesta que nos ocupa, esto se dimensiona por una gestión de conocimientos que replantea un nuevo estatuto epistémico de ubicación en los escenarios glolocales para reflexionar en torno a una profunda transformación de la realidad socioeducativa universitaria que parte de los nuevos espacios en

que se produce, legitima y socializa el conocimiento, asumiendo fundamentalmente esa dimensión desnacionalizada de instauración global cimentada en el reconocimiento de lo local.

En este punto, son insoslayables los aportes de Nonaka y Takeuchi (1995) y los *ba* de Nonaka y Konno (1998), los cuales son abordados desde: a) lo epistémico, de lo tácito a lo explícito; y, lo ontológico mediante:

1) la socialización (*ba* originario) es el proceso de compartir experiencias a través de ellas mismas, creando tanto conocimiento tácito como habilidades técnicas y así, conocimientos explícitos compartidos;

2) la externalización (*ba* interactivo), este es el proceso de articular el conocimiento tácito en conocimiento explícito, tomando la forma de metáforas, analogías, conceptos, hipótesis o modelos. Todo esto se debe producir mediante interacción (diálogo), ya que es una consecuencia de la puesta en común de experiencias y modelos metales en una etapa de socialización;

3) la combinación (*cyber ba*) que es la etapa de combinación de conocimientos, se sistematizan los nuevos conceptos junto a los que ya se tenían para crear el nuevo marco de conocimientos explícitos, además de combinar el nuevo conocimiento explícito con el conocimiento y la información de la que ya se disponía. Se usa de forma importante la tecnología de información, la documentación y la base de datos, aumentándose así las facilidades para compartir el conocimiento; y,

4) la internalización (ejercitar o aplicar el *ba*) que es cuando se ha incorporado el nuevo conocimiento explícito al que ya poseía, consolidando además genuinas formas de búsqueda y experimentación de saberes, lo cual genera nuevas experiencias y nuevos conocimientos tácitos, dando lugar a su vez, a nuevos problemas y a la generación de inéditos insumos para comenzar un ciclo que es dinámico, recursivo e inacabado.

En el conocimiento epistemológico planteado por Nonaka y Takeuchi, se establecen relaciones con el *Dasein* ya que quien lleva el conocimiento de lo tácito a lo explícito, es el hombre desde la

realidad en el mundo. En otras palabras, el conocimiento desde su existencia mediante intercambios (diálogos) para llegar al *basho* planteado por Nonaka y Konno que no es más que la creación de un nuevo conocimiento a través del modelo SECI, que se produce mediante la espiral formada por las 4 etapas que corresponden a los 4 tipos de *ba* (Gráfico 1).

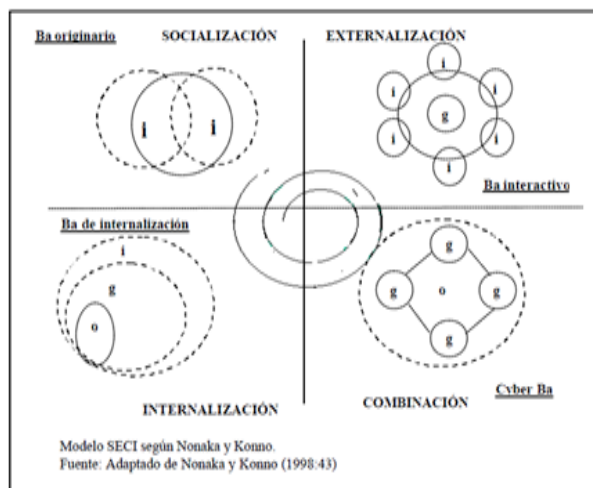


Gráfico 1. Modelo SECI según Nonaka y Konno (1998).

La unión de esos 4 tipos de *ba* forman el *basho* o el espacio global, que tiene las características de clima organizativo y convergencia en valores y objetivos, teniendo en cuenta que, la gestión del conocimiento planteado por ellos implica lo relacional, el paso de lo individual a lo grupal y la visión totalizadora de todos los procesos que coadyuvan con ese aprovechamiento compartido. Eso es interesante por cuanto el conocimiento se convierte en el hilo conductor de todo esfuerzo organizativo, socio-educativo y científico; sin embargo, el planteamiento es trascendental pues implica que ese liderazgo institucional se materialice en el concepto de universidad a escala mundial en lo que sería la desnacionalización, pasando de esta forma a una quinta fase como propuesta que sería aquella de *internacionalización*, creando un *basho* sociedad-mundo donde se genere una gestión de conocimiento desde lo local a lo mundial. Estos procesos y fases se dan mediante la autopoiesis y

la complejidad, respectivamente; es decir, procesos autorregulados movidos alrededor de principios hologramáticos, recursivos y dialógicos.

A partir de este planteamiento, se puede advertir la necesaria creación de laboratorios para lograr un aprovechamiento compartido del conocimiento, esto con la finalidad de trascender la noción de repositorio para que se constituyan en unidades gestoras de conocimientos desde una dimensión desnacionalizada (glocal) sustentada en una perspectiva onto-epistémica consolidada a partir del modelo SECI. Tal como está desarrollado en el gráfico 2.

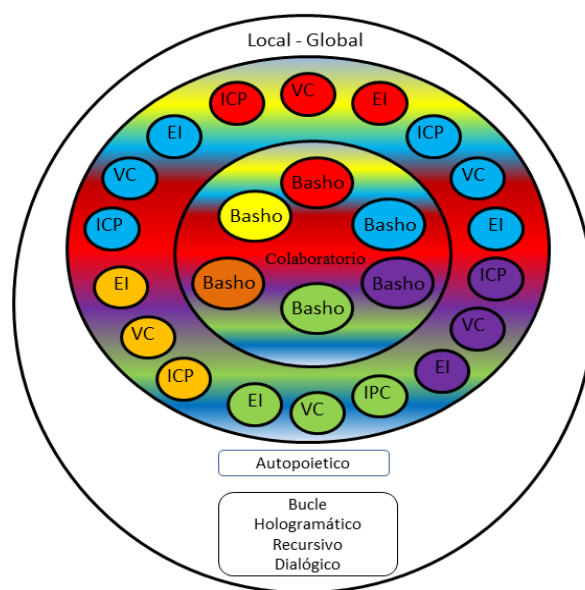


Gráfico 2. Laboratorios.

Esta propuesta se materializaría, por ejemplo a través de los ya conocidos repositorio en los cuales, además de los acostumbrados link del resumen y el desarrollo del trabajo, se cuente con correos, números de teléfono de contacto, desarrollo de las investigaciones del autor, de su grupo de investigación, sus tutorados por líneas respectiva, producción y socialización de conocimientos generados en sus respectivas unidades de adscripción, investigaciones en curso avaladas y subvencionadas; todos los datos, por supuesto, resguardarían el derecho de autor, quien a su vez estaría respaldado por las diferentes direcciones de investigación de las Escuelas y Facultades. Esto sería en un primer momento denominado

generación de conocimiento a partir de "Investigaciones Culminadas y/o en Proceso (ICP)".

Otro momento sería denominado "Visibilización del conocimiento" (VC), en el cual se realizarían los abordajes necesarios para que la construcción del conocimiento sea organizada desde el carácter disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar a partir de lo que asumimos como *Dasein* del conocimiento mediante la socialización e intercambio a través de publicaciones en revista indexadas que se impulsen desde cada departamento, mención, escuela, postgrado y que logren concretar la transferencia y visibilización del conocimiento tanto individual como grupal. Todo esto con la finalidad de que las universidades, específicamente las venezolanas, más que escalar en el ranking mundial, se constituyan en espacios atractivos para el intercambio de conocimientos, teniendo en cuenta que uno de los criterios objetivos bibliométricos que se miden, precisamente, para estar dentro de tales ranking es número de publicaciones en revistas arbitradas e indexadas de circulación internacional, número de citas que se derivan de la producción intelectual de los académicos de la universidad, número de publicaciones en revistas de alto impacto, número de exalumnos galardonados con premios internacionales, número de académicos galardonados con premios internacionales, número y volumen de tipo académico por internet, entre otros aspectos. Por otro lado, responder también a aquellos criterios no bibliométricos como son: números de estudiantes matriculados, número de estudiantes graduados, número de académicos con doctorado, número y tipo de cursos impartidos, número de postgrados registrados con patrón de calidad, número de títulos de ISBN en las bibliotecas y número de suscripciones a revistas con ISSN.

Hagamos un ejercicio de revisión del precitado ranking. Se observa que, de las universidades venezolanas en el TOP del año 2016 para América Latina, entre las mejores 300 se posicionan: la Universidad Central de Venezuela en la posición 29, Universidad Simón Bolívar en la posición 34, la

Universidad Católica Andrés Bello en la 63, la Universidad de los Andes Mérida en la 71 y la Universidad de Carabobo en la posición 161. En el primer trimestre del 2017 cambió el ranking mundial y así las cinco primeras universidades de Venezuela son: número 1 y posición 1425 a nivel mundial la Universidad de Los Andes Mérida, número 2 en Venezuela y 1460 a nivel mundial Universidad Central de Venezuela, número 3 en Venezuela y 1538 a nivel mundial Universidad Simón Bolívar Venezuela, Número 4 en Venezuela y 2661 a nivel mundial Universidad del Zulia, posición número 5 en Venezuela y 2676 a nivel mundial Universidad de Carabobo.

Las universidades venezolanas pudieran escalar de posición ajustando la gestión de conocimientos a los criterios de evaluación. Es válido aclarar dos aspectos fundamentales: a) no se trata de responder solo a los estándares que posibiliten un mejor posicionamiento, sino adecuar los mecanismos de producción, difusión y transferencia de conocimientos a las nuevas realidades y exigencias que demanda el contexto local y el mundo globalizado y b) pese a la compleja realidad socioeducativa que golpea a Venezuela, se pueden advertir diversos aspectos que pueden ser mejorados a través de acciones que impliquen un desarrollo cualitativo del hacer ciencia en nuestras instituciones universitarias. Por ejemplo: impulsar desde los postgrados revistas electrónicas con altos niveles de calidad, que coadyuven con la gestión del conocimiento sin implicar gastos excesivos y trámites burocráticos. Estas revistas no solo vendrían a visibilizar las investigaciones rigurosas y galardonadas, sino que se trasciende la mera idea del repositorio y del uso informacional como antecedente para otras investigaciones que a su vez, quedan nuevamente en el repositorio. La indexación de estos órganos de difusión científica, vehicularía los productos con el contexto internacional y desde allí se propiciaría un diálogo de gestión y aprovechamiento compartido de conocimientos. Es insoslayable el hecho de que sí en cada especialización, maestría y doctorado se contara con revistas que vayan tomando su carácter internacional y de indexación: a) el nivel de

publicaciones aumentaría, b) se concretaría un intercambio provechoso de pares académicos en la producción y socialización de saberes, c) los investigadores no tendría que hacer colas interminables en las revistas tradicionales para someter a consideración su producción intelectual, y d) el ejercicio investigativo todo se vería más motivado hacia la producción constante y sustancial de conocimientos sustentado en una dinámica de transiciones que movilizarían la gestión de conocimiento de lo local a lo internacional.

Obviamente, esta producción estaría dinamizada desde unidades operativas de investigación que respondan a líneas cónsonas con la demanda social, que el aporte se consolide en instancia fundamental de desarrollo y que el producto genere espacios rigurosos para el abordaje profundo de objetos de estudio. En resguardo de la calidad, estas investigaciones deben ser elaboradas desde la consolidación de grupos estables de estudio y guiadas por especialistas, magister o doctores con experticia demostrada en el manejo de las coordinadas epistémicas para el abordaje de diversos nudos críticos. En consecuencia, un profesor instructor debe comenzar por investigaciones de mediano alcance o estar guiado por un profesor asociado o titular, en proyectos de investigaciones o en grupos, para que vaya labrando su camino como investigador y logre progresivamente investigaciones rigurosas, de calidad y alto impacto a la comunidad científica. Hay que tener en cuenta que los recursos destinados a estas investigaciones o a los grupos, deben ser manejados con el interés de dar respuesta a una gestión de conocimiento consustanciada con el desarrollo cualitativo del hacer ciencia en nuestros centros y recintos universitarios.

Cabe destacar, que debe existir un proceso de evaluación y control de los recursos en consonancia con la producción investigativa, como se acostumbra en aquellas universidades que se encuentran posicionadas en el top de ranking de las primeras 300 universidades del mundo. Aquí se

encuentran los catedráticos dedicados solo o a guiar procesos de docencia, o a realizar investigaciones, con su máximo escalafón, la correspondiente asignación de recursos metálicos, los medios para publicar y los respectivos enlaces interuniversitarios. Anualmente, estos docentes son evaluados en atención a su productividad y al aporte para la debida transferencia de conocimientos. Esta dinámica permite a los investigadores aumentar su producción intelectual con altos niveles de rigurosidad, calidad y pertinencia; estar en buenas posiciones en cuanto a su índice h y como consecuencia, permite un mejor posicionamiento mundial de su centro, institución o universidad de adscripción.

Por otra parte, se encuentra el momento de "Enlaces Institucionales (EI)", donde exista diagnóstico de necesidades de instituciones educativas públicas y privadas, universidades, empresas, entre otras, para que se puedan articular esfuerzos a través de enlaces o convenios para trabajar, de manera individual o colectiva, con otras instituciones, universidades y empresas. Desde este abordaje, se potencia el proceso investigativo, buscando solventar problemas diagnosticados en las empresas privadas, públicas o sociales, y que estas financien a las universidades para así impulsar el ejercicio investigativo, el desarrollo cualitativo del aporte científico, los índices h de los investigadores y la posición en el ranking de nuestras universidades. Con ello se logra un aprovechamiento compartido y por ende una gestión del conocimiento desde lo local hasta lo global haciendo atractiva a las universidades latinoamericanas para los intercambios de conocimiento con las universidades del resto del mundo, consolidando un proceso de internacionalización del conocimiento es decir un *basho* sociedad-mundo. El gráfico 3 que se presenta a continuación ilustra los principios anteriormente señalados, en el marco de un proceso de internacionalización creando un *basho* sociedad-mundo.

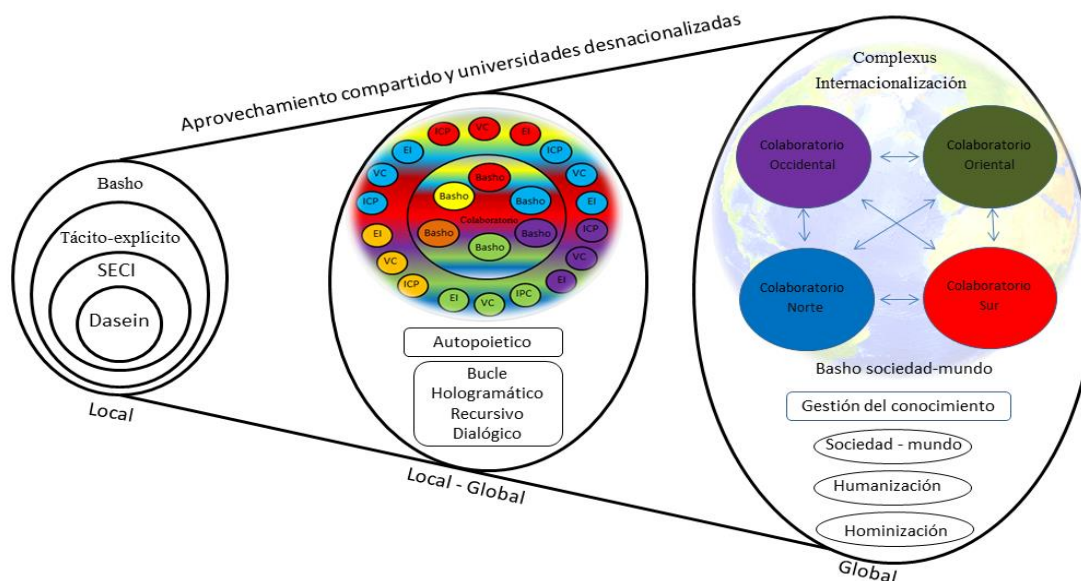


Gráfico 3. Aprovechamiento compartido y universidades desnacionalizadas.

CONCLUSIÓN

Se requiere entonces, de universidades desnacionalizadas donde, las sociedades emergentes no puedan contentarse con ser meros componentes de una sociedad mundial, tendrán que ser sociedades en las que se compartan el conocimiento, a fin de que sigan siendo propicias al desarrollo del ser humano y de la vida, además, lo que se debe buscar, es una educación para la era planetaria con tendencias más marcadas en un escenario donde se den no sólo la movilidad global de los factores de producción, sino también estándares de calidad y enfoques curriculares globales, además se formen redes globales entre la universidades con currículos comunes que permitan la movilidad de los estudiantes y docentes con orientaciones curriculares compartidas, como también universidades globales con sus propios sistemas globales de evaluación y valorización, todo esto con el fin de lograr una educación basada en una sociedad – mundo; pero, también se deben tomar en cuenta los conocimientos de cada región los cuales por su diferencia (cultural, idioma, religión, creencias) pueden aportar a ese intercambio mundial mejoras en beneficio de la humanidad mediante sistemas organizados autopoiéticos primeramente locales, luego nacionales y con el fin de la búsqueda

mundialización, logrando autopoesis donde exista diferencia entre cada parte del sistema; pero, cada una de las parte sea importante y se relacione con el otro formando un gran sistema mediante principios de humanización para lograr la búsqueda hominización en la llamada sociedad – mundo.

Se puede decir entonces, que para poder lograr un aprovechamiento compartido en la realidad socioeducativa, debe abordarse desde lo ontoepistémico, lo cual permite el desarrollo de la realidad epistemológica a partir de un conocimiento que se desplaza de lo tácito a lo explícito. En cuanto a lo ontológico, a través del *Dasein* y mediante la socialización (*ba* originario), externalización (*ba* interactivo), combinación (*cyber ba*) e internalización (aplicar el *ba*). Todo esto para que se desarrolle el *basho* o espacio global en las universidades a fin de generar una gestión del conocimiento mediante los laboratorios, entendidos como instancias dinamizadas desde los bucles hologramático, recursivo y dialógico en completitud con un proceso autopoiético entre las Investigaciones Culminadas y en Proceso (ICP), Visibilización del conocimiento (VC) y los Enlaces Institucionales (EI) que se generen en cada *basho* o espacio global dentro de las distintas universidades.

Esto materializaría la emergencia de una

educación sin fronteras mediante un complexus de los distintos laboratorios (orientales, occidentales, norte, sur) donde se vaya más allá de un *basho* (trascender el espacio local) hasta consolidar un *basho* sociedad-mundo, que posibilite la apertura de una quinta fase: la “Internacionalización” de los saberes, apoyada por la gestión del conocimiento desarrollado con las tecnologías de información y comunicación, para así pasar de una sociedad de la información a una sociedad de conocimiento, creando sabiduría desde lo local a lo mundial, concretando una formación para responder a las exigencias de la apreciada era planetaria donde se tenga en cuenta la humanización para el desarrollo de la hominización, lo cual consolidaría el desarrollo de una sociedad – mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bachelard, G. (1971). *Epistemología*. Argentina: Anagrama
- Brunner, J. (2008). Ecos de Bolonia: hacia un espacio común Iberoamericano del Conocimiento. *Revista de Educación – Extraordinario*, (4), 119-145. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re2008/re2008_06.pdf
- Brunner, J., & Ferrada, R. (2011). *Educación superior en Iberoamérica*. Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA)
- Heidegger, M. (1927). *El ser y el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica
- Nonaka, I., & Konno, N. (1998). The concept of ba: Building a foundation for knowledge creation. *California Management Review*, 40(3), 40-54.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Pérez, A. (2008). *Educación en el tercer milenio*. Caracas, Venezuela: San Pablo.
- Ugas, G. (2005). *Epistemología de la educación y la pedagogía*. Venezuela: Ediciones del taller permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales.