

GN380
C3

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS Y POLÍTICAS
CENTRO DE ESTUDIOS POLÍTICOS Y SOCIALES DE AMÉRICA LATINA
(CEPSAL)

Políticas Públicas Interculturales Universitarias
(Hacia un Programa Intercultural de Educación Permanente para los
estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes)

www.bdigital.ula.ve

Betty del Valle Cañas Ordóñez
Tutora: Prof. Astrid Uzcátegui

Diciembre, 2013

Atribución - No Comercial - Compartir Igual 3.0 Venezuela
(CC BY - NC - SA 3.0 VE)

A la Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes,
mi reconocimiento a su valentía y entusiasmo

www.bdigital.ula.ve

No ha sido nada más la apropiación de un territorio,
ha sido la eliminación de un sistema de conocimiento.

Mirna Cunningham

www.bdigital.ula.ve

Agradecimientos

Este trabajo especial de grado es posible gracias a la intervención de distintos factores. Es por ello que debo agradecer:

A mis padres, núcleo sincero de amor, comprensión y compromiso. Gracias por entender siempre los nuevos caminos que he querido emprender, gracias por acompañarme a caminar, gracias por enseñarme a no ser indiferente.

Especial mención a la profesora Astrid Uzcátegui, quien desde el principio ha confiado en mí y ha seguido como testigo presencial desde el año 2011 mis andares por el asunto indígena.

Quiero referirme además a los profesores Rafael Quintero Moreno, Vladimir Aguilar, Linda Bustillos, Francklin Rivas, Francisco de Jongh y Luis Bello. Gracias por estos años de enseñanza y de incondicional amistad.

Igualmente debo mencionar a Luis Leopoldo, quien ha entendido con amor y paciencia, todos mis compromisos y responsabilidades. Gracias a Luis Felipe, Marbella y Sebastián por ser fuente inagotable de amor.

Reconozco además el apoyo académico e institucional del Grupo de Investigación sobre Políticas Públicas de Propiedad Intelectual, del Grupo de Trabajo sobre Asuntos Indígenas, del Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina, de la Red Jurídica Amazónica y del Instituto Francisco de Vitoria de la Universidad Carlos III de Madrid.

Finalmente, agradezco a los profesores que han sido seleccionados para ser jurado de este trabajo especial de grado. Mi invitación a que se pueda hacer realidad este proyecto.

Resumen

Este trabajo pone de manifiesto la necesidad que tiene la Universidad de Los Andes en desarrollar nuevas políticas públicas educativas a través de programas de educación permanente e intercultural para atender efectivamente las inquietudes que manifiestan los estudiantes indígenas de nuevo ingreso al llegar a la ciudad de Mérida como nuevo *hábitat y territorio*.

Se trata de una propuesta innovadora orientada hacia la flexibilidad de la Universidad, buscando entre otras cosas, un mayor acercamiento entre la Universidad de Los Andes y las Comunidades Indígenas venezolanas bajo los criterios de igualdad y diferencia amparados por la idea de una educación inclusiva, multiétnica y pluricultural.

Presentamos un proyecto de educación intercultural bajo la modalidad de la educación permanente, en el que se fomentara la importancia del estudiante como protagonista y centro del proceso educativo. La trascendencia del trabajo radica primero, en la materialización de los derechos reconocidos y consagrados en los instrumentos jurídicos internacionales, nacionales e institucionales que permiten la erradicación de la desigualdad educativa y la discriminación; segundo, en la innovación que supone un programa intercultural de educación permanente que valore y acredite las competencias adquiridas antes de llegar a la universidad; y, tercero, en el intercambio de saberes, base fundamental para cualquier proceso intercultural.

Palabras clave: políticas públicas, educación permanente, educación intercultural, educación superior, asunto intercultural indígena, multiétnica, derechos fundamentales.

Índice

Introducción	1
Capítulo I	8
El problema	
1. Planteamiento	8
2. Justificación	11
3. Objetivos	12
4. Hipótesis	13
Capítulo II	14
Marco teórico	
1. Antecedentes	14
2. Antecedentes históricos	22
3. Dimensiones o alcances del tema	24
a) La dimensión teórica	24
▪ La Teoría de la Educación Intercultural	25
▪ La Teoría de la Educación Permanente	29
b) La dimensión concreta	39
▪ Educación superior en América Latina. Problemas, soluciones y retos comunes	39
▪ El contexto venezolano, ¿nueva realidad social, política, económica y cultural?	41
▪ Pensando y haciendo Universidad. La Universidad de Los Andes como instrumento de desarrollo en el siglo XXI	45
▪ La importancia de la educación diferenciada	52
▪ ¿Qué busca exactamente una propuesta de un programa de educación intercultural, enmarcado en los preceptos de la educación permanente?	53

4. Bases jurídicas	55
Capítulo III	67
Marco metodológico	
1. Enfoque	67
2. Tipo de investigación	67
3. Diseño de investigación	67
4. Instrumentos de recolección de información	67
5. Los métodos de análisis utilizados en la investigación	68
6. Procedimiento para la verificación de la hipótesis	69
7. Marco institucional	70
Capítulo IV	71
El asunto indígena en la agenda universitaria venezolana	
1. Antecedentes previos	72
2. Premisas sobre el asunto intercultural indígena	75
3. El asunto intercultural indígena en la agenda de la universidad autónoma venezolana	79
4. Cuestionamientos para el cambio	83
5. Modalidad de ingreso por pueblos indígenas y la configuración de lo indígena en la Universidad de Los Andes	92
6. El debate actual sobre la educación permanente en Venezuela	95
7. Comentarios finales	97
Capítulo V	100
Propuesta de un Programa Intercultural de Educación Permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes	

1. Aspectos del Programa Intercultural de Educación Permanente	102
2. El ciclo previo del proyecto	105
3. La fase de identificación de la propuesta	106
4. El proceso de construcción de la propuesta	107
5. Materialización y réplicas del programa	115
Conclusiones	120
Referencias bibliográficas y otras	123

www.bdigital.ula.ve

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Ganancias de la educación intercultural	27
Tabla 2. Principios de la educación permanente	36
Tabla 3. FODA Universidad de Los Andes	47
Tabla 4. FODA Universidad de Los Andes. Tecnologías de información y comunicación (TIC)	49
Tabla 5. Educación diferenciada	52
Tabla 6. Testimonios/Contexto	81
Tabla 7. Aspectos del Programa Intercultural de Educación Permanente	102

Índice de gráficos

	Pág.
Gráfico 1. Dimensión Teórica/Acción Concreta	24
Gráfico 2. Educación permanente	38
Gráfico 3. Métodos de análisis utilizados en la investigación	68
Gráfico 4. Capacidades que debe desarrollar la universidad autónoma	92
Gráfico 5. Rasgos principales del Programa Intercultural de Educación Permanente	101
Gráfico 6. El ciclo previo del proyecto	105
Gráfico 7. Primera etapa del proceso de construcción de la propuesta	108
Gráfico 8. Segunda etapa del proceso de construcción de la propuesta	108
Gráfico 9. Bloque temático: Identidad personal y colectiva <i>in group</i>	110
Gráfico 10. Bloque temático: Identidad personal y colectiva <i>in group</i>	111
Gráfico 11. Bloque temático: Análisis de la identidad intercultural <i>out group</i>	112
Gráfico 12. Propuesta del trabajo especial de grado	118

Introducción

La educación está reconocida como un derecho humano fundamental¹, como el motor que impulsa el desarrollo de todos los demás derechos reconocidos, ya que promueve el desarrollo, el crecimiento, la libertad de criterio, opinión y pensamiento, la autonomía personal, la erradicación de la pobreza y, entre otras cosas, la democracia. Es la educación la que permite a los individuos obtener aprendizajes para cambios personales y sociales, por eso su importancia es indiscutible.

La Organización de Naciones Unidas y fundamentalmente la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), han hecho un listado de las distintas obligaciones jurídicas internacionales que tienen los estados frente a la educación, con lo que se ha buscado hacer presión para que cada individuo pueda ser beneficiario pleno de una educación de calidad sin ser discriminado ni excluido bajo ningún precepto, lo cual, naturalmente, denota que los estados han comprendido el papel protagónico que tiene la educación en todos sus niveles en el desarrollo de sus países en general y de cada uno de sus ciudadanos en particular. Es así como una vez que un determinado estado-nación ha entendido su obligación educativa, y que además ha demostrado su voluntad política de cumplimiento, se dispone a planificar una serie de políticas públicas encaminadas a la materialización de los diversos compromisos internacionales que se han adquirido en esta materia.

Ahora bien, el tema de la educación en general es bastante amplio, por eso este trabajo especial de grado propuesto se va a centrar en un análisis que incluye la aplicación del concepto de educación permanente y de educación intercultural

¹ En efecto, la Declaración Universal de Derechos Humanos lo expresa en su artículo 26 de la siguiente manera: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

1. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
2. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

sobre la educación universitaria en Venezuela, específicamente dentro del contexto de la Universidad de Los Andes.

Por esta razón se irá más allá de la mera explicación de la función que tiene la Universidad frente a la formación de profesionales y los requisitos que han de cumplirse para poder ingresar a ella; se planteará más bien la educación superior como un concepto impregnado de modernidad, como nuevo *modus operandi* o como un nuevo estilo de vida que surge del claustro universitario (en calidad de socio) y cuya función estará directamente orientada hacia los individuos. Lo anterior es el argumento que da inicio a una discusión interesante sobre el hecho de que la educación dejó de ser solo un aprendizaje formal para convertirse en un hecho social, en un proceso que dura toda la vida.

En vista de eso es importante traer a esta investigación el debate sobre las reformas universitarias y las flexibilidades a las que la universidad autónoma venezolana ha ido cediendo o se ha ido adaptando. La Universidad de Los Andes, pionera de la proyección y el crecimiento universitario en Venezuela, se muestra fuerte pero con oportunidades de mejorar, y una excelente oportunidad para ese mejoramiento es sin duda la aplicación del concepto de educación permanente sobre sus programas formativos e inclusive fuera de ellos. Edgar Morin², a través de *7 saberes para la educación del futuro*³, ya decía que era necesaria la dinámica dialéctica para la profundización democrática a partir de la educación intercultural y equitativa.

Ciertamente, los conceptos de educación intercultural y de educación permanente podrían ser como ha dicho la Coordinadora de Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo, España⁴, *una oportunidad de oro* en el curso del debate de las reformas universitarias en Venezuela, ya que estos conceptos pueden dar respuesta a diversas necesidades de la comunidad, tales como impactos por el cambio de la vida rural a la vida urbana, desequilibrios entre los adelantos tecnológicos y sociales, desarrollos de nuevos conocimientos, dificultades de movilidad de los estudiantes, problemas de acceso al mundo

² Filósofo y sociólogo francés.

³ Véase: <http://www.edgarmorin.org/descarga-libro-los-7-saberes.html> (Consulta: 2012, marzo, 29).

⁴ Importante ver: http://autonomicas.congde.org/documentos/54_1.pdf (Consulta: 2011, julio 15).

laboral, los cuales quedan fuera de los programas formales y fuertemente estructurados.

Es importante delimitar de cuáles herramientas educativas disponemos para ir haciéndolas colectivas en ese lugar público donde la educación pública tiene el papel protagónico para lograr una sociedad intercultural. En ese sentido, la educación intercultural, a través de programas de educación permanente debe abrirse a nuevos espacios tratando de generar propuestas por las cuales nos veamos juntos tomando en cuenta los contextos políticos e históricos que nos invitan a hacer una vida en común.

Debemos sentir que todos somos parte del mismo proceso, que existe una realidad intersubjetiva e intercolectiva en la que estamos todos, en la que debemos construir y reconstruir entre todos. Estos planes, estos quehaceres, no solo alimentan nuestras investigaciones, pues si hacemos nuestro el proceso educativo siempre permanente que significa la educación intercultural, nos haremos mejores personas y además nuestra acción se traducirá en una profundización real de la democracia.

Esa educación permanente debe incidir concretamente en las políticas públicas educativas, de manera que la educación intercultural a que aspiramos sea una variable posible. El Grupo de Investigación sobre Políticas Públicas de Propiedad Intelectual, adscrito al Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina de la Universidad de Los Andes, al darse cuenta de que este asunto era todavía algo pendiente, asumió desde el año 2011 la participación en el desarrollo del Proyecto *Transatlantic Lifelong Learning Rebalancing Relations* (TRALL por sus siglas en inglés)⁵, el cual es financiado por el Programa ALFA III

⁵ Es un proyecto que nace en el seno de la Università di Bologna, Italia, y que se extiende por otros cuatro países europeos y América Latina y cuyos fines principales son desarrollar, implementar, organizar y evaluar la *educación permanente* en América Latina según las distintas realidades y contextos, y que además busca observar la eficacia en las relaciones conseguidas entre la Universidad, el sector público y la sociedad civil. Este proyecto es relevante entre otras cosas porque pretende un análisis general de los problemas en la concepción de la *Educación Permanente* y la interpretación del concepto en todos los niveles; porque desea identificar claramente los problemas específicos que existan no sólo en el momento de conceptualizar la *educación permanente*, sino también los relacionados con cómo han de ser evaluadas las actividades que bajo dicho concepto se realicen; porque manifiesta la importancia de la oferta de este de formación para atender las necesidades del país y/o regiones objetivos y los beneficiarios finales. También puede verse:

de la Unión Europea y que involucra a 15 universidades de América Latina y 5 de Europa para la promoción y el desarrollo de la Educación Permanente⁶. Astrid Uzcátegui –coordinadora del proyecto ALFA TRALL - ULA⁷, ha dicho en el marco del mencionado proyecto que este momento de debate sobre la *educación permanente* debe ser un espacio de reflexión sobre la concepción, prácticas y desafíos en ella, buscando atender las necesidades de capacitación específicas en la región, además de contribuir de manera eficaz en el desarrollo y la cohesión social local. Es de resaltar que el proyecto ALFA, al presentarse tan interesante e innovador, produjo en mí la necesidad de estructurar un proyecto de educación intercultural bajo la modalidad de la *educación permanente* como trabajo especial de grado, **en el que se fomentara la importancia del estudiante como protagonista y centro del proceso educativo.**

Argumentamos lo anterior en que todos los componentes de la educación permanente e intercultural construyen sin duda el hombre avanzado del siglo XXI, ya que lleva en sí toda la contribución profunda del comportamiento dialógico⁸. Este ejercicio profundo no puede ser más que reflexivo y hay que ver cómo ese método reflexivo podría tener desde la ética intercultural tres grandes elementos que se concentran en la interdependencia: 1. el planteamiento de una autonomía que juega con la interdependencia y la ecodependencia buscando dar valor a la libertad que nos confiere la relación con el otro; 2. la profundización de la reciprocidad de la puesta en el lugar del otro, que nos pone en la distancia crítica con el otro y conmigo mismo; y, 3. que a partir de la distancia de mí mismo puedo crecer en un área de conocimientos compartidos⁹.

<http://www.alfa-trall.eu/>

⁶ Véase: <http://uvero.adm.ula.ve/prensa/index.php/ula-participa-en-proyecto-para-el-desarrollo-y-promocion-de-la-educacion-permanente/> (Consulta: 2011, diciembre 8)

⁷ Véase: http://uvero.adm.ula.ve/trall/index.php?option=com_content&view=frontpage (Consulta: 2012, abril 8).

⁸ Para el Grupo de Investigación Aplicada en Etnografía de la Educación (2007), el comportamiento dialógico es la razón fundamentada en la actitud de la mirada hacia el otro, discutida y dialogada; o al menos el desarrollo de unas habilidades comunicativas, que permitan recrear la intersubjetividad, sustantividad profesional (y personal si se quiere) del orientador. Porque, en el profesional, el pensamiento sin comportamiento no constituye praxis alguna.

⁹ Argumento expuesto por la profesora María Jesús, especialista en educación educativa en el congreso internacional "Los pueblos indígenas en el retorno del Estado, ¿una mayor autonomía o

En concordancia con lo anterior, la presente investigación busca evaluar un programa intercultural basado en el concepto de educación permanente que sea aplicable a los estudiantes indígenas de nuevo ingreso en la Universidad de Los Andes, teniendo entre sus objetivos referenciar algunas particularidades y características de la realidad a la que se enfrentan los estudiantes indígenas al llegar a esta casa de estudios. **La trascendencia del trabajo radica primero, en la materialización de los derechos reconocidos y consagrados en los instrumentos jurídicos internacionales, nacionales e institucionales que permiten la erradicación de la desigualdad educativa y la discriminación; segundo, en la innovación que supone un programa intercultural de educación permanente que valore y acredite las competencias adquiridas antes de llegar a la universidad; y, tercero, en el intercambio de saberes, base fundamental para cualquier proceso intercultural¹⁰.**

Al llegar a este punto debemos abrir un poco más el abanico de elementos sociales, culturales, históricos, jurídicos y políticos que van dando sustento al tema que se investiga. El legado cultural de los pueblos y comunidades indígenas de Venezuela y América Latina ha tenido que enfrentar conflictos que han puesto en evidente situación de desventaja sus haberes; es así como después de años de lucha surgió en el seno de la comunidad internacional la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas¹¹ (2007) para enfrentar entre otras cosas el asunto de la transculturalización al que los pueblos indígenas han sido sometidos desde el choque de civilizaciones y que ha llevado de forma *involuntaria* a lesionar los derechos de los indígenas y de las sociedades latinoamericanas en sí mismas por el hecho de lesionar también de esa manera la interculturalidad y la multiétnia. Es importante que se entienda que el planteamiento va enfocado en el hecho de que la educación es y ha de ser siempre un medio para transmitir y adquirir patrimonio cultural intangible,

un protagonismo menor?", llevado a cabo en la Universidad Complutense de Madrid en mayo de 2013.

¹⁰ Las negrillas resaltan la importancia de la educación permanente para los procesos universitarios y su diferencia con la educación convencional

¹¹ Disponible en: http://www.un.org/esa/socdev/unpfi/documents/DRIPS_es.pdf (Última consulta: 2013, septiembre 12)

herencias culturales en las que los seres humanos se encuentran unidos por un engranaje que los llevará a realizar dos papeles esenciales: educando y educador.

Además, nuestra propuesta contempla una alternativa para atender de manera oportuna los problemas o dificultades a los que se enfrentan los jóvenes de distintas regiones del país, al llegar a la Universidad de Los Andes y a la ciudad de Mérida como nuevo *hábitat y territorio*. Esta oportunidad nace del encuentro que se da entre tres mundos: el de la ciencia política -desde las políticas públicas-, el jurídico -con la reivindicación de derechos- y el educativo -como derecho humano fundamental y bajo la óptica de la educación permanente-; lo que da como resultado primeramente una universidad que educa-descubre, que educa-actúa, y en segundo lugar, un empoderamiento de aspiraciones y compromisos individuales, sociales y comunales. Sabiendo que en estos procesos y tiempos de múltiples cambios y reformas, la educación superior es muy importante, ésta debería responder, como dice la Revista Iberoamericana de Educación, con capacidad de seguir sirviendo a la sociedad, sobre todo a la nueva, llamada del conocimiento¹², encaminándose a crear personas como conciencia del mundo, a dotar a los jóvenes de nuevos paradigmas, sin miedos para entender el futuro, y a preparar a los ciudadanos para esa actuación principal que tendrán en el desarrollo de sus comunidades.

Por consiguiente, más que una enumeración de características o más que un marco de conceptos, podría presentarse este trabajo especial de grado ante las instancias, organismos y autoridades competentes para conseguir los recursos, el financiamiento, los profesores, los espacios y la planificación académica y hacer de esta propuesta un programa intercultural integral que reconozca y materialice los derechos educativos que se han reconocido a los pueblos indígenas venezolanos. El tema de fondo es que al hablar de un programa intercultural de educación permanente se estaría abordando sin duda un planteamiento de progreso, cambio, unión entre culturas y sociedades en que los estudiantes y los profesores tendrán un escenario para demostrar su solidaridad social de manera humilde y sólida, de capacitarse mutuamente para responder conscientemente a

¹² Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie35a01.htm> (Consulta: 2012, abril 22).

nuevas situaciones sosteniéndose en los conceptos de integración y reconocimiento del otro.

De esta forma, a los fines de organizar el desarrollo del trabajo, éste se estructuró en seis capítulos coherentes y secuenciales conforme los objetivos propuestos, los cuales se reseñan a continuación:

El primer capítulo está referido al planteamiento del problema, los objetivos de la investigación, su justificación y alcance.

El segundo capítulo lo constituye el marco teórico conceptual y se desarrolla en las consideraciones generales en torno a la problemática, las dimensiones del objeto de estudio –la dimensión teórica y la dimensión concreta-, y el marco jurídico e institucional.

El tercer capítulo contempla el marco metodológico. En él se define el tipo de investigación y las etapas en las cuales se desarrolla en función de los objetivos propuestos, así como los métodos de análisis utilizados y la verificación de la hipótesis. También se describe el terreno de investigación y los actores con los que hubo interacción a lo largo de la experiencia en el terreno (2 años), así como las técnicas de aproximación usadas con respecto al objeto de estudio.

El cuarto capítulo plantea el lugar de la cuestión indígena en la agenda de la universidad autónoma venezolana, algunas precisiones sobre la modalidad de ingreso por pueblos indígenas que tiene la Universidad de Los Andes y el debate actual sobre la educación permanente en la universidad autónoma venezolana.

El quinto capítulo muestra la propuesta del programa intercultural para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes, y las recomendaciones para que éste sea replicado en las distintas comunidades indígenas de Venezuela a través de los estudiantes indígenas con apoyo del Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina (CEPSAL) y la Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes (FEIULA).

En el sexto y último capítulo se presenta el cuerpo de conclusiones.

I

El problema

Planteamiento

La Universidad de Los Andes cuenta con una estructura de educación formal que en los últimos años, en virtud de las reformas al ordenamiento jurídico nacional e institucional, se ha adaptado a los cambios más generales que se han indicado desde la comunidad internacional. En cumplimiento con su deber social, la Universidad de Los Andes ha buscado su acercamiento con la comunidad y la empresa y con las entidades de gobierno, logrando ofrecer, por ejemplo, la posibilidad de un ingreso especial *por modalidad indígena* a los estudiantes que hacen vida en la Universidad procedentes de los distintos pueblos indígenas de Venezuela.

Aunque tal adaptación ha sido importante, la Universidad parece no hacer todavía un profundo análisis basado en las siguientes dos preguntas: ¿En qué se basa la formación con la que llegan los estudiantes indígenas?¹³, y ¿dónde y cómo adquirieron esa formación?¹⁴. Es por ello que la Universidad se enfrenta hoy a los siguientes retos: 1. Hacer posible una educación superior de calidad y en igualdad de condiciones para todos; 2. Lograr una nueva institucionalidad que coordine, impulse, regule y evalúe programas de educación permanente; 3. Gestionar una nueva pedagogía que materialice dichos programas para responder a las necesidades de la comunidad; 4. Trabajar para que los conocimientos y competencias sean para todos, ya que la educación universitaria debe salir a la comunidad para educar-actuar, y para eso necesita nuevas modalidades que hagan los procesos más flexibles en cuanto a tiempo y espacios; 5. Cubrir la necesidad tecnológica; y 6. Luchar por un nuevo estatuto jurídico sobre la

¹³ Hemos observado que está basada en: el significado de ser indígena, el sentido de pertenecer a determinado Pueblo Indígena, las formas de vida indígena, el respeto por el medio ambiente frente a la gran industria y las formas de organización política, social y religiosa.

¹⁴ Observamos que puede adquirirse en el territorio indígena, partiendo de la cosmovisión, a través de la socialización permanente, usando la comunicación y la oralidad y recibiendo planes de formación (¿) bilingüe (?).

educación permanente, retos en los que, sin duda, un programa de educación intercultural en el marco de la educación permanente sería un apoyo fundamental.

Como es posible observar, la situación actual en torno a la diversidad cultural indígena en la Universidad de Los Andes presenta fallas debido a que por una parte no hay un currículo diseñado para atender la educación diferenciada¹⁵, -incluyendo el hecho de que no se reconocen las competencias adquiridas antes de llegar a la Universidad- y por la otra, hay falta de promoción de los derechos indígenas en el claustro universitario.

Con la valoración de la propuesta de un programa intercultural de educación permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes buscamos poder hacer posible que en el reto democrático, dialógico e institucional al que se enfrenta la universidad autónoma venezolana, específicamente la Universidad de Los Andes, se pueda pronunciar la palabra democracia desde la educación, con herramientas pedagógicas que solo tienen sentido en la polis, esa polis que tiene espíritu democratizador en el contexto en el que nos movemos, una educación más abierta, flexible, en el reconocimiento del otro, en el fortalecimiento de identidades, en la apropiación de pertenencias y dejando claro lo que queda por construir en el centro de la polis.

La educación democrática, en definitiva significa o materializa un trabajo colectivo, un empoderamiento de saberes y fortalecimientos desde la incidencia en liderazgos en la ampliación de lo que se va logrando y que puede generar a mediano y largo plazo memorias de buenas prácticas que se abrieron a un ejercicio crítico y autocrítico de lo que había que mejorar.

Hay que devolver a la educación la incidencia en los asuntos que hay que mejorar, la educación debe volver a tenerse como el gran pilar en los espacios de cambio; por eso abordamos este trabajo con un compromiso de responsabilidad para que más adelante, quienes puedan llevarlo a cabo, lo adapten en distintos espacios, en aquellos estratos de la sociedad que puedan apropiárselo y hacerlo una realidad.

¹⁵ Solo se ha hecho un programa piloto de educación intercultural en torno al proyecto ALFA III TRALL - ULA.

La Universidad de Los Andes debe seguir por tanto involucrándose con los agentes que están trabajando activamente en la materialización de los derechos indígenas, ya que hay todavía una desarticulación de acciones que lleva muchas veces al desgaste de los esfuerzos que se están haciendo extramuros; es importante exponer esto porque en medio de este dialogo académico hay que preguntarse: ¿sería bueno hacer un esfuerzo de engranaje con los trabajos extra muros y con las políticas públicas propias de la universidad?

Si se consigue una respuesta afirmativa a la interrogante anterior y se piensa en materializar un programa de educación intercultural en el marco de la educación permanente, se estaría logrando un proyecto compartido, y construirlo es una responsabilidad política que no solo deben asumir las autoridades de la universidad o los profesores, sino todos los que de alguna manera se sientan comprometidos con ese futuro intercultural, incluyente y moderno.

Tomando en cuenta lo expuesto en este planteamiento diremos sin temor a equivocarnos que esta propuesta significa una apuesta definitiva hacia una buena formación. La idea es que solo dejemos de hablar de educación y replanteemos el concepto asumiendo el compromiso social profundo que hay con la sociedad venezolana buscando, pues, un diálogo serio sobre la reconstrucción del Estado y pensando en un estado verdaderamente pluricultural en el que se hace necesaria la educación intercultural permanente que llena de contenido y total sentido la multietnia del país, que acredita saberes y conocimientos previos y que contribuye a la formación de luchadores y nuevos líderes dando a la Universidad la oportunidad de la praxis de sus profesores y sus estudiantes indígenas en medio de los tiempos políticos, históricos y académicos para profundizar la educación más allá de la universidad en sí misma, pero incluyéndola.

Justificación

Hace poco más de diez años que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) reconoció *“la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, su organización social, política y económica, sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones, así como su hábitat y derechos originarios sobre las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida”*, derechos que a la par son individuales y colectivos en consideración de la presencia indígena, de la variedad de pueblos con culturas propias y distintas respecto de la mestiza que ha caracterizado a Venezuela a lo largo de su existencia.

Aun así, muy a pesar del reconocimiento constitucional de la presencia indígena, está pendiente la materialización del capítulo VIII de la Constitución Nacional, falta correspondencia entre lo jurídico y lo político. Por eso hoy más que nunca se hace necesario que sean llamados para el análisis del asunto indígena profesionales no sólo del derecho o de la ciencia política, sino de muchas otras áreas del conocimiento.

Una reflexión sobre el derecho fundamental a la educación, los preceptos de la educación superior en Venezuela y las ofertas innovadoras de educación permanente, propician la discusión acerca de que la universidad debe flexibilizar sus estructuras para llevar a cabo nuevos proyectos, lo cual implica hacer un análisis sobre la institucionalidad en cuanto a organismos existentes y emergentes y el impacto que ocurre entre ellos.

Justificamos la importancia de esta propuesta argumentando que la educación permanente se muestra como una oportunidad para lograr los retos a los que se enfrenta la Universidad¹⁶, para atender las diversas necesidades que le asisten en el asunto que nos ocupa, pues al abrirse a ésta nueva y múltiple dimensión educativa, por ser más diversa y amplia, pertinente, accesible, flexible y abierta, fomenta la igualdad de oportunidades en todas las etapas de la continuidad del proceso educativo. Tal cambio institucional educativo aseguraría el bienestar individual, social, cultural y económico de las personas y pueblos, una

¹⁶ Ya enumerados en el planteamiento del problema.

vez que, sería a partir de la nueva base pedagógica que tendría lugar el establecimiento de sus planificaciones estratégicas, proyectos y programas de formación, así como los contenidos curriculares oportunos para que los usuarios mejoren su calidad de vida, ya que los mismos responderían de forma permanente a su identidad cultural y a la interacción en encuentros interculturales que son los mejores instrumentos de creación de ciudadanía real, no sólo como discurso, sino como práctica.

Considerando lo anterior, sería ideal contar con un programa basado en la educación permanente que mediante políticas públicas haga posible la educación intercultural manifestando una expresión real de consenso y de aceptación de la pluralidad humana, reconociendo los conocimientos y competencias adquiridas por la población de distintas maneras y en distintas circunstancias, motivando la descentralización educativa, ya que un programa de esta naturaleza requiere ser atendido con mayor autonomía, lo cual, indudablemente, lleva a una atención más pertinente y de calidad; y, tomando al estudiante como centro de todo el proceso educativo.

Objetivos

Objetivo general

Valorar la propuesta de un programa intercultural de educación permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes.

Objetivos específicos

1. Plantear de manera general las fuerzas y las debilidades que hay en la Universidad de Los Andes con respecto a programas interculturales de educación permanente.
2. Analizar investigaciones y normas jurídicas relevantes sobre educación permanente, educación intercultural y política educativa.
3. Establecer los métodos de investigación y análisis necesarios para la organización, evaluación y promoción de un programa intercultural de educación permanente en la Universidad de Los Andes.

4. Evaluar el lugar que ocupa la cuestión indígena en la universidad autónoma venezolana y el debate sobre la educación permanente en la universidad autónoma venezolana.
5. Proponer un programa intercultural para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes.

Hipótesis

Un programa de educación intercultural basado en la educación permanente, optimiza la motivación y la satisfacción estudiantil de los estudiantes indígenas de nuevo ingreso a la Universidad de Los Andes.

www.bdigital.ula.ve

II

Marco teórico

1. Antecedentes

Desde el inicio de los tiempos, las sociedades desarrollaban técnicas y procedimientos cada vez más sistemáticos para poder transmitir el legado cultural de forma oral de unas generaciones a otras, lo cual denota claramente que vida y aprendizaje han caminado juntas siempre. Inclusive, en el ámbito religioso, es posible ver en el Antiguo Testamento, el Corán y otros libros sagrados la necesidad de una educación que abarque desde el nacimiento hasta la muerte de cada persona¹⁷.

Desde la revisión bibliográfica sobre investigaciones realizadas vinculadas con el temario, se pudo evidenciar que en la Universidad de Los Andes no existía hasta el Proyecto ALFA III TRALL que se desarrolla en el Grupo de Investigación Sobre Políticas Públicas de Propiedad Intelectual (G3Pi) adscrito al Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina (CEPSAL) de la Universidad de Los Andes, un trabajo sistemático y comparativo sobre la educación formal y la educación permanente y la posible evaluación de un programa intercultural para estudiantes indígenas de nuevo ingreso. Al referirse a la educación superior, mucho se puede encontrar sobre sus orígenes, historia y evolución; lo mismo pasa con la educación permanente; sin embargo, aun cuando ambos conceptos nacen impregnados de principios como integración, igualdad, justicia y equidad, trabajos que relacionen la educación permanente con los indígenas universitarios no es algo común.

El estudio más reciente llevado a cabo por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2012) dentro del Proyecto Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en

¹⁷ Argumento expuesto por la profesora María Jesús, especialista en educación educativa en el congreso internacional "Los pueblos indígenas en el retorno del Estado, ¿una mayor autonomía o un protagonismo menor?", llevado a cabo en la Universidad Complutense de Madrid en mayo de 2013.

América Latina, titulado *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*, que bajo la coordinación de Daniel Mato constituye la cuarta publicación del proyecto antes mencionado y con el que se ha insistido en el plano de prácticas posibles que profundicen avances hacia la valorización de la diversidad cultural, el reconocimiento material de la pluriculturalidad y la importancia histórica de los pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina. Esta publicación resulta importante y oportuna para esta investigación porque en ella se hace –a través de profesionales afrodescendientes e indígenas- un análisis profundo que incluye el estudio de casos sobre ocho países latinoamericanos en materia de políticas públicas de educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes; la relación existente entre las nuevas constituciones latinoamericanas, la nueva *ingeniería* jurídica interna de cada país estudiado, las políticas públicas en materia de educación, las prácticas institucionales que se han llevado a cabo y las acciones, decisiones y omisiones que han tenido lugar a propósito de la interculturalidad y políticas públicas en educación superior en América Latina, lo cual da cuenta de los avances y retrocesos regionales sobre el tema. Cabe señalar además que *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas* (2012) aporta una serie de recomendaciones generales y específicas que alimentan profundamente este trabajo especial de grado.

Además de la publicación anteriormente descrita, el trabajo que ha venido desarrollando la UNESCO con respecto a la educación permanente y la interculturalidad ha dejado plasmadas una serie de obras para consulta obligatoria, tales como *Equidad Educativa y Diversidad Cultural en América Latina*¹⁸ (2012), en la que se incluyen par de temas llamados “De cómo el Estado y la escuela procesan la diversidad y los sujetos expresan sus diferencias” y “El Estado y la inclusión educativa de los jóvenes frente a la injusticia distributiva y cultural”, siendo de interés para esta investigación el primero, ya que en él se

¹⁸ Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002188/218849s.pdf> (Consulta: 2012, agosto 22)

explora el intercambio que hay entre el Estado y la sociedad civil a partir de cómo el Estado y la escuela reconocen y procesan las particularidades de los distintos sujetos y de cómo los distintos sujetos van expresando sus diferencias y necesidades para que éstas sean plenamente reconocidas y respetadas. Se trata desde luego de reconocer el papel que tiene la sociedad civil en el desarrollo de los individuos, como ese otro lugar de la política (Tapia, 2008) en la organización de los continuos movimientos que se dan entre el Estado y los ciudadanos en una relación que está en constante cambio. Por eso puede decirse que las políticas públicas surgen de las necesidades que se expresan como producto de las interacciones que hay entre los individuos y los Estados, las políticas públicas producen y reproducen los órdenes sociales, promoviendo nuevos espacios, lo cual, según Tapia (2008), se resume en que la política es una práctica que resulta del movimiento de lo social en el tiempo. Y el segundo, por presentar un análisis crítico sobre el modo cómo el Estado procesa las diferencias culturales y de género abarcando la juventud frente a la condición adulta, considerando en el análisis el origen étnico. Por eso, este apartado resuelve interrogantes como ¿en qué medida los conflictos intergeneracionales contemporáneos que se manifiestan en las instituciones educativas están asociados con la vigencia hegemónica de la adultez como uno de los ejes que establece la identidad, el estatuto de ser sujetos y la ciudadanía?, ¿en qué medida, también, la micropolítica del Estado y la escuela en su trato con los jóvenes han sido interpelados por el enfoque de derechos? Esto último es muy importante por el hecho de la existencia de los derechos estudiantiles y junto a ellos el listado de derechos reconocidos para los pueblos y comunidades indígenas de Venezuela.

Del mismo modo, Vargas (2010) plantea en un trabajo elaborado para optar al título de abogado, titulado *Valoración de una Propuesta Curricular para la carrera de Derecho Indígena en la Universidad Indígena de Venezuela (UIV). Tauca-Estado Bolívar*, que para entender la complejidad del término *indígena* se deben razonar primeramente las concepciones de persona, grupo, minorías, pueblo y, por último, Estado, pues el problema para entender el derecho indígena se suscita cuando se relaciona que estos individuos tienen el derecho al goce y

disfrute de los derechos humanos siendo éstos prerrogativas civiles, políticas, sociales, económicas y culturales de todos los individuos de la especie humana. En este sentido, busca valorar la elaboración de una propuesta curricular para la carrera de Derecho Indígena en la Universidad Indígena del Tauca, estado Bolívar, partiendo del estudio de los fundamentos legales internacionales que sustentan los instrumentos jurídicos nacionales de los derechos indígenas y de la evaluación de la pertinencia e importancia que tiene una propuesta curricular diferenciada para la reivindicación de los derechos de los Pueblos Indígenas. Advierte Vargas que en Venezuela, así como en toda América Latina, los pueblos indígenas son objeto de constantes trasgresiones de derecho, siendo solamente las violaciones más notorias las mencionadas en los periódicos y otros medios de comunicación, omitiendo las agresiones a los derechos civiles y políticos - concretamente el derecho a la vida y a la libertad-, que sin duda son más persistentes aunque se les dé menos publicidad; las violaciones a los derechos económicos, sociales y culturales, particularmente en lo que se refiere a la posesión y usufructo de la tierra y a la negativa del reconocimiento de una educación propia e intercultural son las que afectan el derecho más trascendental de todos: la libre determinación de los pueblos. Concluye Vargas diciendo que en Venezuela, desde 1999, los derechos indígenas tienen marco constitucional y que, por tanto, los derechos territoriales, culturales, de identidad, educativos, económicos, políticos y de administración de justicia de los pueblos indígenas, a pesar de los avances, están pendientes de materialización. Por eso la educación debería cumplir un papel protagónico en la reivindicación de derechos, en esa materialización de los derechos pendientes, adoptando un régimen cultural bilingüe, preparando docentes indígenas, elaborando materiales didácticos y pedagógicos para las comunidades indígenas, creando nichos lingüísticos, entre otras cosas. Lastimosamente, se han tomado pocas acciones que permitan la preservación y promoción de sus culturas por medio de una educación propia que impulse la participación de los pueblos indígenas y el fortalecimiento de sus identidades étnicas.

Otra investigación relevante de la UNESCO a través del *Institute for Lifelong Learning*¹⁹ (2009) es la titulada *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*²⁰, con la que quiere determinarse a través de los informes que los gobiernos elaboraron en el año 2008 para la Sexta Conferencia Internacional de Educación de Adultos, cuáles eran para el momento de su publicación los últimos acontecimientos en América Latina y el Caribe en relación con la educación de las personas jóvenes y adultas. Presenta este trabajo una serie de interrogantes precisas que abarcan los nuevos desafíos para la región, los nuevos actores que intervienen en la materia, el enfrentamiento de los nuevos paradigmas con respecto al proceder tradicional, la planificación de las nuevas estrategias, la necesidad in *crescendo* de las tecnologías de la información y la comunicación, conocidas popularmente como las "TIC"; los parámetros para definir las buenas prácticas, apostando por el modo de las competencias; el marco manejado en torno al concepto *educación a lo largo de la vida* y las leyes y políticas públicas que se han generado para su materialización. De ahí que este documento sea tan importante para el trabajo que nos corresponde, ya que busca una provocación a la reflexión y el debate abierto sobre el valor del entendimiento de la educación permanente en la gente joven, en los universitarios y más específicamente en esa población estudiantil que goza de una condición distinta dentro de la homogeneidad que puede captarse a simple vista. Como se ve, es un contenido bastante útil para argumentar fuertemente en temas como la incidencia que tiene el aprendizaje previo a la universidad en los estudiantes, la educación como un derecho humano fundamental para todos y los avances regionales con respecto a la educación permanente dentro de las instituciones de educación superior en América Latina.

En ese mismo orden de ideas, Uzcátegui (2007) publica un artículo en la Revista Venezolana de Ciencia Política titulado "*Análisis de la evolución de las políticas públicas en comunidades indígenas venezolanas (1836-1959)*", y

¹⁹ Instituto de Educación a lo largo de la vida.

²⁰ http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=11665&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.htm/ (Consulta: 2012, agosto 22)

comenta que desde el primer contacto, los pueblos indígenas fueron tratados de manera distinta a los colonizadores y esa diferencia fue el factor determinante en su educación. En el transcurrir del tiempo, esto fue llevado a cabo fusionando a la Iglesia Católica en un principio con el Gobierno y los grandes señores. La intención de este artículo es dejar claro cómo a través de las políticas públicas que se implementaron entre el periodo de 1836 a 1959 se buscaba integrar a los indígenas en las dinámicas económicas utilizando a los misioneros, conjuntamente con las personas que manejaban el poder económico, para alcanzar las metas económicas planteadas. Señala Uzcátegui (2007) cómo hubo –y hay- una injerencia total del sistema nacional en las formas de vida indígena, en sus usos y costumbres ancestrales. ¿Por qué es importante este artículo para la investigación?, porque, definitivamente, llama a una revisión y reflexión profunda sobre por qué y cómo esa injerencia colonial, en vez de desaparecer, sólo ha vivido procesos de mutación y está presente incluso hoy día en la realidad indígena venezolana muy a pesar de nuestra moderna y considerada Constitución Nacional y todo un ordenamiento jurídico dictado a favor de los pueblos indígenas venezolanos, lo cual tiene su raíz en la falta de materialización de los derechos reconocidos.

Pero el interés por la educación y los cambios educativos no surgió en el seno de la UNESCO sorpresivamente, tan es así que ya para el año 2005 se publicaba en la Revista Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) en su primer número de julio del citado año un trabajo bajo el nombre *Protagonismo Docente en el Cambio Educativo* y cuyo contenido está relacionado con el papel importante y trascendental de los docentes en la formación de los individuos; además, toma en cuenta el hecho de que la docencia, a pesar de ser una de las artes más antiguas, sigue estando vigente en la generación de discusiones, formación de criterios y adopción de competencias. En este sentido se ponen en el centro de la discusión los cambios de paradigmas en cuanto a la educación formal, los roles de los docentes dentro de la sociedad, la evaluación de las competencias adquiridas, el seguimiento que se hace de los ex alumnos en el mercado laboral –entendiendo que esto no siempre es posible-, la

vinculación de la docencia con las nuevas tecnologías de comunicación e información, el entendimiento y puesta en práctica de la educación intercultural bilingüe, la formación ciudadana y una amplia diversidad de valores y elementos que deben tenerse presentes en la nueva concepción del docente. Ahora bien, la relación de esta investigación llevada a cabo por la UNESCO con este trabajo especial de grado, radica en el hecho de que la primera analiza la educación desde el protagonismo único del docente en su influencia en los estudiantes, en las políticas públicas que se generen para cumplir con los roles y desafíos que se presentan en ese campo y en la necesidad que existe sobre que el docente debe dejar de ser ejecutor de tareas para ser protagonista del quehacer educativo, y el segundo analiza la educación pero esta vez desde la perspectiva del estudiante, sus necesidades y el interés que tienen en que las políticas públicas educativas se hagan ahora *bottom-up*²¹ para poder cubrir de esta manera una educación efectiva para todos que promueva la capacitación por competencias y que, en definitiva, abra los horizontes de una sociedad que se presenta a veces bastante hermética y resistente a los cambios.

Según el estudio *EFA Global Monitoring Report (2005)*, en cuanto a su estructura o magnitud, si el reto del siglo XX fue alcanzar la enseñanza básica gratuita y obligatoria, en el siglo XXI nos enfrentamos a otro gran reto: la educación secundaria, terciaria y permanente para todos. Según la información de la UNESCO en su estrategia de Educación para Todos, las desigualdades entre grandes áreas culturales son alarmantes. Este informe señala que si se logra una educación para todos se garantizará una mejor calidad vida permitiendo construir sociedades más pacíficas y justas. Es importante hacer mención de este informe, ya que pone de manifiesto que existen bases sólidas para un entendimiento común en torno al tema de la educación y la necesidad de estimulación, desarrollo y creatividad que hay que construir en torno a ella; además, este informe propone que una educación de calidad debe ir acompañada de siembra de principios y valores no sólo relativos a la cultura y a la historia, sino valores fundamentales capaces de englobar todas las actuaciones.

²¹ De abajo hacia arriba.

Hay que añadir a esta compilación de investigaciones previas otra publicación de la UNESCO (2003) bajo el título *La Educación Superior para los pueblos indígenas de América Latina: caso Costa Rica*, que da cuenta de la cualidad pluricultural y multilingüe del país centroamericano en el que aproximadamente coexisten ocho culturas indígenas con sus propias lenguas, lo cual ha llevado a la implantación de una educación diferenciada para las comunidades indígenas y una formación profesional docente en la que priva el respeto por las culturas ancestrales. Bien pareciera por lo anterior que esto siempre fue así, pero no; la verdad es que hace veinticinco años, la educación superior en Costa Rica no consideraba el hecho de la interculturalidad ni mucho menos la preparación pedagógica para los docentes que desearan atender a la población indígena del país; había por tanto una realidad generalizada en América Latina: la invisibilización de las necesidades indígenas. De ese momento a la actualidad, ha habido notables avances en la materia, tanto así que la formación universitaria en educación indígena comprende el desarrollo de competencias comunicativas amplias y flexibles que permitan al docente transmitir la información curricular sin dejar de lado la cobertura de los saberes ancestrales y tradiciones indígenas costarricenses. La incidencia de este análisis costarricense en este trabajo de investigación se basa en que a pesar de los desarrollos para el ingreso de los indígenas a la educación superior, ese país enfrenta aún desperfectos para los cuales se está generando una serie de políticas públicas en vías de mejorar, asunto que está relacionado con la esencia misma de este trabajo, ya que lo que se busca con la propuesta que aquí se plantea es un paso adelante en la carrera de la inclusión, el respeto por la interculturalidad y la conquista de la universidad como una universidad para todos, de calidad y diversa²².

De la misma manera, la UNESCO (1976), en su XIX Reunión de la Conferencia General adoptó la definición de *educación permanente* que cuenta

²² Nuestra Universidad de Los Andes es una institución inclusiva que ha aportado históricamente saber y ciudadanía a los merideños, quienes basados precisamente en ese espíritu innovador queremos avanzar en una propuesta que la haga aún más diversa e interculturalidad. Queremos hacer de la Universidad de Los Andes una universidad moderna, al día con las exigencias internacionales y que ponga en práctica su objetivo de acercarse cada vez más a las comunidades y contextos.

con mayor reconocimiento a escala mundial y destacó los dos rasgos siguientes: su *globalidad*, por cuanto se considera un proyecto que se orienta a reestructurar el sistema educativo y la formación recibida fuera de éste, y en el que el hombre es el sujeto de su propia educación; y su *totalidad*, pues abarca todas las dimensiones de la vida, las ramas del saber y todos los medios para adquirirlo dirigido a todas las formas de desarrollo de la personalidad.

También hay de tener en cuenta la obra de P. Legrand (1973) *Introducción a la educación permanente*, pertinente para esta investigación debido a que señalaba ya para la época el sentido actual de aquélla: la educación en la plenitud de su concepción, con la totalidad de sus aspectos y de sus dimensiones, en la continuidad de su desarrollo, desde los primeros momentos de la existencia hasta los últimos.

Asimismo, es oportuno señalar el Informe de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación de la UNESCO (1972) titulado *Aprender a ser: La educación del futuro*, documento en el cual, a propósito del derecho de la persona a aprender a lo largo de toda la vida, se indica cuáles son sus aspectos: en la educación no se puede identificar una parte distinta del resto que no sea permanente, la educación permanente es el principio en el cual se funda la organización global de un sistema y la elaboración de cada una de sus partes.

1.1 Antecedentes históricos

Los indígenas son beneficiarios, a título individual, de derechos humanos como cualesquiera otras personas físicas, y allí donde, como ocurre en América Latina, son numerosos, es frecuente que se concrete en ellos el objeto de procedimientos, informes y decisiones de mecanismos internacionales de protección (Remiro, 2007).

Al tratar la cuestión indígena y su inserción en el ámbito interno es interesante evaluar desde esta perspectiva los alcances domésticos de la formulación de políticas y de normas a nivel internacional. ¿A qué responden?, ¿a través de cuáles mecanismos se reproducen en el ámbito nacional?, ¿cómo se manifiesta en lo local y en lo institucional? En Venezuela los pueblos y

comunidades indígenas, desde la época de la colonización, han sufrido las consecuencias de los procesos de aculturación perdiendo en algunos casos elementos propios de su cultura como la lengua, la religión y su mitología sobre el territorio (Aguilar y Bustillos 2012), resistencia que se mantuvo firme mientras que en la inserción de derechos indígenas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) se reproducía en la Asamblea Nacional Constituyente el temor de que el catálogo de derechos que se iba a reconocer era un peligro para la soberanía nacional e integridad territorial, lo cual, actualmente, sigue siendo un tema de debate.

A pesar de los temores se reconoció un capítulo entero a favor de los pueblos y comunidades Indígenas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), siendo el artículo 119 el primero y principal correspondiente al territorio, ya que la materialización de ese derecho es la que garantiza la existencia y ejercicio pleno de los demás derechos como el acceso a los recursos naturales, la medicina tradicional, la educación intercultural bilingüe, la salud integral según sus costumbres y culturas, las prácticas económicas, la propiedad intelectual colectiva y la participación política, entre otros.

Tras el reconocimiento y la inserción de los derechos indígenas en la Constitución Nacional se aprueba en 2001 el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo y la Ley de Demarcación y Garantía del Hábitat y Tierras de los Pueblos y Comunidades Indígenas (2001) a través del cual se plantea llevar a cabo la autodemarcación indígena del hábitat del pueblo indígena yekwana del Caura y se desarrollan las guías interculturales y pedagógicas, entre otras.

Entre el 2001 y el 2004 se inician los debates de la Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas (2002) y se da una especie de *secuestro* de la cuestión indígena por la política del momento. Se establecen diálogos tripartitos entre el Estado, las empresas hidrocarburíferas y los pueblos indígenas.

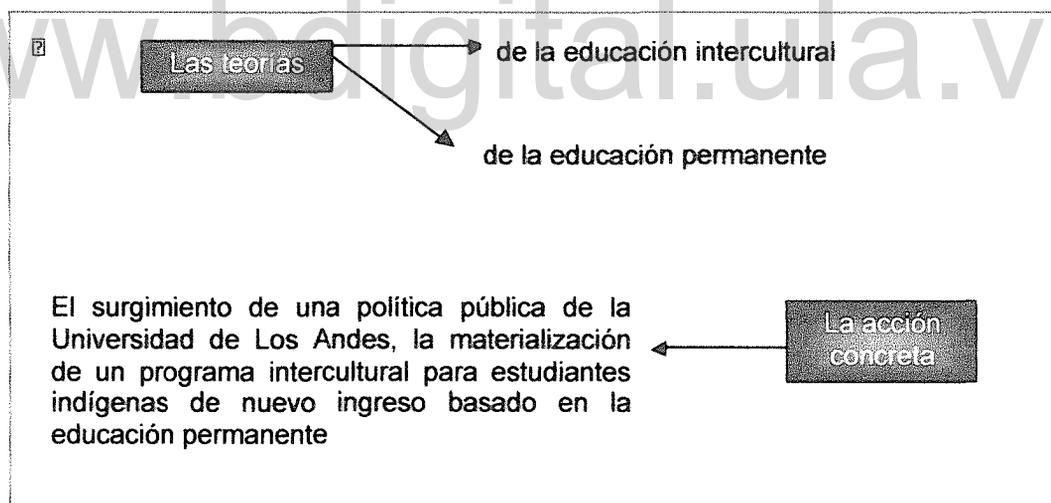
Durante el 2004 y el 2005 se da una relativa paralización de la cuestión indígena, debido a la crisis en el Consejo Nacional Indio de Venezuela

(CONIVE)²³, en las organizaciones indígenas de base. Esta crisis tiene su génesis en la participación política de los indígenas en las estructuras del sistema político.

En el transcurso de 2005-2011 se dio la aprobación de la Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas (2005), la Ley de Patrimonio Cultural de los Pueblos y Comunidades Indígenas (2009), la Ley de Idiomas Indígenas (2008), y la Ley de Artesano y Artesana Indígena (2009). Se crea el Ministerio y se da una configuración desordenada de consejos comunales en territorios indígenas. Ha habido avances jurídicos pero, mientras ellos siguen, hay letargos políticos, es decir, no hay correspondencia entre lo jurídico y lo político, hay negación de hecho y de derecho de todo lo avanzado y consagrado constitucionalmente.

2. Dimensiones o alcances del tema

Gráfico 1. Dimensión Teórica/Acción Concreta



Fuente: Elaboración propia.

Las dimensiones o alcances del problema están determinadas por dos perspectivas fundamentales: la dimensión teórica y la dimensión concreta.

a) La dimensión teórica

²³ El Conive es una organización no gubernamental, con autonomía frente a los partidos políticos y credos religiosos, conformada por 30 organizaciones locales y regionales que representan a los pueblos indígenas existentes en Venezuela.

La dimensión teórica refiere a la herramienta que tiene por objeto dilucidar los elementos y aspectos esenciales en torno al asunto indígena relativos a la educación superior y un programa de educación intercultural basado en los fundamentos de la educación permanente.

▪ La Teoría de la Educación Intercultural

Hay que comenzar señalando que la interculturalidad es, según la Universidad Iberoamericana de México²⁴, la relación que se establece entre las culturas, caracterizada por el respeto y el diálogo a partir de las propias identidades, generando condiciones de igualdad, comprendiendo que somos seres culturales y buscando un conjunto de valores comunes que nos permitan comunicarnos. La Real Academia Española (2013) dice sobre el término *intercultural*, que es aquello que concierne a la relación entre culturas.

La educación intercultural, según la Universidad Iberoamericana de México, debe ser aquella que promueva el conocimiento, el análisis y la valoración de la diversidad cultural que conforma un determinado país para generar relaciones de respeto a partir del reconocimiento de la dignidad humana; que propicie la toma de conciencia sobre las relaciones asimétricas que existen en la sociedad –sobre todo en los casos donde ha habido problemas históricos de injusticia, pobreza y desigualdad- y que impulse el diálogo con representantes de las comunidades rurales y pueblos indígenas. La necesidad y pertinencia de la educación intercultural no es algo nuevo, sino el resultado de años de trabajo del movimiento indígena internacional²⁵ en la lucha por la reivindicación de sus derechos.

El movimiento indígena internacional ha tenido que resistir frente a varias amenazas; sobre una de ellas, Ariza (2009) sostiene que como un saber sobre las diferencias humanas y su posición en el mundo, el racismo ha naturalizado, de

²⁴ <http://www.uia.mx/web/site/tplNivel2.php?menu=mgCooperacion&seccion=cdIndigenas> (Consulta: 2012, agosto 22)

²⁵ El movimiento social indígena emergió con objetivos políticos, sociales y culturales propios; en él, la autoidentificación como indígena es el elemento colectivo, subjetivo, y la cultura, la historia y el territorio conforman el elemento objetivo. El movimiento indígena internacional ha estado caracterizado por ser diverso, heterogéneo, con formas de organización diversa, jefaturas y liderazgos propios, por vinculación a partidos políticos en algunos casos y por rechazo a los partidos políticos en otros, y ha sido el resultado de la diversidad y heterogeneidad de los propios pueblos indígenas, de sus diferentes tradiciones políticas y en las realidades nacionales y culturales de cada uno de los estados de los que forman parte.

manera abierta o subrepticamente, la creencia acerca de que hay distintos grupos humanos que pueden ser definidos por sus características físicas y biológicas, determinantes tanto de sus capacidades como de su comportamiento social. A pesar de que esto se ha ido superando con el tiempo, el discurso de las diferencias humanas ahora tiene un nuevo matiz, pues se le ha dado un nuevo contenido que pareciera surtir más o menos el mismo efecto; ahora, según Balibar (1991), no se habla de los rasgos físicos, sino más bien de la cultura y la incompatibilidad insuperable entre estilos de vida y tradiciones.

Así pues, la educación intercultural emerge en la necesidad de capacitar a los individuos para vivir con éxito en la sociedad actual con objeto de erradicar cualquier tipo de discriminación cultural. En palabras de Gil (2002), la educación intercultural es un enfoque educativo holístico e inclusivo que, partiendo del respeto y la valoración de la diversidad cultural, busca la reforma de la escuela como totalidad para incrementar la equidad educativa, superar el racismo/discriminación/exclusión, favorecer la comunicación y competencia interculturales y apoyar el cambio social según principios de justicia social.

En conjunto observamos que la educación intercultural, primero, tiene un enfoque educativo porque entiende la educación como un proceso continuo y no como una acción puntual y por etapas; segundo, cuenta con un enfoque holístico *porque actúa desde las competencias*; tercero, es una educación inclusiva que atiende a todos; cuarto, acepta la diversidad como un valor y se enriquece de ella; quinto, busca una educación de calidad para todos, y sexto, se fundamenta en la equidad, la no discriminación racial, el conocimiento intercultural y la transformación social. Ahora bien, ¿cuáles serían las ganancias si se lleva a la práctica la teoría de la educación intercultural? Lo desarrollamos a continuación:

Tabla 1. Ganancias de la educación intercultural

Incrementación de la equidad educativa
Superación de la discriminación
Favorecimiento de las competencias interculturales
Cambios sociales amparados en los principios de la justicia social

Fuente: Elaboración propia

Con relación al incremento de la equidad educativa hay que señalar que, según Bennett (2001), la palabra *equidad* en el tema educativo significa igualdad de oportunidades para que todos los alumnos desarrollen plenamente su potencial. Ahora bien, equidad en las oportunidades no es lo mismo que igualdad en los potenciales debido a que cada individuo tiene sus características y habilidades propias; por tanto, se trata de que haya derecho a la diferencia²⁶ dentro del derecho a la igualdad. En cuanto a este punto, dos de los objetivos que podrían alcanzarse si se aplicaran programas de educación intercultural, serían educar en la afirmación de que somos más iguales que diferentes y reconocer con respeto la diversidad cultural.

Así, con la superación de la discriminación se erradicaría el racismo individual, cultural e institucional; además, se daría promoción a la comprensión del proceso de visibilización de otras culturas bajo los preceptos de la teoría de los derechos humanos y en definitiva se lograría que todas las partes involucradas en el proceso de la educación intercultural tuvieran una mejor actitud frente a todo lo que les es ajeno.

El favorecimiento de las competencias interculturales representa la ganancia de formar individuos competentes interculturalmente; es decir, personas que tengan las herramientas necesarias para relacionarse con los demás, entendiendo las distintas perspectivas y manteniendo un criterio propio y unas valoraciones individuales sobre la sociedad en la que se desenvuelve.

²⁶ Es decir, que las diferencias entre los alumnos no se deban a factores sociales o culturales.

Así pues, los cambios sociales amparados en los principios de la justicia social significan la ganancia final debido a que se va moldeando la nueva sociedad como un espacio más justo y democrático (Gil, 2002).

La educación intercultural en Venezuela

Según el último Censo Nacional del Instituto Nacional de Estadística (2011), 725.128 venezolanos son indígenas. Desde 1999 se reconoció plena y constitucionalmente la multiculturalidad venezolana, obligándose el Estado a garantizar la existencia de los pueblos y comunidades indígenas que complementan la venezolanidad, y que son los akawayo, amorúa, añú, arawak, arutani, ayamán, baniva, baré, barí, caquetío, cumanagoto, chaima, eñepá, gayón, guanano, hoti, inga, japrería, jirajara, jivi, kariña, kubeo, kuiva, kurripako, mako, makushi, ñengatú, pemón, piapoko, piritu, puinave, pumé, sáliva, sánema, sapé, timoto-cuica, waikerí, wanai, wapishana, warao, warekena, wayuu, wotjuja, yanomami, yavarana, ye'kuana y yukpa. El mencionado reconocimiento constitucional pareciera haber dado por terminado el problema de la invisibilización de lo indígena, pero no es así. Particularmente en el caso de la educación intercultural en Venezuela, existe un serio déficit de información, pues faltan datos precisos que reflejen la realidad de los indígenas en edad escolar y cuántos efectivamente están listos para ir a la universidad. Tampoco hay un listado o un reporte sobre instituciones de educación intercultural bilingüe –en caso de que existan- que cuenten con una propuesta pertinente. Sería lógico que existieran, ya que la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) ha servido como punto de referencia para el desarrollo de una nueva política social con un enfoque exhaustivo, con una clara voluntad de combatir la exclusión social y el compromiso del Gobierno Nacional con los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) da parte de esa afirmación. Al respecto ha sostenido Aguilar (2006) que los avances en la implementación de políticas públicas para lo indígena ha sido limitado y ambiguos los resultados en la práctica.

Si se materializara la teoría de la educación intercultural en el país, indudablemente se lograría la revaloración no solamente de lo indígena en el

pasado, sino que además se apreciaría su presente y se buscarían las herramientas necesarias para mantenerlo en el tiempo en cuanto a la función social que representa en la historia, en la tradición, en la vida de los pueblos y en el contexto social venezolano.

▪ La Teoría de la Educación Permanente

Desde finales de la década de los años ochenta se ha venido desarrollando en el planeta un interés creciente en la educación permanente (*lifelong learning*) entendida como proceso constante de actualización y reentrenamiento, no circunscrito a un período de la vida del hombre y que rebasa los límites espaciales del aula²⁷; la educación permanente es por tanto aquella que permite a las personas del mundo entero obtener acceso a todas las formas y niveles de educación²⁸.

Esta definición de la Unesco (1993) deja claro que la idea de la continuidad del proceso educativo no es nueva, sin embargo, ha sido en estos últimos años cuando los teóricos de la educación han señalado con mayor precisión las fecundas consecuencias que para el porvenir de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene la adopción de la perspectiva de la educación permanente²⁹.

Para Ana Rosa Velazco Lozada (2011), la educación permanente es aquella que se entiende como la formación a lo largo de toda la vida y en distintas etapas del conocimiento, desde la educación básica hasta la de mayor especialización, entendiéndose la que empieza en la edad preescolar hasta los postgrados, reentrenamientos, calificaciones y autoeducación, lo cual permite al ser humano, a través de la capacitación constante, mejorar su calidad de vida y con eso mejorar también su desempeño laboral.

Frente a los cambios constantes que se presentan en la sociedad moderna, la educación parece convertirse en una función/necesidad permanente sin la cual no

²⁷ V. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120441so.pdf> (Consulta: 2012, agosto 23).

²⁸ V. Forum de Reflexión de UNESCO. *Informe al Consejo Ejecutivo*.1993.

²⁹ Tünnermann, C. *La Educación Permanente y su Impacto en la Educación Superior*. 1995

puede haber supervivencia particular o comunal³⁰. El concepto de educación permanente, según Romans (1998) constituye en la actualidad el principio rector de las estrategias políticas para alcanzar objetivos que incluyen desde el bienestar económico de los países y la competitividad hasta la realización personal y la cohesión social. De igual manera, la Organización para la Cooperación y Desarrollos Económicos en el año 1996³¹ acordó que la educación permanente es una cuestión importante para todos y que, por tanto, debe estar al alcance de todos.

A este respecto es importante subrayar el papel del educador en el planteamiento de la educación permanente, ya que por su énfasis en la justicia social, la transformación social y el respeto al derecho a la igualdad y a la diferencia, se solicita del educador un papel distinto al que se ha venido ejerciendo históricamente en la educación formal, es decir, el educador y el educando estarán al mismo nivel, ¿cómo?, intercambiando sus papeles, aprendiendo el uno del otro en una relación de reciprocidad perfecta.

Para el Proyecto ALFA III TRALL, la educación permanente es aquella que se desarrolla a lo largo de la existencia, no se limita a los procesos formativos oficiales o que lleven una certificación reconocida. Con relación a esto, la educación permanente desde la perspectiva de las instituciones de educación superior asume necesariamente el carácter de aprendizaje formal aunque los itinerarios formativos desarrollados incluyan instancias de práctica en coordinación con entidades del mundo social y productivo; por tanto, el término *educación permanente* está conformado por todos los procesos formativos de una institución de educación superior que pueden llevar o no a la consecución de un título o certificación legal.

En otras palabras, la educación permanente comprende a la educación formal, no formal e informal, además de que es un sistema abierto y flexible que sirve de puente entre la educación escolar con la extraescolar, permitiendo así que las

³⁰ Obviamente, si el conocimiento, las calificaciones y capacidades de aprendizaje no se renuevan, la capacidad de los particulares y de las comunidades para adaptarse a un nuevo entorno se vería considerablemente reducida.

³¹ En el año 1996, los ministros de Educación de la OCDE, pensando en el empleo, la economía, la democracia y la cohesión social, adoptaron una Declaración sobre el Aprendizaje Permanente.

personas cubran sus inquietudes educativas para convertirse en personas competentes.

Daniela Dávila Heitmann en su obra *Aprendizaje a lo largo de la vida. Antecedentes y Desafíos para la universidad de hoy* (2013) presenta al aprendizaje a lo largo de la vida como un concepto que pretende reforzar el desarrollo de las personas hacia el ejercicio pleno de todas sus potencialidades, brindando de igual manera las oportunidades de acceso al conocimiento en cualquier etapa de la vida. Dávila (2013) toma en cuenta las nuevas exigencias que van apareciendo en la sociedad y por ende dentro de la universidad, para concluir diciendo que la formación a lo largo de la vida debe ofrecer posibilidades de mayor participación, más pertinencia y posibilidades de acceso, que favorezcan la incorporación o reincorporación de grupos con menos oportunidades educativas; para lo que es sumamente importante una acción articulada entre diferentes actores que tengan la capacidad de incidir a nivel nacional y local que reconozcan, valoren y favorezcan el aprendizaje. Claro que, el reconocimiento de los aprendizajes logrados fuera del mundo académico por parte de las instituciones educativas es importante y se puede hacer posible mediante la consideración del desarrollo de competencias y no únicamente de conocimientos teóricos.

Las ideas expuestas hasta ahora dejan ver que la educación permanente se origina en el complejo grupo de necesidades formativas que han ido surgiendo en la sociedad moderna, también llamada *sociedad del conocimiento*, y que indudablemente ha habido circunstancias que han llamado a un cambio mediato e inmediato en las formas de educar, como las mencionadas por López-Barajas (2007) en su obra *Estrategias de Formación en el siglo XXI*, a saber: liberación de las acciones en el mercado y desarrollo sistemático de la tecnología de la información y la comunicación.

A partir de estas evidencias es importante señalar el perfil de la educación permanente:

- Por la naturaleza del proceso -organizativo y social- se manifiesta una tendencia a la democratización de las organizaciones en el sentido de que

el organigrama general de éstas está dejando de ser piramidal para adoptar un formato más horizontal.

- El estudiante es el centro y protagonista del proceso educativo, propiciándose un intercambio de saberes, en el que es posible acreditar competencias distintas a las que exige o desarrolla la Universidad.
- En cuanto a la estructura, y tal y como es indicado en EFA *Global Monitoring Report* (2005), si en el siglo XX, el reto fue alcanzar la enseñanza básica gratuita y obligatoria, en el XXI, el reto es la educación secundaria, terciaria y permanente para todos³².
- Debe estar encaminada a garantizar un mejor nivel de vida y construir sociedades más libres, informadas, pacíficas y justas.
- Asimismo, debe acompañarse de valores psicológicos y sociológicos propios del contexto de un lugar determinado.

Estudio del contexto como elemento fundamental para la educación permanente.

Como se dijo anteriormente, la sociedad actual se enfrenta a cambios tecnológicos, culturales e ideológicos que marcan notablemente la necesidad de cambios en la enseñanza³³ buscando que la educación esté al servicio de todas las personas de forma permanente, y que además las prepare para un buen desarrollo de capacidades y competencias.

Para estructurar un programa de educación permanente –grande o pequeño- deben tomarse en cuenta los modos de vida del lugar donde pretende instaurarse, pues la idea principal es cubrir las necesidades y expectativas personales brindando oportunidad de actuar y opinar libremente, potenciando libertades para que se rompa así con disciplinas rígidas e impuestas.

³² Mencionar este reto como una característica que debe tener –y que de hecho tiene- la educación permanente, descansa en el llamado de atención que ha hecho la UNESCO en su Estrategia de Educación para Todos, en la que informa que existen diferencias culturales alarmantes en el mundo.

³³ Las transformaciones sociales y el proceso de globalización exigen cambios a la educación institucionalizada, requiere nuevos sistemas -como el de la educación permanente- para cubrir los aprendizajes que las personas necesitan para desarrollarse y progresar.

De acuerdo con lo anterior, quienes se planteen en algún momento construir y materializar un programa de educación permanente -como es el caso que nos interesa en esta investigación-, en su análisis previo deberán tomar en cuenta las siguientes consideraciones:

- *La demografía*; como estructura de la población; la formación debe ir orientada al hombre en su función de productor, pero también –y sobre todo- de ciudadano; a la observación de las tendencias recientes de los procesos migratorios³⁴ y a cuidar la transformación de la exclusión en inclusión a través de la participación ciudadana.
- *La educación*; con respecto al nivel educativo de la población, a la participación en la educación en diversos niveles y en la educación continua, a las tendencias recientes y a las crisis sociales que repercutan en la educación.
- *La ciudad y el mercado de trabajo*; como espacio de educación permanente. La ciudad puede ser muy buena o muy mala en el sentido de que puede generar posibilidades de empleo, pero también de exclusión social y discriminación racial. La formación bajo los preceptos de la educación permanente debe llegar a todos los grupos sociales, incluidos los grupos de marginación³⁵. Igualmente hay que prestar atención en cómo está estructurado el empleo por sector y los principales indicadores del mercado de trabajo.
- *La economía local*; es importante revisar los sectores productivos relevantes, los tipos de empresas que se encuentren en la ciudad, ya sean pequeñas, medianas o grandes, y también el papel que cumple la economía informal.
- *Los factores que influyen negativamente en la cohesión social*, que pueden ser muchos. En el caso de Venezuela se puede resaltar el hecho de la

³⁴ Prestando especial interés en este asunto, ya que según estudios como, por ejemplo, el de López Barajas (2007), los movimientos migratorios a regiones de mayor pujanza económica suponen un desarraigo antropológico de incalculable valor.

³⁵ López-Barajas. *Estrategias de Formación en el siglo XXI* (2007).

pobreza y las diferencias políticas entre los ciudadanos de un país que cada día se muestra más polarizado.

Propósitos de la educación permanente, según la Universidad del Valle de México:

1. Hacer posible que los conocimientos y competencias adquiridas por la población de muy distintas maneras y en muy distintas circunstancias sean reconocidos y certificados.
2. Abrirse a nuevas y múltiples dimensiones educativas por reconocer nuevos tipos de conocimiento, por ser más diversa y amplia, pertinente, accesible, flexible y abierta, buscando lograr:
 - La adquisición de competencias básicas de aprendizaje, sin olvidar la necesidad urgente que hay con respecto a la tecnología de información y comunicación.
 - La educación básica obligatoria para quienes no la han tenido oportunamente.
 - El acceso abierto y flexible a los niveles posteriores a la educación básica.
 - La formación profesional y la capacitación para el trabajo.
 - La educación ciudadana para formar en principios y valores comunes, en derechos humanos, sentimientos democráticos, adherencia a la ley, reconocimiento de la diversidad, el derecho a la igualdad y la diferencia y el respeto por el medio ambiente.
 - La educación personal en temas tan importantes como la protección sexual y la planificación familiar, la prevención de adicciones, la autoestima y el liderazgo, el conocimiento de sí mismo y el papel que cada individuo desde su diferenciación personal, cumple en la sociedad.
 - La educación para la superación personal y colectiva.
3. Fomentar la igualdad de oportunidades en todas las etapas de la continuidad del proceso educativo, es decir, ser equitativa. Venezuela, cada vez más se caracteriza fundamentalmente por la desigualdad en las condiciones socioeconómicas de la vida, en las condiciones de trabajo y en el acceso a la escolaridad formal; la educación permanente debe atender

de manera prioritaria a los factores de la población con escasa escolaridad y en condiciones de pobreza con la finalidad de reducir las brechas de escolaridad y conocimiento que separan a la población del país.

4. Generar el cambio de la institucionalidad educativa. La educación permanente requiere una nueva institucionalidad que permita entre otras cosas coordinar, estimular, impulsar, fortalecer, regular y evaluar redes y estructuras que se generen a escala municipal, estatal y nacional a través de los distintos actores de la sociedad.
5. Contribuir al bienestar individual, social, cultural y económico de las personas y los pueblos a través de una nueva base pedagógica. Es importante y necesario el fortalecimiento de los educadores de jóvenes y adultos, ya que pareciera que por diversos motivos ha habido separación del ser y del deber ser en las actuaciones de los educadores.
6. Cubrir la población joven y adulta en la que destaca aquel grupo que no alcanzó la educación básica obligatoria y quienes no alcanzaron ninguna capacitación para el trabajo. El principal problema para los educadores es el de la motivación de los adultos, especialmente de los que tienen un bajo nivel de instrucción, que presentan cierta falta de habilidad para la comprensión de textos y para el acceso a las fuentes de información.
7. Establecer en sus planificaciones estratégicas, sus proyectos y programas de formación, los contenidos curriculares oportunos para que los usuarios mejoren su calidad de vida.
8. Atender permanentemente la producción cultural y la participación en encuentros interculturales son los mejores instrumentos de creación de ciudadanía real, no sólo como discurso, sino como práctica. Esto es muy importante, ya que el conocimiento mutuo reduce las tensiones, por lo que urge el desarrollo de proyectos de formación permanente a favor de la paz y en contra de la violencia.
9. Usar una nueva base comunicacional orientada al estímulo y motivación de la población joven y adulta para participar en los programas de educación permanente.

10. Motivar la descentralización educativa, ya que requiere ser atendida con mayor autonomía, lo cual, indudablemente, lleva a una atención más pertinente y de calidad.
11. Lograr una nueva norma jurídica que envuelva claramente el concepto, alcance y contenido de la educación permanente en Venezuela.

Principios de la educación permanente

En lo que se refiere a los principios de la educación permanente hay que mencionar que son ellos los que permiten una planificación estratégica de los distintos programas formativos. Están, por supuesto, en primer lugar los principios comunes a todos los programas educativos y los que emanan específicamente de la educación en sí misma, pero además los que han surgido de los cambios continuos a los que se enfrenta la sociedad y que han impulsado el desarrollo del concepto de la educación permanente. Para este trabajo de investigación será utilizada la clasificación de principios hecha por López-Barajas (2007) a saber:

Tabla 2: Principios de la educación permanente

1. Primarios , que son los de orden ontológico.	2. Específicos , que son los del orden epistemológico que les es propio.
<ul style="list-style-type: none"> • Cada individuo es una unidad integral, dinámica, en la que sólo es posible considerar diversas dimensiones o capacidades desde una perspectiva formal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Universalización; la educación permanente se hace derecho y deber universal, nadie puede quedar excluido.
<ul style="list-style-type: none"> • Cada persona tiene su propia realidad, es única e irreplicable; por tanto, la singularidad señala las diferencias que deben tenerse presentes en los procesos educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La naturaleza vitalicia de la educación permanente fundamenta un derecho natural o intrínseco, el de reconocer que los seres humanos necesitan del proceso formativo durante toda su vida.
<ul style="list-style-type: none"> • La educación permanente ha de formar a los seres humanos para vivir la libertad en forma responsable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Globalidad; para la UNESCO, la educación permanente es un proyecto encaminado a reestructurar el sistema educativo y desarrollar posibilidades de formación fuera del mismo, en el cual el hombre es el agente de su propia educación a través de sus acciones y reflexiones.
<ul style="list-style-type: none"> • Cada persona tiene la capacidad de ser 	

<p>creadora de sí misma; por tanto, la educación permanente debe siempre y en todo lugar respetar la autonomía personal.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Todo individuo está abierto a los demás y a las relaciones con los demás, lo que significa que la persona es esencialmente comunicación y referencia a otros. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Cada persona es el principio de su propio proyecto vital. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Cada persona debe ser oída por la autoridad pertinente para la materialización de su proyecto personal de educación permanente. 	
<ul style="list-style-type: none"> • El principio de la <i>originalidad</i>, propio del pensamiento divergente informa al proyecto o programas de educación permanente acerca de la necesidad de establecer procesos de enseñanza-aprendizaje que favorezcan el pensamiento divergente o creador. La acción docente debe favorecer las capacidades innovadoras de los alumnos. 	

Fuente: Elaboración propia

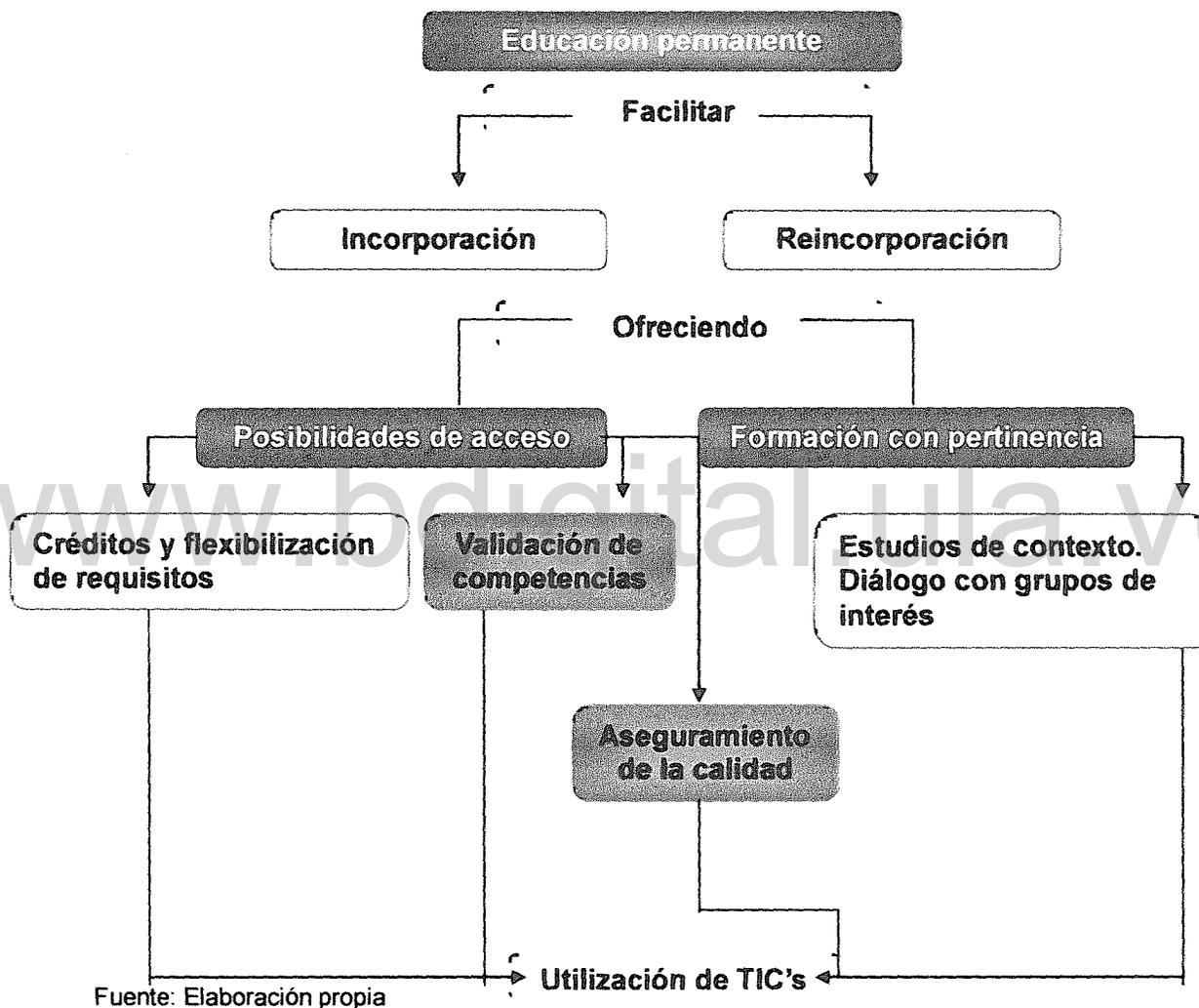
Políticas de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos³⁶ para la educación permanente.

- Aumentar la flexibilidad y la capacidad de respuesta del sistema.
- Motivar a los jóvenes para aprender.
- Vincular educación y trabajo.
- Facilitar el libre acceso a las cualificaciones.
- Diversificar los procesos de evaluación.
- Dar un carácter progresivo a las cualificaciones.
- Hacer transparente el sistema de cualificaciones.

³⁶ La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es una organización de cooperación internacional, compuesta por 34 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. Fue fundada en 1960 y su sede central se encuentra en el Château de la Muette, en la ciudad de París (Francia).

- Revisar la financiación e incrementar la eficacia.
- Mejorar la gestión del sistema de cualificaciones.

Gráfico 2. Educación permanente



Para finalizar, es oportuno señalar que ésta propuesta de Programa Intercultural de Educación Permanente ha tomado como bases teóricas la educación intercultural y la educación permanente, pero, en caso de que sirviera de motivación y empeño para desarrollar otro Programa de Educación Diferenciada, sólo habría que modificar la base intercultural, por tanto este programa puede enfocarse perfectamente a grupos no indígenas.

b) *La dimensión concreta*

Este trabajo especial de grado ha requerido un marco conceptual que hiciera posible visualizar los postulados propuestos y también ha necesitado una serie de herramientas de análisis que aportasen factibilidad al problema planteado. En este apartado estudiaremos cómo las teorías anteriormente expuestas frente a realidades diversas pueden traducirse en acciones concretas que hagan posible la aplicación de un programa de educación intercultural siguiendo las pautas de la educación permanente; a saber:

Educación Superior en América Latina; problemas, soluciones y retos comunes

A pesar de los cambios que en los últimos 60 años ha experimentado la educación superior a nivel mundial (educación superior de masa en países desarrollados y una proposición elitista en los menos adelantados), las posibilidades de empleo son limitadas o incluso no existen en algunas áreas. Mucho más ambiciosas son, por su enfoque y en particular por la utilización de la tecnología, las instituciones educativas a distancia o virtuales, el éxito depende en parte de si consigue abordar de manera acertada la diversidad cultural de sus estudiantes e integrar la metodología a distancia con un sistema de contacto individual, que constituye la espina dorsal de las universidades tradicionales³⁷.

Estos problemas se plantean en diferentes eventos internacionales en los cuales se escuchan propuestas y se intenta llegar a soluciones comunes. En Suramérica, por ejemplo, en el año 2007-2008, en torno al “Programa ESCALA Docente”³⁸ y tomando en cuenta que el objetivo del programa es promover el intercambio de docentes e investigadores entre las universidades del grupo³⁹, se efectuaron ciento dos movilizaciones docentes buscando principalmente contribuir al fortalecimiento de la capacidad docente, científica y tecnológica de las universidades asociadas. En el año 2008 se implementó la “Séptima Edición del Coloquio de Transformaciones Territoriales”, actividad que el Comité Académico de Desarrollo

³⁷ Véase:

<http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/jmep2000/jmepr1.htm#Educaciónsuperir>
(Consulta: 2012, septiembre 8).

³⁸ El Programa fue creado en el año 1993 y contó con el apoyo económico inicial de la UNESCO.

³⁹ Asociación de Universidades del Grupo Montevideo.

Regional organiza cada dos años y cuyo objetivo es promover el encuentro de docentes, investigadores y estudiantes de las universidades miembros de la Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM)⁴⁰ a efectos de generar un debate académico, sobre las políticas económicas, sociales, culturales, patrimoniales y ambientales de la sociedad. En marzo de 2008, en el “*Pre encuentro de Montevideo*”⁴¹ se acordó trabajar más sistemáticamente en cuanto a estimular y registrar las crecientes vinculaciones y coparticipaciones de las unidades miembros en actividades conjuntas, bilaterales o multilaterales. También en el 2008, puntualmente en el segundo semestre, MERCOSUR convocó en el “*Programa ARCU*”⁴² a la acreditación de las carreras de Arquitectura; los procesos de acreditación de Chile y de Argentina fueron la base conceptual sobre la cual la Comisión Consultiva de MERCOSUR elaboró los estándares correspondientes a la acreditación regional. *La Conferencia Regional de Educación Superior*⁴³ se pronunció contundentemente en el año 2008 reafirmando la concepción de que la Educación Superior es un Derecho Humano y un bien público social.

En este momento es importante mencionar y analizar un poco el contenido del documento producto de la Reunión de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) llevada a cabo en Cartagena de Indias en junio de 2008⁴⁴. Dicho documento plantea que América Latina tiene necesidades varias, entre ellas la reestructuración del aparato económico en la región como base del desarrollo; comprender, adoptar y adaptar el nuevo patrón tecnológico y elevar significativamente la calidad de las comunidades. Por otra parte, el documento señala que la educación superior es clave en el progreso económico, esencial para revertir la situación de pobreza y lograr así un nivel de vida compatible con los derechos humanos más elementales, y agrega que es una pieza insustituible en el análisis de los principios universales del pensamiento y reflexión respecto a la realidad cambiante y múltiple en el descubrimiento de nuevas perspectivas sobre el desarrollo.

⁴⁰ Véase <http://www.grupomontevideo.edu.uy/>

⁴¹ Véase: http://www.farq.edu.uy/arquisur/pre_arquisur27.htm (Consulta: 2012, agosto 16).

⁴² Acreditación Regional de Carreras Universitarias.

⁴³ http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=365&lang=es (Consulta: 2012, agosto 1).

⁴⁴ Véase: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/13211980007.pdf> (Consulta: 2012, agosto 1).

Pero la reunión de Cartagena no es la única conferencia regional que se ha dado en torno a la educación ni es solamente en América Latina donde se ha llevado a cabo este debate, pues no se pueden dejar de mencionar también las reuniones de Bucarest, Macao, El Cairo, Dakar y Nueva Delhi.

La comunidad internacional, dentro y fuera de las fronteras de América Latina ha entendido que la Educación Superior debe ser responsabilidad de todos los gobiernos y en este sentido debe recibir su apoyo económico, lo cual se debe a que en ningún otro momento de la historia ha sido más importante que ahora la inversión en los estudios superiores. Los gobiernos deben observar detalladamente la fuerza del conocimiento y apoyarla, ya que ayuda a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en el logro de los objetivos internacionales.

El contexto venezolano; ¿nueva realidad social, política, económica y cultural en pro de lo indígena?

En Venezuela, al igual que en otros países de América Latina, el movimiento indígena ha emergido progresivamente y con diferentes niveles de exigencias frente al Estado. En la década de los 70 se inició la experiencia de la educación intercultural bilingüe, a finales de los años 80 se comenzó a agrupar un movimiento indígena nacional, especialmente con la celebración del Primer Congreso Nacional Indígena de Venezuela (1989) y la creación del Consejo Nacional Indio de Venezuela (CONIVE)⁴⁵, como instancia principal de reivindicación y defensa de los derechos de los pueblos indígenas en el país. En los años 90 surgió una serie de organizaciones indígenas regionales como la Organización Regional de Pueblos Indígenas del Amazonas (ORPIA)⁴⁶ y la Organización Regional de Pueblos Indígenas del Zulia (ORPIZ), entre otras, con la finalidad de asumir la defensa y promoción de los derechos indígenas en cada uno de los estados. Se crearon nuevas *áreas bajo régimen de administración especial* para la defensa de los territorios indígenas y de los lugares sagrados. Podemos observar cómo durante las últimas décadas del siglo XX, las organizaciones

⁴⁵ Puede verse <http://www.conive.org/> (Consulta: 2012, septiembre 8).

⁴⁶ Fundada en 1993 para defender los derechos de 19 grupos indígenas que viven en el Amazonas y que a pesar de representar el porcentaje más alto de población indígena del país están políticamente marginados. Véase: <http://www.coica.org>

comunitarias de base, las organizaciones regionales y la organización nacional fueron adquiriendo diferentes niveles de conciencia sobre sus derechos y eso los llevó en 1999 a participar activamente en el proceso constituyente que concluyó con el reconocimiento constitucional de sus derechos.

Sobre la definición de la sociedad venezolana como multiétnica y pluricultural, Bello (2005) sostiene que el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas implica un profundo cambio de perspectiva política y cultural que orienta la conducción de los estados nacionales, reconocimiento que se expresa en lo que algunos autores como Dandler (1991) han llamado el orden jurídico de la diversidad, según el cual los estados nacionales afirman su carácter multiétnico, pluricultural y plurilingüe. Se entiende que lo que sucede es un cambio de modelo, es decir, se pasa del modelo de Estado homogéneo y unitario –visto como la hegemonía de un grupo dominante nacional- a otro modelo diferente en el que se reconoce y respeta la diversidad, el modelo de estado multicultural. Se trata desde luego de un reconocimiento de derechos específicos a los pueblos indígenas y a la diversidad étnica y cultural dentro de la sociedad venezolana.

Llegados a este punto, analicemos cómo es que esa nueva realidad social, política, económica y cultural -no tan notoria como muchos esperaban- ha interferido en los derechos culturales y educativos de los pueblos indígenas en Venezuela. Los países latinoamericanos, en palabras de la profesora Donna Lee Van Cott de la Universidad de Tennessee, han vivido la emergencia de un modelo regional multicultural, ya que sus constituciones han ido incluyendo progresivamente los derechos indígenas. Venezuela, en su texto constitucional y más específicamente en el artículo 121, desarrolla dos grupos de derechos fundamentales de los pueblos indígenas, los derechos culturales y los derechos educativos; a saber:

Art. 121: Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones.

Los derechos culturales indígenas se inician de manera general, en la Constitución con el reconocimiento a los pueblos y comunidades indígenas de sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones⁴⁷, y de forma particular con el reconocimiento del derecho a la identidad étnica y cultural de los pueblos indígenas (Art. 121). Seguidamente hacemos un listado de los derechos culturales de los que son beneficiarios los indígenas según el contenido de la Constitución Nacional:

- Derecho a la identidad
- Derecho a la cultura
- Derechos religiosos
- Otras previsiones constitucionales de carácter general sobre el derecho a la cultura de todos los venezolanos desarrolladas en los artículos 99, 100 y 101 de la Constitución⁴⁸, en las que se establecen principios fundamentales para la interpretación de los derechos culturales.

Ahora bien, los derechos educativos reconocidos en la Constitución venezolana tienen un doble aspecto, una doble importancia. Primero, el derecho a la

⁴⁷ *Artículo 119.* El Estado reconocerá la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, su organización social, política y económica, sus culturas, usos y costumbres, idiomas y religiones, así como su hábitat y derechos originarios sobre las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida. Corresponderá al Ejecutivo Nacional, con la participación de los pueblos indígenas, demarcar y garantizar el derecho a la propiedad colectiva de sus tierras, las cuales serán inalienables, imprescriptibles, inembargables e intransferibles de acuerdo con lo establecido en esta Constitución y la ley.

⁴⁸ *Artículo 99.* Los valores de la cultura constituyen un bien irrenunciable del pueblo venezolano y un derecho fundamental que el Estado fomentará y garantizará, procurando las condiciones, instrumentos legales, medios y presupuestos necesarios. Se reconoce la autonomía de la administración cultural pública en los términos que establezca la ley. El Estado garantizará la protección y preservación, enriquecimiento, conservación y restauración del patrimonio cultural, tangible e intangible, y la memoria histórica de la Nación. Los bienes que constituyen el patrimonio cultural de la Nación son inalienables, imprescriptibles e inembargables. La ley establecerá las penas y sanciones para los daños causados a estos bienes.

Artículo 100. Las culturas populares constitutivas de la venezolanidad gozan de atención especial, reconociéndose y respetándose la interculturalidad bajo el principio de igualdad de las culturas. La ley establecerá incentivos y estímulos para las personas, instituciones y comunidades que promuevan, apoyen, desarrollen o financien planes, programas y actividades culturales en el país, así como la cultura venezolana en el exterior. El Estado garantizará a los trabajadores y trabajadoras culturales su incorporación al sistema de seguridad social que les permita una vida digna, reconociendo las particularidades del quehacer cultural, de conformidad con la ley.

Artículo 101. El Estado garantizará la emisión, recepción y circulación de la información cultural. Los medios de comunicación tienen el deber de coadyuvar a la difusión de los valores de la tradición popular y la obra de los artistas, escritores, escritoras, compositores, compositoras, cineastas, científicos, científicas y demás creadores y creadoras culturales del país. Los medios televisivos deberán incorporar subtítulos y traducción a la lengua de señas, para las personas con problemas auditivos. La ley establecerá los términos y modalidades de estas obligaciones.

educación propia y segundo el derecho a un régimen educativo intercultural y bilingüe atendiendo a sus características específicas. Establece expresamente la Constitución que los pueblos indígenas tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones (...). Es importante aclarar que la educación propia o proceso de socialización se refiere a la educación tradicional impartida por los propios pueblos y comunidades indígenas en sus territorios⁴⁹ en cada uno de los aspectos específicos que conforman su vida y que es necesaria para garantizar la supervivencia de los pueblos con identidades colectivas; distinta a la educación intercultural bilingüe que se refiere a tener un régimen educativo que incluya tanto elementos de la propia cultura indígena como de otras culturas, incluyendo la cultura mayoritaria⁵⁰.

Veamos lo que dice Jorge Pocaterra, venezolano, indígena wayuu, quien fue director de Educación Indígena del Ministerio del Poder Popular para la Educación, sobre la educación intercultural como reivindicadora del idioma y de los usos y costumbres de los pueblos indígenas de Venezuela, en una ponencia organizada por la defensoría del Pueblo en la ciudad de Maracaibo en el año 2003:

(...) El derecho de los pueblos indígenas a una educación propia y a una educación intercultural bilingüe, abre un importante espacio para el desarrollo de los proyectos educativos de los Pueblos Indígenas (...) lo que implica la sistematización de las prácticas pedagógicas propias, la selección de contenidos culturales, el uso de los idiomas indígenas en los planteles educativos, la producción de materiales didácticos, literarios y pedagógicos en idiomas indígenas y bilingües, la sistematización de la filosofía de la educación indígena, el diseño de un proyecto educativo con visión de pueblo (...) y la formación de los docentes indígenas (...)

A partir de estas declaraciones se observa que el propósito de la educación intercultural bilingüe propone un dialogo intercultural dentro del nuevo marco constitucional, viendo al Estado como el ente que debe garantizar que la educación impartida en los territorios indígenas cumpla con los requisitos formales del sistema

⁴⁹ Es oportuno señalar la importancia del territorio para todo lo que tenga que ver con el mundo indígena. Sólo con n territorio es posible seguir con los usos y costumbres, con el patrimonio cultural tangible e intangible; no pueden haber Pueblos Indígenas sin territorio.

⁵⁰ Un ejemplo puede ser lo referido al idioma. Se podrá enseñar en lengua indígena pero también en castellano, que para el caso venezolano es el idioma de la cultura mayoritaria.

educativo venezolano, pero siendo meramente intercultural para lograr el reconocimiento pleno de la diversidad cultural y lingüística.

Pensando y haciendo Universidad. La Universidad de Los Andes como instrumento de desarrollo en el siglo XXI

Como hemos venido señalando, la educación permanente se debe concebir no solo como un modelo de formación, sino también de investigación y de responsabilidad social ante la sociedad, cualquiera que sea el campo en el que se presente, lo cual promueve un compromiso mayor con la sociedad y, por ende, una menor posibilidad de presentar un conflicto de intereses con el entorno.

La Universidad de Los Andes (ULA), en palabras del profesor Humberto Ruiz Calderón, en su obra *Pensar y hacer universidad, sentido de una gestión* (2008), señala que la Universidad de Los Andes ha hecho un esfuerzo importante y sostenido por articular sus actividades a las exigencias que se hacen con respecto a estar atentos a las necesidades del entorno.

Pese a ello y de cara a los problemas de presupuesto que enfrenta no sólo la Universidad de Los Andes, sino en general todas las universidades autónomas venezolanas, el tema de la educación permanente plenamente desarrollada es todavía un asunto pendiente.

En el ámbito universal está abierto el debate sobre las reformas universitarias con el fin de seguir haciendo de la universidad una herramienta de desarrollo atendiendo al contexto y las exigencias del siglo XXI. De ese debate abierto en el año 2000, Joseph Bricall, ex rector de la Universidad de Barcelona, España, medio mandato de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, elaboró un documento en el cual se formulan los aspectos más relevantes a tomar en cuenta para la transformación del sistema universitario. El informe destaca tres grandes impactos que inciden sobre la estructura universitaria actual; a saber:

1. La emergencia de la sociedad de la información, en la medida en que está transformando la naturaleza del trabajo y de la organización de la producción.

2. El fenómeno de la mundialización, que incide sobre las posibilidades de creación de empleo.
3. La revolución científico-técnica, que crea una nueva cultura y que plantea acuciantes cuestiones éticas y sociales⁵¹.

De igual manera el informe destaca los obstáculos a la reforma universitaria, señalando en primer lugar la ausencia de una adecuada correspondencia entre la programación curricular y las nuevas exigencias que impone la sociedad mundial; y en segundo lugar, los desajustes y anomalías del sistema entendidos como derivación de una falta de flexibilidad basada en una excesiva uniformidad. Joseph Bricall enumera las siguientes dificultades del sistema universitario español:

1. Desajustes entre el sistema de educación impartida y el número de egresados de la universidad, con relación al número de estudiantes que ingresan a ella.
2. Desajustes entre los objetivos de los planes de enseñanza y las demandas que provienen del mercado de trabajo.
3. Desajustes entre los sistemas educativos nacionales y la realidad de un espacio educativo europeo que ha de contemplar un área cultural y económica cada vez más integrada y más globalizada.
4. La rigidez del estatuto del profesorado.
5. La normativa de aquellos títulos académicos que fijan las condiciones de ingreso para el ejercicio de ciertas profesiones regladas.
6. La tradición académica, condicionada por una lógica de carácter disciplinario.
7. La debilidad del sistema productivo, no propenso a incorporar la innovación en sus decisiones.
8. La opinión pública sobre el mundo universitario, que lo considera un colectivo alejado de los problemas comunes al resto de la sociedad.
9. El riesgo político que a veces supone tomar decisiones valientes para la transformación de las estructuras universitarias⁵².

⁵¹ Informe Universidad 2000, p. 6

⁵² Informe Universidad 2000, p. 18-20.

En lo que se refiere a nuestra realidad, hay que mencionar que la Universidad de Los Andes es la segunda que abrió las puertas en Venezuela en el año 1785 de la mano de fray Juan Ramos de Lora, primer obispo de Mérida. La Universidad de Los Andes es una universidad nacional autónoma financiada por el Estado, se encuentra en los tres estados andinos venezolanos y cuenta con once facultades, tres núcleos y una extensión. Esta institución ha significado por años un núcleo importante de desarrollo para la ciudad de Mérida y la región andina. Cuando se hizo el análisis del Informe Bricall, fue pertinente hacer una revisión profunda sobre el estatus que tiene la Universidad de Los Andes frente a los retos que representa no sólo la reforma universitaria, sino la educación permanente como elemento de esa reforma.

A partir de la revisión realizada al Reglamento de Programas de Formación, Actualización y Capacitación de la Universidad de Los Andes (2010); al Plan Estratégico Institucional de la Universidad de Los Andes (2008-2012); al Plan Maestro de Crecimiento y Desarrollo, Universidad de Los Andes Siglo XXI (2010); al Plan de Desarrollo y Crecimiento de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) de la Universidad de Los Andes (2011-2016) y al Proyecto Nacional Simón Bolívar, Primer Plan Socialista para el Desarrollo Económico y Social de la Nación (2007-2013), hemos elaborado una matriz con las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, que presenta la Universidad de Los Andes en el tema objeto de estudio. Veamos las matrices:

Tabla: 3. FODA Universidad de Los Andes

Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Saberes en las diferentes áreas del conocimiento. ▪ Trayectoria de 228 años, con reconocimientos en materia académica, tanto a nivel nacional como internacional. ▪ Rol protagónico en el entorno local y la región andina. ▪ Autonomía universitaria. ▪ Pionera en materia de tecnologías de información y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación (LOCTI). ▪ Zona Libre Cultural, Científica y Tecnológica, ZOLCYT. ▪ Financiamiento internacional para apoyo a las instituciones de Educación Superior. ▪ Demanda insatisfecha referida a estudios de Educación Superior. ▪ Convenios de cooperación bilateral entre Venezuela y otros países.

telecomunicaciones.

- Relaciones interinstitucionales, tanto en el ámbito nacional como internacional.
- Estaciones experimentales para investigación aplicada.

Debilidades

- Falta de actualización, mantenimiento y expansión de la plataforma tecnológica.
- Escasa oferta de estudios semipresenciales e interactivos a distancia en pregrado y postgrado.
- Inexistencia de sistema de evaluación curricular.
- Estaciones experimentales subutilizadas en actividades productivas y desarrollo académico.
- Débil política de información de los saberes de la ULA en su relación con el entorno.
- Limitado aprovechamiento de oportunidades de LOCTI y de financiamiento por parte de entidades públicas y privadas.
- Falta de política claramente definida de generación de ingresos propios.
- Limitada estrategia de mercadeo de saberes de la ULA.
- Escasa oferta de estudios interdisciplinarios/transdisciplinarios.
- Escasa investigación aplicada con visión integradora para responder a las necesidades del entorno.
- Escasez de programas de formación de emprendedores sociales con visión integral.
- Ausencia de un programa de evaluación institucional.
- Limitaciones en la formulación y ejecución de planes.
- Débil coordinación institucional orientada a la optimización de los procesos.
- Declinación de programas de

Amenazas

- Alta inflación.
- Crisis financiera y presupuestaria.
- Inequidad en asignación de recursos presupuestarios para universidades públicas nacionales.
- Incertidumbre referida a cambios en el marco normativo nacional que rige al subsector universitario.
- Clima de competencia desleal entre universidades públicas nacionales.
- Postura política gubernamental intolerante hacia las universidades autónomas.

formación y actualización continúa del personal universitario.

- Limitada atención integral al estudiantado.

Fuente: Dirección General de Planificación y Desarrollo (PLANDES). Plan Maestro de Crecimiento y Desarrollo Universidad de Los Andes Siglo XXI con modificaciones propias 2013

Tabla: 4. FODA Universidad de Los Andes –Tecnologías de información y comunicación (TIC)

Fortalezas	Oportunidades
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocimiento internacional de la ULA como uno de los proveedores de contenido del mundo. ▪ Universidad pionera en materia de tecnologías de información y telecomunicaciones. ▪ Dependencias universitarias estratégicas que gestionan servicios TIC. ▪ Coexistencia de Comisión de Usuarios de Servicios TIC y Comisión de Seguridad Informática. ▪ Personal técnico especializado y recurso humano calificado. ▪ Amplia divulgación de la investigación institucional, propiciando el acceso libre al conocimiento (Repositorios Institucionales). ▪ Diversidad de servicios teleinformáticos, a la disposición de la comunidad universitaria y público en general. ▪ Disponibilidad de biblioteca digital. ▪ Estructura de servicios consolidada. ▪ Disponibilidad de mecanismos institucionales que permiten vigilar y unificar criterios sobre el uso y desarrollo de los servicios TIC. ▪ Implementación de estrategias que han estado dirigidas promover la apropiación tecnológica en la Institución. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Financiamiento internacional y nacional para apoyo a las instituciones de educación superior (BID, OPSU, MES, LOCTIC, entre otras). ▪ Proyectos del Ejecutivo Nacional relacionados con TIC (Satélite Simón Bolívar). ▪ Oportunidades de formación de capital humano y de aprendizaje permanente. ▪ Aumento de la demanda de estudios y carreras universitarias a distancia. ▪ Vinculación a redes científicas nacionales, regionales e internacionales. ▪ Vinculación de los investigadores universitarios con las unidades de investigación de las empresas productivas. ▪ Sistemas de información y aplicaciones desarrolladas en <i>software</i> libre. ▪ Modernización de la Institución mediante el uso de tecnologías de información y comunicación. ▪ Actores claves que pueden facilitar la búsqueda de recursos en proyectos estratégicos de TIC. ▪ Alianzas de instituciones con organizaciones que respaldan proyectos TIC de investigación y desarrollo estratégicos para la ULA.

- Reconocimiento de otras instituciones por los aportes académicos y proyectos en el área de las TIC.
- Posibilidad de insertarse en planes nacionales y regionales de desarrollo de ciencias y tecnología.

Debilidades

Amenazas

- Deterioro y falta de mantenimiento de la plataforma de servicios e infraestructura de telecomunicaciones (Plataforma TIC obsoleta) para atender demandas e integración de nuevos servicios.
- Limitada valoración del impacto de las TIC en los procesos de modernización de la institución.
- Ausencia de políticas, lineamientos y estrategias institucionales que orienten al uso, desarrollo y crecimiento de TIC.
- Vulnerabilidad de la seguridad informática.
- Retrasos en la modernización institucional y uso de las tecnologías de punto en procesos académicos y administrativos.
- Ausencia de un fondo de inversión y presupuesto que garantice la plataforma de servicio TIC e infraestructura de telecomunicaciones, acorde a los cambios y demandas de los usuarios.
- Acuerdos poco claros sobre la gestión de los servicios TIC de la institución, lo cual genera incertidumbre e inestabilidad ante la operación de los servicios críticos.
- Factores políticos que pueden afectar la toma de decisiones sobre la operación de servicios TIC críticos para la institución.
- Falta de conciencia institucional sobre el uso de los servicios, lo cual genera anarquía por parte de los usuarios y mal uso de los recursos TIC.
- Recurso humano calificado/experto
- Limitaciones financieras y presupuestarias de implementación de leyes y decretos que ponen en riesgo el uso y desarrollo de los servicios TIC en las instituciones públicas, Decreto 6.449.
- Rapidez en los cambios tecnológicos que exigen estrategias más agresivas por parte de la Universidad.
- Elevado costo para la conexión de nuevos centros y la adquisición de equipamiento e infraestructura.

- que mantiene un nivel de movilidad debido a distintas causas, tales como bajos sueldos, desfavorables condiciones laborales, inestabilidad laboral, etc.
- Ausencia de acuerdos interinstitucionales que puedan garantizar esfuerzos comunes sobre la gestión de servicios TIC estratégicos.
 - Falta de promoción de los servicios TIC a nivel intrainstitucional.
 - Limitados recursos económicos de los educadores para la adquisición de equipos.
 - Falta de capacitación a los educadores para que puedan aplicar de manera adecuada en la práctica docente los cambios que implica la tecnología en los medios educativos y los recursos a los que los estudiantes tienen acceso.
 - Falta de motivación de los educadores por su propia formación y actualización en TIC, ya que ésta no les representa incentivos y/o oportunidades adicionales.
 - Insuficiencia de laboratorios de videoconferencias en óptimas condiciones.
 - Escasa orientación de personal especializado que maneja los equipos de videoconferencias.
 - Escasa información del usuario sobre las posibilidades de videoconferencias y servidores de contenido.
 - Necesidades de actualización de tecnología de punta para videoconferencias.
 - Escasez de herramientas electrónicas y servidores para los usuarios de postgrados.
 - Espacios físicos insuficientes en salas electrónicas para ubicar las colecciones bibliohemerográficas a fin de prestar el servicio de áreas de

estudio y consulta de los usuarios.

Fuente: Comisión de Usuarios de los Servicios de Teleinformáticas. Plan de Desarrollo y Crecimiento de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) de la Universidad de Los Andes 2011-2016 con modificaciones propias.

Con este escenario de *la institución por dentro*, sin olvidar que con la presente investigación se pretende encontrar la posibilidad de un programa de educación intercultural bajo los preceptos de la educación permanente para colaborar de forma directa o indirecta en esa reforma universitaria del siglo XXI, en el que además de involucrar nuevos procesos de formación, la acreditación de saberes a lo largo de la vida, se combine la formación presencial y virtual con base en las nuevas tecnologías; nos detendremos en el análisis de la importancia de una educación diferenciada como meta dentro de la propuesta del programa de educación intercultural, enmarcado en los preceptos de la educación permanente, dentro y fuera del contexto de la Universidad de Los Andes.

La importancia de la educación diferenciada como herramienta para la interculturalidad.

Tomando algunas reflexiones del profesor Pocaterra presentamos en la siguiente tabla algunas respuestas que demuestran que la formación en los pueblos indígenas constituye en sí misma, una educación diferenciada.

Tabla: 5. Educación diferenciada

¿Para qué enseñan los pueblos indígenas?	Para: -La formación del ser indígena. -La educación para la vida. -La educación para el trabajo. -La educación para las formas de convivencia. -La cosmovisión. -Los valores. A través de un proceso continuo e integral a lo largo de la vida, razón por la cual, cada pueblo indígena posee una educación propia, específica y particular.
¿Qué enseñan los pueblos indígenas?	-El significado del ser indígena. -El significado de pertenecer a determinado pueblo indígena. -Las formas de vida. -El respeto por el medio ambiente.

	<ul style="list-style-type: none"> -Las relaciones sociales. -Las formas de organización. -Las formas de trabajo. -Las normas internas.
¿Dónde enseñan los pueblos indígenas?	En relación al ambiente de aprendizaje indígena, éste se corresponde con la cosmovisión de cada pueblo, con la concepción del espacio y del tiempo que tengan.
¿Cómo enseñan los pueblos indígenas?	<ul style="list-style-type: none"> -A través de la participación y socialización permanente. -A través de la comunicación y la oralidad. -Se enseña jugando, cantando, hablando y trabajando.
¿Quiénes enseñan?	<ul style="list-style-type: none"> -La familia (padres y madres). -Los ancianos. -Las autoridades legítimas del Pueblo Indígena.

Fuente: Elaboración propia.

¿Qué busca exactamente una propuesta de un programa de educación intercultural, enmarcado en los preceptos de la educación permanente?

Atender un problema. Lo que se busca a lo largo de esta investigación es encontrar un mejor camino para el proceso de inclusión del grupo de estudiantes que recibe la Universidad de Los Andes, procedentes de distintos lugares del país y que pertenecen a distintos pueblos indígenas. Estudiantes indígenas a los cuales, en la actualidad, no se ofrece una orientación ni las mejores recomendaciones para su adaptación y convivencia en la universidad, ni en la ciudad de Mérida; no se les valora ni acredita las competencias adquiridas antes de llegar a la Universidad; no se hace una preparación extramuros, es decir, en las comunidades sobre cómo es verdaderamente el traslado a otra ciudad y los problemas de adaptación que pueden presentarse; no se les notifican claramente los problemas de residencia o los grados de dificultad que pueden presentar ciertos currículos formales. Realidad que no responde a la falta de voluntad de algunos profesores, sino a la inexistencia de un espacio lo suficientemente bien dotado de recurso humano, institucional y logístico para hacer frente a tal situación⁵³.

⁵³ Recientemente se ha abierto una oficina de atención a los estudiantes indígenas gracias al trabajo de la profesora Belkis Rojas. El espacio sigue siendo pequeño y no cuenta con todas las herramientas necesarias para atender las necesidades de todos.

Recordemos que las políticas públicas educativas se inspiran la mayoría de las veces en los adelantos jurídicos que se van dando en torno a ellas. De ahí que se hace necesario una mención al derecho como cuerpo de garantías, cuyo andamiaje jurídico ha permitido, con el paso del tiempo, hablar de cuatro modelos de configuración jurídica de la diferencia⁵⁴, que tienen bastante que ver con las políticas públicas diferenciadas y por tanto con la educación intercultural.

En este sentido, sostiene Ferrajoli (1999), que hay distintas diferencias que van desde lo sexual hasta las opiniones políticas, incluyendo lengua, etnia y religión, que no son lo mismo que las desigualdades, que en cambio no tienen nada que ver con las identidades de las personas, sino con sus discriminaciones o su disparidad de condiciones sociales.

Volviendo a los modelos de la configuración jurídica de la diferencia tenemos que el primero es el de la *indiferencia jurídica de las diferencias*. Según este modelo, las diferencias no se valorizan ni se desvalorizan; simplemente se las obvia⁵⁵. En las sociedades en las que se materializa este modelo, el destino de las diferencias aparece confiado a las relaciones de fuerza⁵⁶.

El segundo modelo es el de la *diferenciación jurídica de las diferencias*, que se expresa en la valorización de algunas identidades y en la desvalorización de otras, en la jerarquización de las diferentes identidades. Este paradigma es, según Ferrajoli (1999), discriminatorio de los ordenamientos jerarquizados de casta, pero también es el que persiste en los orígenes de la modernidad, cuando la igualdad y los consecuentes derechos universales aparecen pensados y proclamados en las primeras constituciones liberales únicamente con referencia al sujeto macho, blanco y propietario.

En tercer lugar aparece el modelo de la *homologación⁵⁷ jurídica de las diferencias*. Aquí, las diferencias son también valorizadas y negadas, todas

⁵⁴ Distinción propuesta por Luigi Ferrajoli en su obra *Derechos y garantías. La ley del más débil* (1999).

⁵⁵ Este es el paradigma hobbesiano del estado de la naturaleza y la libertad salvaje, que confía a las relaciones de fuerza la defensa o la opresión de las diversas identidades.

⁵⁶ Esto podría resultar peligroso en la actualidad venezolana en torno al caso indígena.

⁵⁷ Neutralización e integración.

resultan devaluadas e ignoradas en nombre de una abstracta afirmación de igualdad.

Finalmente está el cuarto modelo, el de la *valoración jurídica de las diferencias*, basado en el principio normativo de igualdad en los derechos fundamentales y al mismo tiempo en un sistema de garantías capaz de asegurar su efectividad. Este modelo, en vez de ser indiferente o simplemente tolerante con las diferencias, garantiza la efectividad del principio normativo de igualdad en los derechos fundamentales. La igualdad en los derechos fundamentales resulta así configurada como el igual derecho de todos a la afirmación y a la tutela de la propia identidad en virtud del igual valor asociado a todas las diferencias que hacen de cada persona un individuo diverso de todos los otros y de cada individuo una persona como todas las demás. Las diferentes identidades pueden ser reconocidas y valorizadas en la misma medida en que, partiendo no de la proclamación de su abstracta igualdad sino del hecho de que pesan en las relaciones sociales como factores de desigualdad en violación de la norma sobre la igualdad, se piensen y elaboren no sólo las formulaciones normativas de los derechos, sino también sus garantías de efectividad⁵⁸.

Esta clasificación hecha por Ferrajoli (1999) es importante en el análisis y búsqueda de un programa de educación intercultural y permanente que entienda perfectamente el derecho a la igualdad y a la diferencia, la distancia que existe entre ser diferentes y discriminar al distinto y las herramientas jurídicas que existen para preservar el derecho a la igualdad en cualquier momento o circunstancia.

3. Bases jurídicas

En Venezuela la educación superior ha estado vinculada históricamente con el poder político, estos últimos catorce años no constituyen la excepción, ya que en estos años, como producto de la nueva opción política, se han llevado procesos para la refundación de la República. En el campo de la educación superior y

⁵⁸ En el caso de Venezuela, esa invocación abstracta de igualdad se traducía en la carencia de un sistema de garantías capaz de asegurar su efectividad.

dentro del marco de los cambios políticos y sociales en el país, se han tomado distintas medidas importantes. En primer lugar, se han creado nuevas instituciones; en segundo lugar, se ha buscado eliminar los requisitos de ingreso, y en tercer lugar, se encuentra la municipalización de la educación superior a través de la Misión Sucre. Debemos subrayar que estas medidas han estado al margen de las instituciones nacionales autónomas que existían en el país, así como, que las mismas han tenido un alto contenido ideológico, con lo cual podemos afirmar que hoy la educación superior en Venezuela está sumida en un clima de polarización política.

Entre otros organismos involucrados con la educación, Venezuela es signataria de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de Los Objetivos del Milenio (2000), también es miembro de la Organización Internacional del Trabajo y la UNESCO. Ahora bien, tomando en cuenta la pirámide de Kelsen, un análisis de los aspectos jurídicos del ordenamiento jurídico interno venezolano, en lo que al derecho a la educación refiere se inicia con la Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela de 1999 (en adelante CRBV). En efecto, el Título III De los Derechos Humanos y Garantías y de los Deberes; Capítulo VI De los Derechos Culturales y Educativos establece:

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento de conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley (p. 60).

En el referido artículo, la Constitución de 1999 consagra las pautas acerca de cómo ha de entenderse la educación en Venezuela, estableciendo como principal interés para el Estado Venezolano la provisión masiva e incluyente de un sistema de educación de carácter integral, elemental y para la vida. Desde esta

perspectiva, el Estado Venezolano asume efectivamente la educación como un derecho social fundamental cuya sanción y acceso público brindaría una mejora significativa a la calidad de vida y bienestar colectivo del pueblo.

En ese mismo orden de ideas, en el dispositivo técnico legal número 103 la Constitución plantea:

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde la maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo. Las contribuciones de los particulares a proyectos y programas educativos públicos a nivel medio y universitario serán reconocidas como desgravámenes al impuesto sobre la renta según la ley respectiva (p. 60).

En este segundo dispositivo, y aun cuando se da un mejor tratamiento al carácter de pertinencia social al que debe adherirse la noción de educación dentro de este instrumento jurídico -entendido como factor de bienestar social, especialmente desde que se le infiere el carácter de obligatoriedad, responsabilidad y gratuidad dentro del sistema nacional educativo por parte del Estado-, podemos desde ya afirmar que este constructo jurídico no está concebido con proximidad semántica suficiente a la noción de educación permanente que se propone desde la UNESCO. En efecto, desde una interpretación literal del Art. 103 puede inferirse que toda persona tiene derecho a una educación de carácter *permanente*. No obstante, y *a priori*, debe entenderse que el término *permanente*, dentro de este marco constitucional de la educación puede ser objeto más de una adjetivación que de una sustanciación próxima a la conceptualización jurídica e institucional que se le ha adjudicado al término *educación permanente* ante las instancias internacionales que la soportan como paradigma educativo. En la CRBV, Art. 104, aun cuando hace referencia a la responsabilidad del Estado

Venezolano frente a la formación del docente, el empleo de la palabra *permanente* viene a confirmar la particular caracterización del término en su condición de adjetivo frente a la noción de educación, leyéndose:

La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización *permanente* y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y *permanencia* en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evacuación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica (Cursivas nuestras) (p. 60)

La caracterización del término *permanente* está en estricta relación con la noción de *permanencia* en su acepción de provisión, mas no de duración, puesto que no está condicionada por notas explicativas en las que se aclare una aproximación a la idea de *aprendizaje continuo*, término fundamental en la conceptualización de la *educación permanente* como *Lifelong Learning*. Más adelante, la CRBV, en sus dispositivos técnicos legales números 108 y 110 menciona elementos de innovación en la práctica educativa tales como tecnología e información, en los que se establecen:

Artículo 108. (...) Los centros educativos deben incorporar el conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías, de sus innovaciones, según los requisitos que establezca la ley (p. 62).

Artículo 110. El Estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones y los servicios de información necesarios por ser instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país, así como para la seguridad y soberanía nacional. Para el fomento y desarrollo de esas actividades, el Estado destinará recursos suficientes y creará el sistema nacional de ciencia y tecnología de acuerdo con la ley. El sector privado deberá aportar recursos para los mismos. El Estado garantizará el cumplimiento de los principios éticos y legales que deben regir las actividades de investigación científica, humanística y tecnológica. La ley determinará los modos y medios para dar cumplimiento a esta garantía (p. 63).

Estos dispositivos técnicos legales declaran que la educación en Venezuela no debe ser ajena a los procesos de innovación y usos de los recursos tecnológicos, cuya primordialidad radica en la importancia que tienen para profundizar en el

desarrollo de actividades y acciones en materia de investigación científica, humanística y tecnológica. No obstante, tal y como se expone en ambos artículos, el carácter de *educación permanente*, como proceso continuado por diferentes medios, especialmente con apoyo en recursos tecnológicos o TIC, no queda ni expresa o tácitamente entendido, ni sirve de soporte a una interpretación integrada de la *educación permanente* como garantía de un sistema educativo de naturaleza interactiva, a distancia y/o digitalizada.

En este sentido insistimos en afirmar que en la CRBV, el término *permanente* en torno a la educación es un adjetivo calificativo a través del cual el Estado, en todo momento tiene que velar porque sus ciudadanos accedan a una educación. No obstante, este tratamiento del término *permanente*, tal y como se evidencia en el resto del cuerpo legal propiamente dicho, no está directamente vinculado con una idea de la educación como aprendizaje, cualificación y desempeño a lo largo de la vida.

Esto lleva a pensar en que la noción de educación articulada en la Constitución Nacional ha devenido en lo que se denomina un *derecho de crédito* para el Estado Venezolano, pues debido a que los derechos de crédito surgen con el Estado de Bienestar o Estado Social de Derecho, otorgan a su titular un crédito que le permite exigir algo del Estado, una prestación o servicio. Estos tipos de derechos tienden igualmente a engendrar una libertad positiva porque requieren una posición activa de los órganos del Poder Público y de una extensa regulación por las leyes del Estado. Sólo cuando la ley ha regulado su ámbito, condiciones y procedimientos, puede decirse que existen verdaderamente⁵⁹. En este sentido se podría considerar que estos tipos de derechos, en el ámbito educativo, adjudican una importante carga económica de carácter desarrollista al Estado, pues éste debe sufragar los mismos implantando un sistema recaudatorio, lo cual no deja de recaer sobre la economía nacional⁶⁰.

⁵⁹ Fernández, J. (2010) *Temas de Derecho Constitucional. Especial referencia a la Jurisprudencia de la Sala Constitucional*. Universidad de Los Andes. Talleres Gráficos Universitarios: Mérida

⁶⁰ Fernández, J. (2010) *Temas de Derecho Constitucional. Especial referencia a la Jurisprudencia de la Sala Constitucional*. Universidad de Los Andes. Talleres Gráficos Universitario: Mérida

El financiamiento de la educación dentro del Estado Venezolano pasa a convertirse en un aspecto crítico porque la formación del pueblo va a generar obligación financiera no sólo sobre el Estado como principal proveedor, administrador y responsable de las prácticas y servicios educativos (el llamado *Estado Docente*), sino que parte de esta responsabilidad pasa a ser compartida con el sector privado a través de una obligación establecida y regulada por medio de la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación de 2011, y que involucra a la empresa con el financiamiento de la producción científica y la actividad de investigación, compromiso además extensible a la formación misma del personal que labora dentro de la misma empresa. Es oportuno abordar los siguientes artículos de la Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación para mayor comprensión:

Artículo 23. De los aportes. Los aportes para la ciencia, la tecnología, la innovación y sus aplicaciones provendrán de personas jurídicas, entidades privadas o públicas, domiciliadas o no en la República que realicen actividades económicas en el territorio nacional. Estarán destinados a financiar las actividades de la ciencia, la tecnología, la innovación y sus aplicaciones, necesarios para el avance social, económico y político del país, así como para la seguridad y soberanía nacional, en concordancia con el Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación establecido por la autoridad nacional con competencia en materia de ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones. Todos los aportes deberán ser consignados ante el órgano financiero de los fondos destinados a ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones (p. 6).

Artículo 25. De quiénes aportan. A los efectos de esta Ley, se entienden como aportes para la ciencia, tecnología, innovación, y sus aplicaciones, aquellas personas jurídicas, entendidas privadas o públicas, domiciliadas en la República que realicen actividades económicas en el territorio nacional y hayan obtenido ingresos brutos anuales superiores a cien mil Unidades Tributarias (100.000 U.T.) en el ejercicio fiscal inmediato anterior, que se señalan a continuación:

1. Las compañías anónimas y las sociedades responsabilidad limitada.
2. Las sociedades en nombre colectivo, en comandita simple, las comunidades, así como cualesquiera otras sociedades de personas, incluidas las irregulares o de hecho.
3. Las asociaciones, fundaciones, corporaciones, cooperativas y demás entidades jurídicas o económicas no citadas en los numerales anteriores.
4. Los establecimientos permanentes, centros o bases fijas situados en territorio nacional.

Artículo 27.5.d). Programas de actualización del personal que forme parte activa de una unidad de producción social, en materia de innovación tecnológica con participación de instituciones oficiales de educación del país

Artículo 27.5.e). Financiamiento de programas de inserción laboral de venezolanos desempleados y venezolanas desempleadas con altos niveles de formación

Artículo 27.5.f). Financiamiento de programas de movilización a nivel nacional, de investigadores vinculados e investigadoras vinculadas con la creación y funcionamiento de postgrados integrados de redes de investigación nacionales e internacionales, impulsadas por el sector oficial.

Artículo 28. Acceso a los recursos. Podrán optar al uso de los recursos provenientes de los aportes a la ciencia, tecnología e innovación, todos aquellos sujetos de esta Ley contemplados en el artículo 3, siempre y cuando planteen la formulación de proyectos planes, programas y actividades que correspondan con las áreas prioritarias establecidas por la autoridad nacional con competencia en materia de ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones

Artículo 36. Incentivos para la formación e inserción de los cultores y cultoras científicos y tecnológicos. El Ejecutivo Nacional, a través de la autoridad nacional con competencia en materia de ciencia, tecnología, innovación y sus aplicaciones, diseñará e instrumentará los incentivos necesarios para estimular la formación e inserción de los cultores y las cultoras científicas y tecnológicas en las unidades de producción social, los órganos adscritos a la autoridad nacional con competencia en materia de ciencia, tecnología e innovación y sus aplicaciones, así como en las instituciones universitarias que respondan a los proyectos que permitan resolver las necesidades concretas vinculadas al Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social de la Nación.

Artículo 37. Financiamiento e incentivos. El Ejecutivo Nacional estimulará la formación de los cultores y cultoras en el área científica, tecnológica e innovación, mediante el financiamiento total o parcial de sus estudios e investigaciones, así como de incentivos, tales como becas, subvenciones o cualquier otro reconocimiento o incentivo que sirva para impulsar la producción científica, tecnológica, de innovación y sus aplicaciones, de acuerdo con lo establecido en el artículo 1 de esta Ley.

En lo relativo a la Ley Orgánica de Educación de 2009 (en adelante LOE), es de destacar que los replanteamientos de los contenidos jurídicos en materia educativa no se profundizaron dentro del ámbito de las leyes orgánicas nacionales sino hasta diez años después del período de reforma constitucional, iniciado en 1999. La sorpresiva ley fue sancionada el 15 de agosto del 2009, y ya en su capítulo 1. Disposiciones Fundamentales, artículo 3, se establecen los amplios rasgos que ha de tener la idea de educación, aunque determinados principalmente

por una serie de elementos adjetivados que generan una suerte de marco integral y universal de aspectos de bienestar, aunque éstos aún no los informa en una noción más integrada y sustanciadora en torno a lo que podría sancionarse como el derecho a acceder a alguna forma de aprendizaje permanente para cada individuo. Léase:

Artículo 3. (...) Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, *permanente*, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural, y plurilingüe. (Cursivas nuestras) (p. 3).

La mención al carácter de *permanencia* y *continuidad* del hecho educativo dentro de este cuerpo legal de carácter orgánico, queda igualmente determinado por el factor de provisión por parte del Estado Venezolano, tal y como se sigue en la Constitución Nacional. A pesar de que se agregan nuevos elementos que intentan resaltar la importancia de las prácticas y servicios educativos como valores humanos, esta agregación de términos no se distancia de la mera adjetivación de términos planteada originalmente en la CRBV, aunque sí establece otros aspectos en oportunidad de la consolidación de un sistema educativo de mayor accesibilidad a todo ciudadano, apreciable ya en la institucionalización de las prácticas educativas impartidas por el Gobierno Nacional, tal y como se sigue en la LOE en su Art. 6, literales "a" y "d", *a saber*:

Artículo 6. El Estado, a través de los órganos nacionales con competencia en materia Educativa, ejercerá la rectoría en el Sistema Educativo. En consecuencia:

1. Garantiza:

a. El derecho pleno a una educación integral, *permanente*, *continua* y de calidad para todos y todas con equidad de género en igualdad de condiciones y oportunidades, derechos y deberes.

b. La gratuidad de la educación en todos los centros e instituciones educativas Oficiales hasta el pregrado universitario.

c. El acceso al Sistema Educativo a las personas con necesidades educativas o con discapacidad, mediante la creación de condiciones y oportunidades. Así como, de las personas que se encuentren privados y privadas de libertad y de quienes. Se encuentren en el Sistema Penal de Responsabilidad de Adolescentes.

d. El desarrollo institucional, permanencia y óptimo funcionamiento de las misiones educativas en sus distintas modalidades (...)
(Cursivas nuestras) (pp. 5 y 6)

Por otra parte, en la LOE pueden apreciarse dos aspectos fundamentales en sus artículos 25 y 26, con relación a la accesibilidad y definición casi taxonómica de las modalidades de la educación. El Art. 25, literal “b”, habla de las *misiones educativas*, reforzando así lo que se ha conocido como un plan nacional de municipalización y localización de la educación dentro de todo el territorio nacional, poniendo al Estado Venezolano como responsable de ese proceso de universalización de la educación, así como también garante del acceso masivo e incluyente a ella.

La LOE, en su Art. 26, concerniente a las modalidades del sistema educativo, establece una importante definición adjetivada de las distintas *variantes educativas* que este cuerpo legal reconoce en las prácticas y servicios educativos bajo la responsabilidad y regulación del Estado Venezolano, en atención a las *adaptaciones curriculares (...)*, con el fin de responder a las exigencias de los *diferentes niveles educativos*. No obstante, este reconocimiento de una variedad de sistemas educativos se fundamenta en el aspecto inclusivo a lo largo de todo el espíritu de esta ley, pero no sanciona aspectos de duración y transformación que incentiven el aprendizaje continuo o de su impacto en el sistema económico local o nacional.

La materia de educación universitaria, sancionada en la misma LOE, se circunscribe a sus artículos 32, 33, 34, 35 y 36. Partiendo de las *variantes educativas* establecidas en el Art. 26 se contemplan algunos de los aspectos concretos que deben regir esta materia, tales como sus principios rectores, la autonomía y leyes especiales. Sin embargo, la mayor parte de todos estos enunciados se apoyan en el carácter estructural del servicio educativo de carácter universitario, más no en lo sustancial que conduzca a las formas de aprendizaje continuo en este nivel. Dentro de todo este cuerpo legal, es casi exclusivamente en el Art. 26 donde se prevé una noción de prolongación de la educación que, como derecho humano, debe ser *continuado* en sus diferentes formas —entendido como *educación especial, para jóvenes y adultos, en fronteras, rural, para las*

artes, militar, intercultural, intercultural-bilingüe y otras-, pero una expresión así de las formas de practicar y entender la educación conducen a una corporativización de las prácticas educativas y no a una auténtica continuación del aprendizaje a lo largo de la vida. Estas *modalidades*, a pesar de su presunta universalidad, no pueden ser entendidas como una noción de *educación continua*, ya que la libertad, para la realización individual, social y colectiva a través de la pluralidad de significados que puede poseer la idea de aprendizaje, queda condicionada por formas, acciones y políticas educativas concretas, y esto se puede apreciar en casi todo el marco jurídico venezolano que sanciona la materia.

Por su parte la Ley Orgánica del Sistema Económico Comunal (2008) creada para desarrollar y fortalecer el Poder Popular (cuya validez jurídica es discutida por autores como Brewer-Carías, Nikken y otros en la obra *Leyes Orgánicas sobre el Poder Popular y el Estado Comunal. Los Consejos Comunales, las Comunas, la Sociedad Socialista y el Sistema Económico Comunal (2011)*)⁶¹, establece las normas, principios, y procedimientos para la creación, funcionamiento y desarrollo del Sistema Económico Comunal, define en su Artículo 2 que el Sistema Económico Comunal es el conjunto de relaciones sociales de producción, distribución, intercambio y consumo de bienes y servicios, *así como de saberes y conocimientos*, desarrolladas por las instancias del Poder Popular, el Poder Público, o por acuerdo entre ambos, a través de organizaciones socio productivas bajo formas de propiedad social comunal. Por tanto, al reconocer la importancia del intercambio de saberes y conocimientos, la mencionada Ley en su Artículo 4.10 se obliga a garantizar la formación y la acreditación de saberes y conocimientos en materia política, técnica y productiva de los ciudadanos y ciudadanas, que sean integrantes o que estén por integrar las organizaciones socio productivas impulsadas por la misma Ley.

⁶¹ Los principales argumentos señalados por estos juristas es que la mencionada Ley primero, fue decretada a través de una Ley Habilitante que tuvo el Presidente Chávez al margen de la Constitución, y segundo, que mediante ella un Estado de Comunas y de Consejos Comunales se establecen una sociedad socialista y un sistema económico comunista, por los cuales nadie ha votado.

Es para nuestro interés la aclaratoria que se hace en el Artículo 6 sobre lo que la Ley toma como acreditación de saberes y conocimientos, explicando que se trata del reconocimiento público y formal del dominio de prácticas culturales, tradicionales o ancestrales, o de conocimientos o capacidad demostrada por una persona, para desempeñar eficientemente una determinada actividad laboral, acreditada por el órgano con competencia en la materia y las instituciones autorizadas por éste⁶².

Un asunto interesante es que la Ley plantea la figura de la Unidad de Formación como un elemento más para lograr la organización socio productiva. En este sentido, el Artículo 29 fortalece nuestro argumento de considerar los modelos de educación intercultural permanente como una oportunidad hacia la implementación de mecanismos dirigidos a intercambiar tecnología, conocimientos y saberes para obtener mayor eficacia, eficiencia y efectividad en la producción e intercambio de bienes y la prestación de servicios.

Siguiendo el descenso en la pirámide de Kelsen, se abordan las leyes especiales que en este sentido vienen a regir lo que se ha considerado un *subsistema* dentro del sistema educativo venezolano, a saber: la educación universitaria, a la que le ha correspondido la Ley de Universidades. Dentro de este marco legal, vigente desde 1970, no se establece una terminología clara o apreciable en la que las nociones de educación *continua* o *permanente* se hagan patentes. Así como en muchos otros aspectos, esta última ley ha quedado desactualizada frente a los retos que ha impuesto esa reforma global que se ha venido dando sobre la educación, especialmente a nivel superior, y por ello ha sido objeto de importantes discusiones en el contexto socioeducativo venezolano.

⁶² La negrilla es nuestra. Si la ley tuviera un origen distinto a la Ley Habilitante del Presidente Chávez, es decir, si no hubiera esa inconstitucionalidad desde el génesis de la misma, sino que más bien se hubiera logrado a través de un debate legislativo correcto y en coherencia con el sistema político y económico por el que han votado los venezolanos; ésta Ley sería sin duda una oportunidad para el establecimiento de políticas públicas de educación intercultural y permanente en Venezuela ya que da importancia al intercambio de prácticas culturales, tradicionales o ancestrales, de los conocimientos o competencias que puede demostrar una persona y da la posibilidad de que éstas pudieran acreditarse por las instituciones correspondientes.

Como un intento para flanquear esta debilidad dentro de la normativa especial que regula las prácticas y servicios educativos en materia universitaria, desde el ente Ejecutivo Nacional, por vía habilitante, se introdujo en diciembre de 2010 ante la Asamblea Nacional un nuevo proyecto de ley que reemplazase el referido cuerpo jurídico, denominado Ley de Educación Universitaria. En instancias de esta nueva articulación jurídica, y a diferencia del cuerpo legal de 1970, en este nuevo proyecto de Ley de Educación Superior se concebía la educación desde los preceptos tanto filosóficos como institucionales derivados del concepto de *educación permanente*, tal y como se han seguido a lo largo de las tendencias internacionales de reforma educativa. Sin embargo, luego de importantes debates, pronunciamientos y discusiones que originó dicho proyecto en los diferentes sectores sociales y educativos, fue vetada en enero de 2011 y se pasó a un proceso de discusión ampliado y permanente sobre los aspectos que debía contener dicho marco legal, ahora con un carácter más democrático y participativo, especialmente en lo concerniente a las definiciones de autonomía, autoridad y gestión en educación universitaria y superior, así como otras formas de libertades fundamentales necesarias para el desarrollo de la sociedad y el individuo.

Este controversial suceso, tan importante en la historia de la construcción jurídica e institucional del término *educación permanente* dentro del contexto socioeducativo venezolano, revela la complejidad de la caracterización y formalización de un término como el de educación y su importancia para la definición de las prácticas institucionales y la oferta de un servicio que queda regulado directamente por el Estado Venezolano a razón de su naturaleza de bien público y, por tanto, no ajeno a la politización.

Finalmente, si bien es cierto que aún está en discusión, es importante traer a esta propuesta el Proyecto de Ley de Educación Indígena; estaremos atentos a su aprobación.

III

Marco metodológico

Enfoque

Políticas Públicas Interculturales Universitarias (Hacia un Programa Intercultural de Educación Permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes), es una investigación con enfoque metodológico mixto debido a que, primero, la propuesta es observable, medible y con resultados que se han ido produciendo (elementos del enfoque cuantitativo); y segundo, desde la perspectiva del enfoque cualitativo, la investigación describe las cualidades del proceso de formación de la propuesta. Un enfoque mixto, que según sostiene Tashakkori y Teddlie (2003) se basa en el paradigma pragmático evitando utilizar conceptos como *verdad* y *realidad*, nos permite no generar conflictos entre los enfoques cuantitativo y cualitativo.

Tipo de investigación

De acuerdo con el objetivo general y tal como quedó expresado en el anteproyecto, se trata de una investigación de campo con carácter experimental, con estudios etnográficos y de crítica social.

Diseño de la investigación

Su diseño es experimental y descriptivo, en los términos en los que así la entienden Montgomery (1993) y Debold (2006) respectivamente.

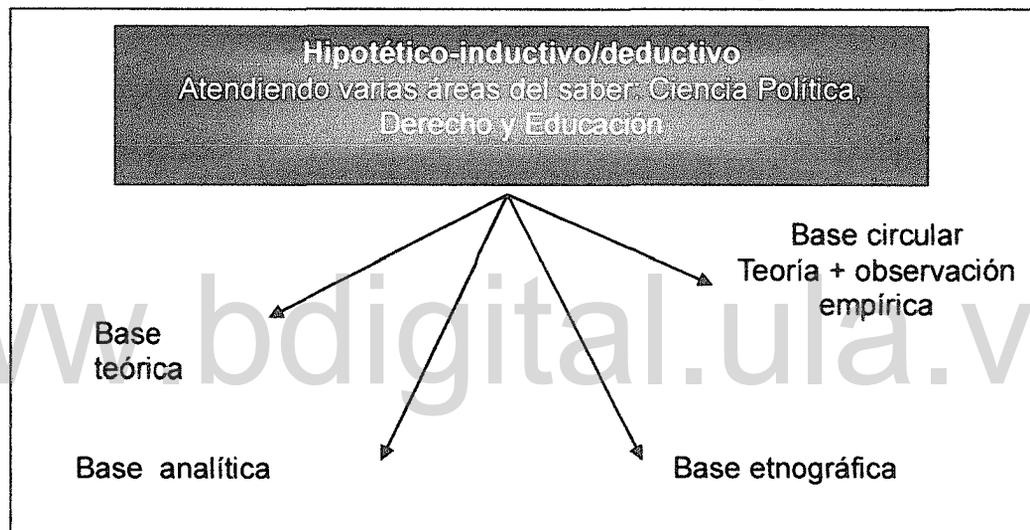
Instrumentos de recolección de información

- *La observación*: De conformidad con Avilez (2009), se utiliza con el fin de analizar a los estudiantes indígenas que hacen vida en la Universidad de Los Andes, cómo se desarrollan en sus actividades, cómo se relacionan con sus compañeros indígenas y no indígenas y cómo manejan los desafíos y dificultades en el claustro universitario.

- o *La entrevista:* A través de la interrogación se buscará que un grupo de estudiantes indígenas de la Universidad de Los Andes elegidos aleatoriamente den respuestas a una serie de cuestiones determinadas en marco del proceso de investigación regido por reglas propias de este tipo de interacción y establecidas de antemano⁶³.

Los métodos de análisis utilizados en la investigación

Gráfico 3 Métodos de análisis utilizados en la investigación



Fuente: Elaboración propia

Tratándose de una investigación inter y transdisciplinaria no es posible enmarcar el análisis en una sola propuesta metodológica. En consecuencia, se hizo una articulación entre las distintas disciplinas para hacer una propuesta coherente y en sintonía con la investigación en sí misma.

En el gráfico 3 pueden observarse las tres dimensiones que concentran nuestro objeto de estudio. La primera dimensión es la teórica: a través del análisis de los puntos más controversiales que se dan en los movimientos sociales que generan políticas públicas capaces de influir o no en la realidad concreta, permite observar el contexto social, cultural, histórico y actual para, más adelante,

⁶³[http://www.bdp.org.ar/facultad/catedras/comsoc/redaccion1/unidades/2008/03/la_entrevista_como_herramienta.php](http://www.bdp.org.ar/facultad/catedras/comsoc/redaccion1/unidades/2008/03/la_entrevista_comoherramienta.php) (Consulta: 2011, diciembre 5)

determinar si es factible la aplicación de un programa de educación intercultural bajo los preceptos de la educación permanente.

En segundo lugar se ubica la base analítica que permite de una parte, caracterizar en detalle cómo ha evolucionado a través del tiempo y cómo se insertan en el ámbito nacional e institucional los conceptos de educación intercultural y educación permanente. Y de la otra parte, el análisis etnográfico, a partir del trabajo de campo, sobre la forma en la que los estudiantes indígenas se comportan al llegar a la Universidad de Los Andes, cómo es su proceso de adaptación, cuáles las dificultades a las que se enfrentan y cómo influyen desde grupos organizados en la elaboración de propuestas cuya finalidad es la de cubrir necesidades comunes, solucionar problemas de grupo e informar a sus comunidades sobre la vida en la universidad.

Finalmente, una base circular que abarca la teoría y la observación empírica. Base ésta que complementa los métodos anteriores y que se fundamenta en concebir inseparablemente la unidad y la diversidad humana.

Así, se busca, a través del análisis hipotético-deductivo, una vez estudiado desde lo general hasta lo particular el tema, plantear una propuesta sobre la educación intercultural y la educación permanente en el seno de la Universidad de Los Andes.

Procedimiento para la verificación de la hipótesis

Se utilizó un procedimiento analítico y teórico del asunto indígena, enfocado en la revisión doctrinaria que sobre educación intercultural y educación permanente, de manera directa o indirecta se ha ido desarrollando sobre el tema; en los textos legales de carácter institucional, nacional, regional y universal; en el trabajo de investigación desarrollado en la parte inicial del proyecto TRALL-ULA sobre el estado actual de la educación a lo largo de la vida en Venezuela; en la Red Jurídica Amazónica; así como también en el estudio de campo realizado tanto en las comunidades indígenas con los indígenas que quieren venir a la universidad, como en la ULA con estudiantes indígenas.

El trabajo con el asunto indígena durante casi tres años me ha permitido observar que es a través de técnicas metodológicas diferenciadas -observación directa y la indirecta- que es posible una interacción sencilla pero completa, con las comunidades indígenas. Además, de las reuniones, entrevistas, coloquios, trabajos de acompañamiento y asambleas que han permitido el observar con detenimiento los alcances y amenazas que tiene la educación intercultural en las comunidades indígenas y fuera de ellas. Por todo ello, se ha hecho un trabajo con la flexibilidad que envuelve a la educación permanente y con las particularidades que conlleva trabajar con el asunto indígena.

El proceso evolutivo para la verificación de la hipótesis⁶⁴ comprende cuatro etapas, a saber:

1. La definición de la educación intercultural y la educación permanente dentro de la Universidad de Los Andes a partir de un análisis institucional coherente con la realidad nacional.
2. El estudio de la aplicación de esos conceptos en Venezuela haciendo un trabajo crítico sobre los adelantos jurídicos y los retrasos políticos.
3. El seguimiento a los conflictos que se generan de la falta de aplicación de la educación intercultural y de la educación permanente a través de un método dialéctico.
4. La compilación de testimonios como evidencia empírica, usando el método humano expuesto y defendido por Edgar Morín.

Marco institucional

- Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina (CEPSAL).
- Grupo de Trabajo sobre Asuntos Indígenas (GTAI).
- Grupo de Investigación sobre Políticas Públicas de Propiedad Intelectual (G3PI).
- Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes (FEIULA).
- Red Jurídica Amazónica.

⁶⁴ Un programa de educación intercultural basado en la educación permanente, ¿optimiza la motivación y satisfacción estudiantil de los estudiantes indígenas de nuevo ingreso a la Universidad de Los Andes?

IV

El asunto intercultural indígena en la agenda universitaria venezolana

Dani Huanca, un aymara peruano, dijo en un debate abierto en la Universidad Carlos III de Madrid sobre la educación intercultural, lo siguiente: *nuestra educación indígena trasciende a estar entre cuatro paredes, estamos más en conexión con la tierra con nuestra propia transmisión de conocimientos.*

El asunto indígena como tema de la agenda política nacional tiene su antecedente más reciente en los debates de la Asamblea Nacional Constituyente de 1998. Evidentemente, en el ámbito internacional, las luchas por la reivindicación de derechos llevadas a cabo por el movimiento indígena internacional tienen una historia más larga.

El caso es que en América Latina en general, y en Venezuela en particular, se ha empezado a hablar de multiculturalidad e interculturalidad educativa, pero tomando en cuenta la estructura universitaria actual que tiene años implementándose; pareciera, pues, que no se hubiese hecho con profundidad un trabajo aclaratorio sobre quiénes son los protagonistas de la educación intercultural y quiénes los que tienen derecho a la educación bilingüe.

La democracia y la universidad, según su estructura actual, se muestran distintas, pues son contrarias debido a que este sistema universitario no practica ni la horizontalidad ni la inclusión plena. Para cambiar esta realidad, es importante buscar políticas públicas que motiven la interculturalidad y el diálogo de saberes y para eso es necesario hacer los siguientes cuestionamientos: ¿cómo buscar más recursos?, ¿cómo obtener recursos para la interculturalidad?, ¿cuánto de la experiencia intercultural corresponde a la universidad?, ¿qué hacer con la confianza otorgada por la comunidad a la universidad para materializar el diálogo de saberes?, ¿cómo participa la universidad en insertar a los estudiantes luego de graduarse?, ¿cómo debe actuar la universidad?, ¿cómo desarrollar la

interculturalidad en las instituciones de siempre?, ¿hasta qué punto la universidad da el cambio?

Las políticas públicas de educación como transformación en las estructuras que pueden ser –y son- emergentes, deben ser de largo alcance, de largo compromiso, radicales en hacer un proceso de acompañamiento en que esa construcción y reconstrucción de conocimiento pueda hacerse real.

A lo largo de este capítulo se hará una revisión del lugar que ocupa el asunto indígena en la agenda de la universidad autónoma venezolana, su estatus frente a los cuestionamientos planteados *ut supra*, los detalles sobre la modalidad de ingreso por Pueblos Indígenas que tiene la Universidad de Los Andes y el debate actual sobre la educación permanente en la universidad autónoma venezolana.

Antecedentes previos

Desde hace aproximadamente treinta o cuarenta años, los indígenas del mundo han tomado en sus propias manos la lucha por la reivindicación de sus derechos; esa lucha se ha denominado *movimiento indígena internacional* y emergió con objetivos políticos, sociales y culturales propios. Este movimiento social tiene los siguientes factores determinantes: la autoidentificación como indígena como elemento subjetivo y la cultura, la historia y el territorio como elementos objetivos.

El movimiento indígena internacional ha llamado la atención de muchas organizaciones influyentes, como es el caso del Banco Mundial, el cual calcula que los pueblos indígenas agrupan a más de 200 millones de personas en todo el mundo, y que están integrados además en miles de culturas distintas, muchas de ellas con su propia diversidad lingüística⁶⁵, lo cual deja ver que hay culturas grandes que envuelven un número importante de personas y otras más pequeñas. Otra organización que se ha manifestado ha sido la UNESCO, que entre muchas

⁶⁵ Ver: <http://www.bancomundial.org/temas/resenas/indigenas.htm> (Consulta: 2012, julio 13).

otras cosas declaró que los pueblos indígenas son el depósito de la diversidad cultural de la humanidad⁶⁶.

Es importante nombrar el movimiento indígena internacional como un antecedente previo a la actual situación del asunto indígena en la agenda universitaria venezolana, ya que él es en gran parte el origen de todos los cambios estructurales y legales que con respecto a los pueblos indígenas se han dado en Venezuela y en el resto de América Latina. Veamos con profundidad qué es y cómo se caracteriza ese movimiento indígena internacional que presenta las siguientes características: es diverso, es heterogéneo, contiene formas de organización diversas: jefaturas, liderazgos, vinculación o no con los partidos políticos, con las iglesias, confederaciones interétnicas, agrupaciones de un solo pueblo; es resultado de la diversidad y heterogeneidad de los propios pueblos indígenas, es producto de las diferentes tradiciones políticas, de la realidad nacional y cultural de cada uno de los estados; ha asumido un protagonismo indiscutible en la reivindicación de derechos indígenas, ha logrado aunque con diferente intensidad y capacidad de incidencia en cada uno de los estados, participación en los espacios públicos; está emparentado con un discurso ecologista (*Pachamama*, especial vinculación con la tierra, se sienten integrados con el entorno natural); importancia subrayada de los derechos territoriales (cuando se habla de derechos territoriales, los indígenas no están pensando en apoderarse de los recursos, sino más bien de su relación con la tierra desde su cosmovisión propia con el entorno natural, con los seres vivos, incluso aquellos que ante los ojos de los *criollos* parecen no vivos); el movimiento indígena internacional se ha presentado como protector del medio ambiente, son el tercer colectivo -junto con los ecologistas y los científicos- que está luchando por la protección del medio ambiente y con eso no sólo se benefician los pueblos indígenas sino el conjunto de la humanidad; su apuesta es por un modelo de desarrollo distinto al modelo homogeneizador, globalizador, capitalista de inspiración occidental; utiliza y desarrolla los conceptos de: etnodesarrollo, autodesarrollo, desarrollo con identidad y buen vivir; es una reconceptualización

⁶⁶ Ver: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216433s.pdf> (Consulta: 2012, julio 13).

casi postmoderna, una crítica a las fuentes de la modernidad⁶⁷; es también un cuestionamiento en general de la postmodernidad; significa una apuesta por la refundación de los estados por la conformación de Estados que se reconozcan en su diversidad, que están fundados en su heterogeneidad, ha impulsado nuevas constituciones o reformas de las ya existentes, ha logrado tener voz en la negociación de instrumentos internacionales y nacionales, además de tener hasta ahora atención de órganos de administración de justicia internacional como la Corte Interamericana de Derechos Humanos⁶⁸; apuesta por la autonomía de los pueblos indígenas para ejercer el buen vivir en los territorios de acuerdo a usos y costumbres ancestrales, impulsa la revitalización cultural y lingüística. Es de recordar que los pueblos indígenas han sido acosados, en un principio por la colonización europea y ahora mismo por los estados nación, e inclusive por terceros como empresas extractivistas, por tanto, se han dado procesos de etnocidio y genocidios silenciosos a través de todo tipo de prácticas más o menos institucionalizadas que han desarrollado los Estados ocasionando el acorralamiento cultural de los pueblos indígenas. (Ej. generación robada de Australia). Promueve la educación bilingüe e intercultural, subraya la importancia de la cultura prehispánica en la esencia misma de los Estados Nación (percepción positiva por parte de los pueblos indígenas); fomenta el orgullo identitario, busca el ejercicio del derecho a la libre determinación, el cual, según el profesor Daniel Oliva (2013), es *la madre de todos los demás derechos indígenas*.

Hay que hacer notar que antes de la aparición consolidada del movimiento indígena internacional, la *defensa* de los derechos de los pueblos indígenas se orientaba hacia la temática nacional e internacional en torno a una práctica burocrática ajena a la materialización de los derechos humanos. En la actualidad se está desarrollando el cuarto proceso en materia de especificación de derechos humanos, encontrando agrupados los derechos de las minorías, de las mujeres, de los niños, de los trabajadores inmigrantes, de las personas con discapacidad y

⁶⁷ El discurso de la Ilustración dio la espalda a los pueblos indígenas, ya que a partir del discurso ilustrado se igualó a todos.

⁶⁸ Caso *sarayaku vs. Ecuador*, por ejemplo.

de los pueblos indígenas⁶⁹, diferentes colectivos específicos que por encontrarse en una situación especial, merecen una protección diferenciada. A los indígenas se les conceden derechos no sólo por su vulnerabilidad, sino porque se les reconoció que son descendientes de los ocupantes originarios de unos territorios que fueron sometidos a un proceso muy fuerte de colonización. Esto tiene límite, las fronteras de cada nación.

En el ámbito regional, la Organización de Estados Americanos ha avanzado en el reconocimiento de derechos para los indígenas de América a través del Pacto de San José (1967), en el cual se contempla el derecho de propiedad que, aunque se trata a nivel individual, la Corte Interamericana lo ha sabido interpretar a favor de los pueblos indígenas, reconociendo la propiedad colectiva, lo cual ha servido para apoyar los pueblos indígenas a través de las sentencias, la primera de las cuales fue la de Nicaragua del año 2001. Igualmente se encuentra el Protocolo de San Salvador (1988), que recoge derechos económicos, sociales y culturales. Asimismo, está funcionando la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, a la que cualquier americano puede acudir si cree que alguno de sus derechos fundamentales reconocidos en el Pacto de San José ha sido vulnerado⁷⁰.

En otras palabras, es observable cómo se han ido levantando las bases para un futuro reconocimiento al pluralismo jurídico existente en los diferentes estados nación que tienen en su haber pueblos y comunidades indígenas, lo cual se debe al trabajo del movimiento indígena internacional. Queda ya de parte de los estados estructurar políticas públicas serias y oportunas para materializar los derechos reconocidos.

Premisas sobre el asunto intercultural indígena

Gracias al movimiento indígena internacional se fue mostrando a la sociedad occidental que la integración de los pueblos indígenas a la sociedad mayoritaria a través de la asimilación era inadecuada, ya que lo que ha de

⁶⁹ Derechos de cuarta generación.

⁷⁰ La Comisión es el órgano que decide cuáles casos serán de conocimiento de la Corte y cuáles no.

promoverse es el mantenimiento y la protección de la propia identidad indígena, sobre todo recordando los efectos negativos que tienen sobre las comunidades indígenas las políticas de asimilación. Como hemos venido estudiando, el movimiento indígena internacional se levantó en una lucha reivindicativa con elementos y dimensión propia; por tanto, la premisa según la cual el problema de que las poblaciones indígenas y tribales desaparecería a medida que éstas poblaciones se integraran a las sociedades en las que vivían⁷¹, quedaría obsoleta frente a la promoción que hace el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre el respeto por las culturas, las formas de vida, las tradiciones y el derecho consuetudinario de los pueblos indígenas y tribales⁷².

Otra premisa que se ha ido disolviendo es la del mecanismo de defensa o de resistencia en pro de la autonomía del individuo que sirve de lógica frente al argumento mayoritario, uno de cuyos representantes es Luigi Ferrajoli.

Igualmente solía afirmarse que los derechos humanos siempre debían ser usados como herramienta de transformación, pero, ¿no pueden ser también de contención? El discurso de los derechos ha experimentado una expansión enorme en los últimos años, y ejemplo de ello es la proliferación de textos de derechos humanos en los diferentes Estados, pero, ¿siguen siendo los derechos humanos un lenguaje legítimo contra la injusticia y la opresión? Frente a esta interrogante hay que decir que existen muestras de su vigencia (la globalización de derechos por ejemplo), pero también de su agotamiento, ¿cuáles?, las siguientes:

- Tendencia hacia un discurso hegemónico que evita la confrontación.
- La contradicción aflora por el carácter hegemónico de modelos de desigualdad y exclusión.

Ahora bien, hay que advertir que desigualdad y exclusión no son lo mismo. La desigualdad es inclusión subordinada y la exclusión se da cuando un sujeto no

⁷¹ Guía para la aplicación del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (1996).

⁷² El Convenio 169 da una definición sobre pueblos indígenas en su artículo 1 y además fomenta el mantenimiento de la identidad de los pueblos indígenas y tribales, ya que sus formas de vida tienen un valor intrínseco que necesita ser salvaguardado. Además, establece el Convenio 169 que los pueblos indígenas tienen derecho a voz a participar en los procesos de toma de decisiones que les afecten y que sus contribuciones serán siempre beneficiosas para el país en el que habiten.

forma parte de determinada realidad⁷³. Siempre hay que estar atentos a esta diferenciación.

En lo que corresponde a la afirmación de los derechos humanos como solución sobre el asunto indígena, se plantea ahora la premisa de que podría ser más bien un problema. Esto se explica en el predominio de las siguientes concepciones:

- *Objetiva*, según la cual los derechos son realidades dadas, preexistentes, y, por tanto, el Estado debe reconocerlos. Son derechos que las personas tienen por el hecho de ser personas, y eso de tener un derecho por el hecho de ser algo, es objetivo. Los derechos, en cambio, surgen de situaciones concretas en las que hay desigualdad de poder, situaciones en las que hay sujetos con más poder que amenazan a los que tienen menos poder y que tienen alguna necesidad.
- *Jerárquica*, por lo cual hay que pensar nuevamente desde la perspectiva hegemónica. Se van cubriendo necesidades básicas y luego se busca avanzar para atender otras cosas, otros asuntos, por tanto, los derechos de primera generación serán más importantes y son básicos para la materialización de los que le siguen, lo cual se debe a que la estructura es lo que incorpora al derecho en los asuntos civiles y sociales.
- *Formal*. Fundamentalmente atiende al reconocimiento jurídico formal de la igualdad en el acceso a un derecho. Ejemplo: la libertad de información es derecho a emitir y recibir información; el reconocimiento formal es reconocer formalmente que todas las personas tienen derecho a recibir y dar información, pero no atiende a las condiciones materiales que deben tenerse en cuenta.
- *Individual*, que quiere decir que el sentido de los derechos es la protección de la autonomía del individuo. Entonces, ¿qué se está diciendo?, ¿más allá del

⁷³ Argumento expuesto por la profesora María Jesús, especialista en educación educativa en el congreso internacional "Los pueblos indígenas en el retorno del Estado, ¿una mayor autonomía o un protagonismo menor?", llevado a cabo en la Universidad Complutense de Madrid en mayo de 2013.

individuo hay derechos colectivos? Desde el punto de vista hegemónico, con las teorías liberales, esa perspectiva no es posible.

- *Estadocéntrica*. No hay más derechos que los que el Estado reconozca, materialización de la pirámide normativa de Kelsen⁷⁴.

No obstante, y pese a lo dicho sobre las políticas públicas de asimilación e integración, no todas las premisas planteadas sobre el asunto indígena están fuera de uso. A mediados del siglo XX, el paradigma integracionista dejó claro que el indigenismo es inseparable de la ideología nacionalista. La construcción y consolidación de los nuevos estados llevaba consigo la necesidad de integrar a los indígenas en la nación en la que han nacido para integrarlos así al proceso de transformación socioeconómica. Esto, obviamente, es negativo, pero se sigue practicando y se siguen llevando a cabo políticas integracionistas que conllevan prácticas etnocidas⁷⁵.

También es cierto que desde finales del siglo XX se empezó a dar un proceso de reconocimiento constitucional. Empezó a fundamentarse y materializarse el modelo del estado pluralista, del principio liberal de igualdad al reconocimiento del derecho a la diferencia; así, vemos que la mayoría de las constituciones latinoamericanas reconocen el pluralismo étnico y cultural, reconocen a los *pueblos indígenas* y su propia identidad invitando a toda la sociedad al respeto de esa diferencia cultural⁷⁶.

⁷⁴ Tomadas de una clase del Curso de Experto en Pueblos Indígenas, Derechos Humanos y Cooperación Internacional, organizado por la Universidad Carlos III de Madrid (2013); dictada por el Profesor Bartolomé Clavero en la Universidad de Sevilla.

⁷⁵ La ausencia de políticas públicas de educación de calidad para las comunidades indígenas aumenta el desapego y la desmotivación por la escuela, lo cual facilita el trabajo informal y condena a la dependencia y continuidad de la *colonización del pensamiento*.

⁷⁶ En el caso venezolano, y muy a pesar del reconocimiento constitucional, el Estado, a través de sus políticas públicas y sus medidas sociales, ha ido penetrando profundamente las formas de vida de los pueblos y comunidades indígenas que hacen vida en el país. Han llevado misiones educativas, de alimentación y de salud, desplazando la transmisión de patrimonio intangible, la educación intercultural bilingüe, la importancia del conuco, la cría y caza de animales y la actividad del chamán y curandero, entre otros usos y costumbres.

El asunto intercultural indígena en la agenda de la universidad autónoma venezolana

El mandato constitucional del artículo 121 es claro al establecer que los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto, y que *el Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones* (el destacado es nuestro). Primeramente, el Estado reconoce el derecho al mantenimiento y desarrollo de la diversidad étnica y cultural; acto seguido se obliga a fomentar la valoración y difusión de las manifestaciones culturales indígenas y a desarrollar una educación propia y diferenciada.

Más adelante, el artículo 124 dispone que "(...) Los pueblos indígenas tienen derecho a servicios de formación profesional y a participar en la elaboración, ejecución y gestión de programas específicos de capacitación, servicios de asistencia técnica y financiera que fortalezcan sus actividades económicas en el marco del desarrollo local sustentable (...)".

En relación con lo anterior es de señalar que los desarrollos de modelos de educación intercultural bilingüe en Venezuela no empezaron en 1999 con la nueva Constitución Nacional, es cierto que ésta materializó el reconocimiento de derechos, pero ya desde 1979⁷⁷ empezaban a mostrarse –aunque lentamente– avances en cuanto a normativas y directrices de Estado; no obstante, en la actualidad se evidencia que dichos desarrollos no han trascendido plena y suficientemente. Lo ha dicho Biord (2004) al referirse al tratamiento de lo indígena en las constituciones venezolanas, señalando que así como ninguna de esas leyes logró imponer una realidad que sólo existía en la visión excluyente de un segmento social, tampoco una constitución o una ley crea un fenómeno social: lo norma, lo rige, lo ordena, pero no lo decreta ni impone.

⁷⁷ Año en el que por decreto presidencial 283 del 22 de septiembre de 1979, el Ejecutivo Nacional implantó gradualmente como política lingüoeducativa el Régimen de Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades indígenas del país.

Las políticas educativas –como cualquier otra política pública- requieren no solamente una base jurídica, sino también una voluntad política poderosa, con acción y decisión de Estado para lograr cambios que incidan positivamente en la vida de los ciudadanos de un país determinado. En Venezuela, además del decreto presidencial de 1979, en el año 1981, el Ministerio de Educación de entonces dio comienzo a la materialización del régimen decretado a través de comisiones interdisciplinarias en las que se destacaron la de lingüística y currículo (Ramírez, 2009).

El caso es que a treinta y cuatro años de haberse iniciado la implantación de la señalada política pública educativa y a catorce años de la nueva Constitución Nacional con la que se *visualiza* lo indígena, se observa en el país un verdadero desequilibrio entre el marco jurídico y el discurso político de cara a la realidad cotidiana en la que viven los pueblos indígenas de Venezuela. Por tanto, actualmente, muy a pesar de los avances jurídicos, los letargos políticos han terminado de recrudescer el hecho de que las políticas públicas sobre educación intercultural indígena siguen estando llenas de prejuicios en medio de un marco asimilacionista del siglo XVIII.

Ahora bien, las preguntas son las siguientes: si no se han llevado políticas públicas educativas de calidad a las comunidades indígenas, ¿con qué formación llegan los estudiantes a la universidad?; ¿llegan en igualdad de condiciones que los estudiantes criollos?; ¿la universidad sabe cuáles son sus carencias?; ¿tiene sentido una atención diferenciada?; ¿tendría cabida un programa intercultural de educación permanente como colaborador en el proceso de adaptación?; ¿cómo puede ayudar la universidad? Estas interrogantes son necesarias y oportunas para ver más de cerca el papel que ocupa el asunto indígena en la agenda de la universidad autónoma venezolana, ya que tomando en cuenta los procesos de transformación y reformas universitarias que tratábamos páginas atrás, universidades como la Universidad Pedagógica Experimental (UPEL) se han encargado desde el 2004 de forjar una conciencia sobre la necesidad de volver la mirada hacia los pueblos indígenas y escuchar de ellos mismos, entendiendo el contexto natural en el que se desenvuelven, cuál es el tipo de educación que ellos

requieren. La UPEL ha considerado elementos clave como las necesidades que los indígenas dicen tener en cuanto al proceso educativo. En la siguiente tabla se recoge parte de lo expresado por los maestros que trabajan en contextos multiculturales indígenas y por los padres.

Tabla 6. Testimonios/Contexto

Testimonios	Contexto
No sabemos cómo hacer educación intercultural bilingüe o cómo demostrarle a los alumnos cómo hacerla.	Inadecuada formación de los docentes
Los padres poco conocen de esta educación	Ausencia de información
Acá sólo tenemos hasta sexto y estamos pidiendo a ver si se da el bachillerato.	Escaso énfasis en continuidad educativa
Los maestros que han estudiado no conservan la tradición. Otros criollos no están interesados en aprender y compartir con nosotros.	Desinterés de los educadores en los valores ancestrales
Los niños y todos por aquí hablamos la lengua [indígena]. Lo que sería bueno es que nos enseñen a leer y escribir, pero no tenemos quién.	Ausencia de oportunidades de estudio
Los de las misiones (se refiere a las misiones educativas Robinson y Ribas) vinieron a visitarnos, pero no volvieron; debe ser que la escuela no está lista.	Ofertas educativas engañosas
Nosotros necesitamos es trabajar [sic], pero los muchachos... uno no puede darle estudios en otro lado.	Ausencia de oportunidades educativas en el nivel local
No sé para qué enseñan en lengua; cuando vayan a pedir trabajo no importa eso. Cuando vamos al Guárico a la zafra de cebolla, ¿para qué le sirve? Para nosotros acá [...] más	Sentimiento de inutilidad académica y laboral

nada.	
Los niños, al salir de sexto [...], que son la mayoría, no saben ni escribir bien, sacar una carta o hacer operaciones como divisiones y multiplicaciones.	Baja calidad educativa
Necesitamos que nos enseñen a leer y a escribir, pero todo se da en castellano.	Castellanización
La escuela no forma al niño o al joven en su cultura; tampoco lo prepara para el trabajo.	Carencia de pertinencia socio – cultural

Fuente de elaboración propia

Como podemos observar, la tabla anterior muestra frustraciones e insatisfacciones educativas en las comunidades indígenas venezolanas, hay desinformación y no pertinencia de los contenidos. Pareciera inútil la formación que les dan en relación con su cotidianidad y realidad indígena; por tanto, si en algunas comunidades no hay bachillerato, los indígenas en edad escolar sólo tienen dos opciones: dejar la escuela o estudiar en otra comunidad cercana. Los que finalizan el 5º año, salen con una serie de necesidades no atendidas que son resultado de una educación que no es ni práctica ni útil; por tanto, al llegar a la universidad, sea la Universidad de Los Andes o cualquier otra, esa educación que traen no es cónsona con la que el sistema universitario exige⁷⁸.

Sería ideal que antes de pasar a la educación superior, los estudiantes indígenas de nuevo ingreso vinieran satisfechos por una educación efectiva como derecho colectivo propio basada en las *cuatro Aes* planteadas y defendidas por Tomaševski (2004): asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad⁷⁹.

⁷⁸ Esto podría mejorarse a través de la flexibilidad de la educación permanente, con un programa intercultural de educación permanente y sobretodo mediante la acreditación de las competencias adquiridas por los estudiantes antes de llegar a la Universidad. Sin embargo, el ¿cómo? en el proceso de acreditación de competencias, es un tema que aún se discute en el seno del Proyecto Alfa TRALL y que poco a poco irá correspondiendo a cada universidad buscar la manera más eficiente y lógica para poder acreditar efectivamente las competencias adquiridas previamente.

⁷⁹ Entendiendo que si un estudiante llega con conocimientos de una lengua indígena o de un arte u oficio; ese conocimiento pudiera acreditarse por la universidad, sin problemas y con celeridad. Pudiera cada universidad desarrollar un modelo distinto de acreditación, recordemos la importancia de cada contexto particular.

En relación con el *asunto indígena en la agenda de la universidad autónoma venezolana*, hemos hecho una revisión del marco legal notando la ausencia de políticas públicas adecuadas para las exigencias y necesidades educativas de los pueblos indígenas, y además hemos subrayado con mucho énfasis la serie de frustraciones por las que pasan maestros, padres y alumnos en el sistema de educación que se lleva a cabo en las comunidades, que en muchos casos no es ni intercultural ni bilingüe; por tanto, sería lógico pensar que la universidad venezolana, consciente de esta situación, ya hubiera empezado a tomar medidas. La sorpresa es que al revisar los contenidos en los sitios Web de la Universidad Central de Venezuela, la de Carabobo, la de Oriente, la del Zulia y la de Los Andes, sólo las últimas dos muestran interés por el ingreso de estudiantes indígenas a través de modalidades diferenciadas. Pareciera entonces que en las demás universidades autónomas venezolanas los estudiantes indígenas fuesen tratados con uniformidad respecto a sus demás compañeros criollos, es decir, el asunto indígena visto desde la universidad como una política pública especial y necesaria, sólo se está desarrollando en los estados Zulia y Mérida, quedando fuera de las agendas de las demás universidades autónomas del país⁸⁰.

Questionamientos para el cambio

En el papel que cumple la universidad en la reivindicación de derechos educativos de los pueblos indígenas, se hace necesaria la implantación de planes y programas estructurados desde las políticas públicas de las distintas instituciones con el fin de hacer realidad el proceso intercultural. Pero, ¿cómo debe actuar la universidad frente a la interculturalidad? Si se desarrollan planes de educación intercultural basados en los preceptos que dicta la educación permanente, la universidad estaría en capacidad de proveer una atención analítica a diversos problemas a los que se enfrentan los estudiantes indígenas de nuevo

⁸⁰ El caso de la Universidad Indígena de Venezuela es especial y queda fuera de esta selección debido a que tanto el Ministerio del Poder Popular de Educación Universitaria y el Consejo Nacional de Universidades aguardan la firma del decreto presidencial que avala la Universidad Indígena de Venezuela como institución oficial del Estado.

ingreso, identificando claramente los problemas específicos para ser evaluados y atendidos en oportunidad e incluyendo además actividades de permanencia y réplicas de los programas en las comunidades a las que pertenecen sus beneficiarios.

En cuanto a la forma de obtener los recursos para la interculturalidad; en un intento de síntesis y sin voluntad de excluir otros factores, procederé a resumir en cinco alternativas, las cuales, al menos para mí, son las principales claves de éxito en obtener recursos para la interculturalidad enmarcada en planes de educación permanente, es decir, las alternativas que podrían producir y reproducir estos programas educativos.

a) La *Universidad que investiga*, pues una educación de calidad se basa en una investigación de calidad. El objetivo de excelencia es clave para toda universidad y lo es también para la educación permanente que ésta imparte. La calidad de un programa de educación intercultural permanente está en relación directa con la calidad de la institución de educación superior que está detrás. No obstante, la educación permanente es vista desde algunos sectores como una actividad de segundo nivel, como un subproducto de la docencia propia de la universidad (Verrié, 2011). Es un error pensar que las exigencias de calidad no son necesarias en los programas de educación intercultural permanente, pero sólo en la medida en que estos programas sean consecuencia de un trabajo exhaustivo de previa preparación en investigación, la institución logrará resultados positivos. Si no se hace de esta manera, lo que se estaría haciendo sería una tarea de divulgación, mas no de educación. En épocas de crisis como la que vive actualmente Venezuela, y sobre todo en momentos de crisis presupuestaria como la de la universidad autónoma venezolana, es común que algunos responsables académicos, frente al temor de no lograr suficiente *quórum* suban los precios para *salvar* los programas. Si el cuestionamiento es: ¿qué debemos hacer para buscar recursos para un programa intercultural permanente?, hay que decir inmediatamente que para asumir un programa de calidad hay que ver a la educación permanente como un producto de valor añadido para quien lo consume y si no añade realmente valor, su utilidad es escasa, es decir, la calidad es un

factor más determinante que el precio. Si se hace un buen programa, si se ofrece una educación de calidad, con resultados altamente positivos, estos planes de educación intercultural permanente encontrarán fácilmente socios o aliados dispuestos a colaborar debido a que tienen suficiente confianza en los contenidos.

b) *Universidad-Empresa*, la segunda alternativa. La universidad debe entender que necesita asociarse con los destinatarios finales de los programas que ofrece para lograr que éstos estén respondiendo a las necesidades de la sociedad a la cual sirve la universidad en cumplimiento de sus actividades de extensión. La educación intercultural permanente es una forma de transferir conocimiento desde la universidad a la sociedad; es cierto que algunas universidades han considerado durante un tiempo prolongado que los programas de educación permanente son actividades complementarias, pero la educación permanente, por el contrario, es una línea de formación con entidad propia orientada a los estudiantes que poseen distintos grados y tipos de experiencias y a las empresas que, llegado el momento, necesitarán organizar la formación de sus empleados. En este caso es muy posible que los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes busquen un trabajo para ayudar a sus familias en el pago de sus gastos; en esta situación, es lógico pensar que la empresa o ese lugar de trabajo se sintiera interesado en colaborar con la formación de ese nuevo trabajador entendiendo sus competencias y buscando una forma de orientar mejor sus procesos formativos, por cuya razón, los planes de educación permanente, en este caso intercultural, deben ofrecer un conjunto de servicios de valor añadido que complementen y refuercen la oferta formativa. Ahora bien, los profesores son los facilitadores de la información, pero también se hace necesaria la participación de otros profesionales en la puesta en práctica de estos programas y es fundamental saber distinguir bien los roles de cada uno de los actores que participan en el proceso educativo. La estructura y la planificación adecuada de los programas orienta de una mejor manera la participación de la empresa a favor de la universidad, lo cual es determinante entonces para lograr buenos resultados.

c) *La gestión independiente*. Cuando se plantea un programa de educación permanente intercultural, la organización es determinante, ya que necesita una

estructura propia que le permita trazar con independencia sus estrategias de colaboración universidad-empresa y buscar una fórmula de gestión que le garantice la autonomía necesaria para llevar a cabo sus actividades. Esto es importante porque los programas de educación permanente deben poder responder ante la universidad por sus resultados, y para que se le puedan exigir responsabilidades, esos programas de educación permanente deben tener capacidad para la toma de decisiones. Y eso, ¿cómo se logra?... pues estableciendo adecuada y efectivamente la división de funciones entre la dirección académica de los programas y la dirección ejecutiva del centro o grupo que los lleve a cabo. En resumen, los programas de educación intercultural permanente deben estructurarse con fórmulas organizativas independientes con responsabilidades propias en cuanto a programación, organización y gestión económica.

d) *Las redes sociales y el marketing 2.0.* En el escenario actual en el que se desenvuelven las universidades se han roto los límites tradicionales, estando pues en medio del mundo globalizado, donde todas y todos nos encontramos a la distancia de un *click*. Primeramente, es necesario elaborar una programación con contenidos que asuman el nuevo escenario en el que actuamos y ofrecer una programación capaz de atraer a participantes diversos que no sólo deben o tienen que ser indígenas, sino que pueden ser estudiantes criollos y de esa manera materializar un verdadero proceso intercultural. En segundo lugar, es importante incorporar al cuerpo de profesores aquellos que puedan capacitar a los estudiantes con el manejo de las TIC para dar una realidad virtual a los conocimientos adquiridos. En tercer lugar, a través del papel protagónico que tienen hoy día las redes sociales, es posible extender la experiencia del programa intercultural a otras universidades o a otros individuos interesados promoviendo la presencia de más estudiantes, profesores y empresas. Finalmente, participando activamente en las redes sociales, es posible hacer el mercadeo electrónico que sirve de base para la relación e intercambio cada vez más determinante en cualquier tipo de proyecto.

e) *La diferencia como elemento clave para competir*. El desarrollo de un programa de calidad y con una temática propia, es clave para lograr ser competitivo. Si la universidad tiene fama de ser buena, los programas de educación intercultural permanente que desarrolle deben ser excelentes, ya que el verdadero prestigio de estos programas es lo que le da capacidad para ser realmente competitivo, debe dejar de ser un piloto para convertirse en un referente académico. La focalización de la programación y la actividad de los programas es imprescindible para poder ser identificada y reconocida para alcanzar los niveles de competitividad y referencia que permitan asegurar su viabilidad y desarrollo.

En el caso de necesitar más recursos, la interrogante sería ¿cómo buscarlos?... pues podría pensarse que como en cualquier proyecto de cooperación⁸¹ directamente vinculado a la tarea de programación y reprogramación, debe estructurarse un plan de tesorería que cuente con mecanismos de previsión de plazos fijos y flexibles para destinar los recursos necesarios a cada actividad programada y poder disponer así de ellos en el momento necesario sin dilaciones indebidas que afecten negativamente la marcha del programa. Es conveniente tener presente que la estructura organizativa y el sistema de gestión, configurados para la ejecución de un programa de educación intercultural permanente, deben tener siempre una vinculación directa con el objetivo específico del programa, que constituirá siempre el punto de referencia principal para establecer los distintos criterios de actuación. Con estos criterios, que se conciben en función de los elementos principales del programa, y al estar articulados con los demás componentes del diseño, deben reflejar un marco lógico de gastos en pro de la vida del programa. Entonces, una manera de guardar recursos para una situación específica en la que se necesiten es la implantación de una tesorería en la estructura del programa intercultural.

Sobre cuánto de la experiencia intercultural corresponde a la universidad y cómo es posible desarrollar la interculturalidad en las instituciones de siempre hay que comenzar diciendo que a partir del análisis institucional y teniendo en cuenta

⁸¹ Gómez y Sainz (2008) señalan que la finalidad de un proyecto de cooperación al desarrollo es transformar la realidad de modo que un colectivo humano determinado pueda mejorar su situación y expandir en el futuro sus posibilidades contribuyendo así a su progreso y al de su entorno.

los antecedentes y experiencias revisadas sobre el tema, así como la vivencia de los procesos interculturales en la universidad, debemos plantear una propuesta que pueda satisfacer las necesidades que al respecto hay dentro de la institución y las relaciones que el sistema universitario mantiene con los diversos actores externos. La creación de un plan según lo expuesto hasta el momento, se hace necesario y urgente. Una atención específica debería ponerse en analizar los procesos de cambio en desarrollo en el marco de los sistemas formativos nacionales con énfasis a las consecuencias que éstos tienen o tendrán sobre el rol de la universidad, incluyendo nuevas funciones, espacios u oportunidad para las universidades. El papel protagónico que corresponde a la universidad en cuanto a los desarrollos interculturales, no se ha terminado de hacer presente dentro de los currículos y estructuras internas de la institución, lo cual significa un impacto reflexivo acerca del sistema de las profesiones y su relación con la formación continua. En efecto, es importante materializar políticas públicas universitarias de excelencia capaces de llevar a la realidad la convivencia de diferentes grupos étnicos en una relación de interdependencia, mutuo respeto e igualdad que permitan el desarrollo de sus propios modos de vida. Una política pública de excelencia según la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (2004) corresponde a aquellos cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo político definido en forma democrática, los cuales son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado. Una política pública de calidad incluirá orientaciones o contenidos, instrumentos o mecanismos, definiciones o modificaciones institucionales y la previsión de sus resultados.

La universidad será responsable de los procesos de interculturalidad en la medida en la que desarrolle o no políticas públicas de excelencia para materializarla. Corresponde a la universidad poner la experiencia intercultural en un amplio proceso de participación -como una opción inclusiva- con una fundamentación amplia y no sólo específica del asunto, con estimación de costos y de alternativas de financiamiento, con factores para una evaluación costo-beneficio social, con beneficio social prioritario, con consistencia interna y

agregada, con oportunidad política, con un lugar en la secuencia de medidas pertinentes, con claridad de objetivos, con funcionalidad de los instrumentos y con indicadores reales⁸². En definitiva, debe buscarse una profunda democratización de la universidad, ya que para ser moderna y flexible necesita ser mucho más horizontal.

En conjunto con lo anterior, particularmente en el caso de la Universidad de Los Andes, a pesar de que no se han desarrollado programas interculturales de educación permanente, hay que reconocer que ha llevado a cabo buenas prácticas en cuanto programas continuos que dan cumplimiento a su labor social y formativa. Esas buenas prácticas dan razón de la confianza que la comunidad ha dado históricamente al papel que tiene la universidad en la materialización del diálogo de los saberes. Consideramos como buenas prácticas las siguientes experiencias de la Universidad de Los Andes: 1. La Coordinación de Estudios Interactivos a Distancia (CEIDIS), encargada de la formación a docentes en diseño, desarrollo y operación de programas de estudios interactivos a distancia o de formación en línea a través de cursos cortos entre los que se encuentran estudios interactivos a distancia, creadores de imágenes, diseño de materiales instruccionales, métodos y técnicas para el desarrollo y diseño de guías de estudio; 2. El Centro Interamericano de Desarrollo e Investigación Ambiental y Territorial (CIDIAT), dependencia de la Universidad de Los Andes dedicada fundamentalmente a la enseñanza a nivel de postgrado y a la investigación interdisciplinaria, y que tiene por objeto principal contribuir con el desarrollo económico y social de Venezuela y el resto de los países de América Latina y el Caribe a través de la formación de recursos humanos y de la generación, innovación y adaptación de conocimientos para enunciar políticas y diseñar, ejecutar y administrar planes, programas y proyectos de aprovechamiento sustentable del agua, la tierra, los recursos naturales asociados y el ambiente; 3. El Programa de Actualización de los Docentes (PAD), que persigue tres propósitos fundamentales: el conocimiento profundo y actualizado en el área específica de la materia que el docente imparte, los conocimientos, habilidades e instrumentos

⁸² CIPE (1996) Directory of Public Policy Institutes in Emerging Markets. Washington.

adecuados para realizar una docencia que contribuya a la independencia cognoscitiva de los alumnos y la reflexión sobre los valores éticos y sociales del rol del formador; 4. El Programa de Estudios Abiertos en Desarrollo Social (PEADS), adscrito a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la ULA, fue creado con la misión de contribuir al fortalecimiento personal y social para el desarrollo sustentable de la técnica, fundamentado en los principios de igualdad, solidaridad, rectitud, verdad, paz, amor y no violencia, mediante propuestas de educación andragógica, liberadora, el cooperativismo y la ecología social.

Así pues, la valoración de la propuesta de un programa intercultural de educación permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes deberá hacerse siempre y cuando se tome esta iniciativa como una política pública de excelencia⁸³, desde lo instrumental hasta lo personal, en cada uno de los beneficiarios, y no defraudar así la confianza que la comunidad sigue otorgando a la universidad como espacio óptimo para el diálogo y encuentro de los saberes.

Por otra parte, y tal como plantean Jaimes y Hernández (2011), más allá de modelos o métodos pedagógicos, el único propósito, el fin último y la razón de ser de cualquier profesional que tenga bajo su responsabilidad la transmisión y/o el intercambio del conocimiento, es garantizar el aprendizaje de sus estudiantes con visión humanista. Esa misión debe desarrollarse sobre la base de una serie de principios o condiciones *sine qua non* que dan significado al proceso formativo. Pero, ¿cómo participa la universidad en insertar a los estudiantes luego de graduarse?, éste es un cuestionamiento complicado. La falta de opciones productivas y educativas para los jóvenes son dos rasgos que caracterizan la etapa que inicia inmediatamente después a la universidad. Esos problemas en estricto sentido, están fuera del ámbito de acción de las instituciones educativas como tal, ya que la generación de empleos y el financiamiento para el incremento de la cobertura educativa es responsabilidad de actores gubernamentales y legislativos. A pesar de eso, las instituciones de educación superior, más que simples espectadores, deben ser instrumentos poderosos con los que cuenta la

⁸³ Como las enumeradas anteriormente.

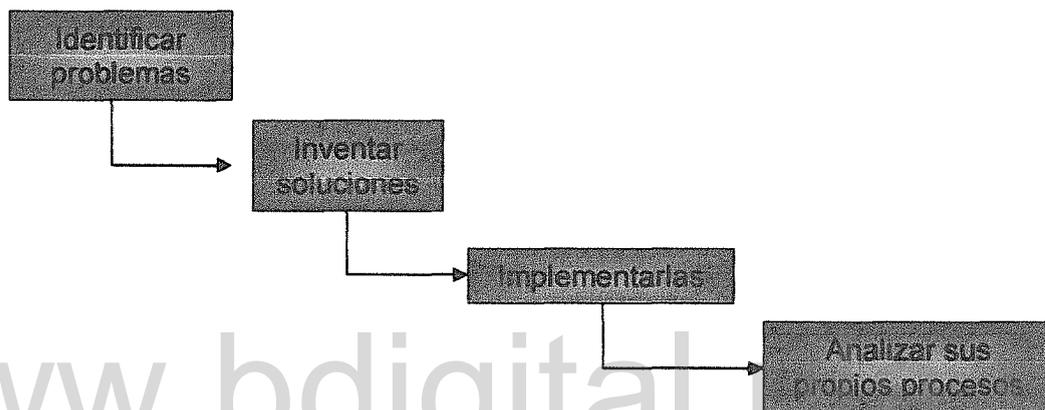
sociedad para el progreso y dar así cumplimiento a su compromiso social. La universidad participa en la vida que inicia el ya profesional al terminar sus estudios, primeramente habiendo sido la herramienta fundamental en la construcción de sus valores de educación ciudadana como profesional y como ciudadano más justo, demócrata y libre. En segundo lugar, al desencadenar un potencial formativo a través de buenas políticas públicas educativas, y tercero, dando la posibilidad de autoevaluarse para garantizar el aprendizaje y la formación integral de sus estudiantes.

En conclusión, si las instituciones de educación superior responden positivamente a los cuestionamientos que detalladamente hemos venido analizando, entonces cabe hacernos las siguientes preguntas: ¿Hasta qué punto la universidad propicia el cambio?, ¿ha aprendido el proceso de cambio la universidad como organización? Gore (2011) plantea que para ser sujeto de aprendizaje, la organización debe ser un ámbito que permita que sus miembros aprendan. Creando contextos para que los colectivos que hacen cosas juntos puedan aprender, podemos decir que la organización entonces enseña. Cada universidad como sistema de organización, si aspira a sobrevivir, deberá ser un circuito de aprendizaje con su entorno, al que deberá dar nuevas respuestas en cada instancia, lo cual requiere a su vez un segundo circuito, interno, de aprendizaje, para resignificar su propia experiencia y desafiar los modelos mentales establecidos.

La universidad propicia el cambio cuando entiende que puede hacer cosas que antes no podía; esta es una idea aparentemente simple, pero claramente tiene su complejidad, porque si no, todas las organizaciones estarían haciendo todo lo quieren hacer y eso no es tan sencillo. Hay una relación estrecha entre conocimiento, aprendizaje y eficiencia; por tanto, si una organización no puede generar o usar el conocimiento, tampoco podrá cumplir por mucho tiempo sus funciones. Así que la universidad como organización, no solamente necesita redescubrirse en conocimiento sobre cómo operar, sino también sobre cómo modificar sus actuaciones, y eso quiere decir que la universidad no solo enseña, sino que también aprende.

Finalmente y desde un punto de vista genérico, la universidad autónoma venezolana como organización, estará lista, según Argyris (1978), para dar el paso del cambio de estructura cuando sea plenamente capaz de:

Gráfico 4 Capacidades que debe desarrollar la universidad autónoma



Fuente: Habilidades de aprendizaje de las organizaciones. Argyris y Schön (1978), con modificaciones propias

Modalidad de ingreso por pueblos indígenas y la configuración de lo indígena en la Universidad de Los Andes

En el listado de modalidades de ingreso a la Universidad de Los Andes, la opción *Población Indígena Venezolana* ocupa el cuarto lugar. Esta modalidad surgió con el Reglamento de Política Matricular para el Pregrado de la Universidad de Los Andes del año 2005 y se puede ubicar en el Capítulo II *De las Modalidades de Admisión* del mencionado reglamento. Así, el artículo 21 establece:

La admisión de la Población Indígena Venezolana es una modalidad de ingreso que aplica sólo para Bachilleres que ingresan por primera vez a la Universidad, procedentes de las comunidades indígenas del país y que cumplan con los requisitos establecidos en el Reglamento correspondiente.

Los requisitos especiales para ingresar por esta modalidad son principalmente tres:

Primero, ser hijo de madre indígena, lo que se debe probar con un documento oficial según lo exigido por la Universidad.

Segundo, manejar el idioma autóctono; esta capacidad debe demostrarse presentando una prueba oral o escrita y bajo la revisión del departamento de Etnología de la Facultad de Humanidades y Educación.

Tercero, presentar una constancia de residencia de su comunidad indígena otorgada por el jefe de la comunidad y avalada por el prefecto o el alcalde del municipio correspondiente. De igual manera, los estudiantes indígenas que deseen ser admitidos por esta modalidad deberán entregar un conjunto de documentos y acreditaciones que son exigidos también para los demás estudiantes y algunos requisitos especiales por carrera, si es el caso.

Ahora bien, el establecimiento de esta modalidad de admisión ha logrado aceptación pero también rechazo, y ejemplo de ello es lo señalado por Ramírez (2007): "... la modalidad de ingreso por Pueblos Indígenas es la más discriminatoria modalidad de ingreso de la Universidad de Los Andes". Por nuestra parte, haremos un análisis detallado de los requisitos exigidos a los estudiantes y procederemos a comentarlo brevemente.

En un primer término, al exigir un documento que acredite que un aspirante a un cupo de la Universidad de Los Andes es hijo de una madre indígena, se está actuando en discordancia con lo establecido en la Constitución Nacional cuando en el Capítulo III *De los Derechos Civiles* y más específicamente en el apartado del artículo 56 se deja claro que: (...) *Toda persona tiene derecho a ser inscrita gratuitamente en el registro civil después de su nacimiento y a obtener documentos públicos que comprueben su identidad biológica, de conformidad con la ley. Éstos no contendrán mención alguna que califique la filiación.* Por eso llama la atención que la Universidad de Los Andes, en conocimiento del texto constitucional, exija como requisito para optar por la modalidad de ingreso de pueblos indígenas un documento que en algunos casos es imposible de tramitar. ¿Qué pasa con los aspirantes que tienen documentos en los cuales no haya

calificación de filiación?, o peor aún, ¿qué pasa con los aspirantes que tienen madre criolla pero padre indígena?, ¿un aspirante hijo de padre indígena no puede optar por esta modalidad de ingreso a la Universidad de Los Andes? Parece que es así, por tanto, ¿está siendo permisiva la Universidad con esta especie de discriminación? Este requisito requiere urgentemente discusión y evaluación.

En lo que se refiere a la prueba del manejo del idioma autóctono como segundo requisito, hay que analizar tres cosas fundamentales. Ante todo se exige la demostración del conocimiento de un idioma que la educación intercultural bilingüe llevada en castellano ha entorpecido enormemente debido a las frustraciones y carencias educativas señaladas páginas atrás; además se exige conocer y dominar una lengua indígena para demostrar su condición de indígena y así poder ingresar a una universidad en la que se dictarán clases en castellano. ¿Tiene esto una finalidad determinante?, ¿cómo la Universidad puede exigir el uso de unas lenguas que el Estado no ha protegido? Hay que hacer notar también que las comunidades indígenas venezolanas manejan alrededor de treinta lenguas aproximadamente; entonces, si la prueba es para exigir el conocimiento de la lengua ¿la Universidad de Los Andes tiene el personal capacitado para poder evaluar la diversidad lingüística indígena en Venezuela?

Para terminar, el requisito relativo a la constancia de residencia en alguna comunidad indígena discrimina a los jóvenes indígenas que se han desplazado al sector urbano, que en casos como los de los estados Amazonas y Zulia es lo más común, pues muchos jóvenes, buscando empleo, se trasladan a Puerto Ayacucho o a Maracaibo abandonando sus comunidades de origen.

En pocas palabras, si la Universidad de Los Andes replanteara los aspectos de esta modalidad de ingreso, realmente se lograría una atención diferenciada, una atención de calidad y coherente con la realidad de los aspirantes y colaboradora en el proceso de adaptación universitaria. En suma, es necesaria una promoción real en las distintas comunidades indígenas de lo que significa trasladarse a la ciudad de Mérida, Valera o San Cristóbal, una oferta sincera que deje ver las dificultades en torno a residencia y alimentación, un equipo más

grande de profesores y colaboradores para la aplicación de las pruebas⁸⁴ y hacer presión para que sean más los cupos por carrera que se den por esta modalidad de ingreso⁸⁵.

El debate actual sobre la educación permanente en Venezuela.

Hay que empezar reafirmando que la educación es un derecho humano⁸⁶, y que para eso el derecho internacional ha pautado disposiciones para que se establezca con calidad y se ofrezca en igualdad de condiciones y oportunidades para todos sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocaciones y aspiraciones. La educación va de la mano con el principio de no discriminación y con el derecho que tiene toda persona al libre desarrollo de su personalidad; además, debe estar inserta en un proceso continuo, integral, dinámico, ordenador del pensamiento, integrador e innovador⁸⁷.

Concebida, pues, la educación permanente, como un derecho humano constituido por el aprendizaje formal, no formal e informal, puede entenderse como *un proceso constante de actualización y reentrenamiento, no circunscrito a un período de la vida del hombre y que rebasa los límites espaciales del aula*⁸⁸, siendo la educación *que permite a las personas del mundo entero tener acceso a todas las formas y niveles de educación*⁸⁹.

En la educación superior venezolana, la educación permanente se ha venido visualizando como un servicio educativo que fomenta la democratización, modernización y humanización de la educación. Así, el Gobierno Nacional ha asumido la educación permanente a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria como un concepto extensivo e inclusivo. Por su parte, las universidades autónomas se han acercado al concepto de educación permanente dándole un enfoque más formal.

La Universidad de Los Andes, autónoma, democrática y bicentenaria, ha tomado la educación permanente como una necesaria prolongación de prácticas y

⁸⁴ Previamente reestructuradas.

⁸⁵ Actualmente se dan sólo dos cupos por carrera.

⁸⁶ Ver Art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

⁸⁷ Escotet, M. (1991) *Aprender para el futuro*. Publicaciones de la Fundación Ciencia. Democracia y Sociedad: Madrid.

⁸⁸ Véase: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001204/120441so.pdf> (Consulta: 2012, agosto 16).

⁸⁹ Véase: Fórum de Reflexión de UNESCO. *Informe al Consejo Ejecutivo*. (1993)

servicios educativos más allá del pregrado, ofrecidas a través de modalidades no necesariamente conducentes a grado. Esta institución ha venido ofreciendo servicios de educación permanente a través de *unidades académicas*⁹⁰, que representan la forma asociativa más fundamental dentro de la universidad con reconocimiento institucional y con capacidad de diseñar, administrar y llevar a cabo programas educativos. Por ejemplo, los departamentos de las escuelas constituyen las unidades académicas más comunes, ya que administran los contenidos y los programas formativos de las carreras y de los estudios de postgrado; sin embargo, también puede haber unidades académicas en el seno de centros o grupos de investigación⁹¹, o incluso en complejas entidades autónomas que administran variedad de programas de postgrado y de cursos no conducentes a grado.

En este sentido, las experiencias consideradas como buenas prácticas abordadas anteriormente son producto del trabajo y del esfuerzo por hacer más accesible y diversificado el sistema de educación superior de la Universidad de Los Andes. Dichas experiencias significan programas educativos que han sido ofrecidos y ejecutados por unidades académicas. Estas experiencias de la Universidad de Los Andes no son las únicas en el país pero si son útiles en la comparación con los demás desarrollos de educación permanente que se están llevando a cabo actualmente en otras universidades del país –públicas y privadas– tales como la Universidad Centrooccidental Lisandro Alvarado, la Universidad Metropolitana, la Universidad Católica Andrés Bello y la Universidad Beloso Chacín, ya que cuentan con importantes programas inscritos en el paradigma de educación permanente en la medida en que sus reglamentos, currículos y estructura académica integran transversalmente conocimientos y contenidos, así como una gran variedad de ofertas educativas en su área de extensión, además del pregrado.

⁹⁰ En todo caso, dependiendo de las características propias de la unidad.

⁹¹ Elemento que ha de ser tomado como una oportunidad, ya que el Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina o el Grupo de Investigación sobre Políticas Públicas de Propiedad Intelectual son unidades académicas que perfectamente pueden llevar a cabo un programa intercultural de educación permanente.

En definitiva, la Universidad de Los Andes, tal y como plantea el Grupo de Políticas Públicas de Propiedad Intelectual de la Universidad de Los Andes (2011), ha ido proyectando programas formativos desde los que se viene integrando al individuo al ámbito de aprendizaje permanente, aun cuando no ha podido superar el espíritu formal de su tradicional estructura corporativa, lo cual produce la falta de una instancia interna en la que se centralicen estos tipos de programas bajo definiciones y criterios de planificación y acción unificados.

Comentarios finales

Como hemos visto en los últimos años, en el contexto venezolano, el asunto indígena ha adquirido un espacio innegable en el escenario político y social. La visibilidad actual de los pueblos indígenas y la exaltación de los valores que llevan no tienen comparación en nuestra historia contemporánea. En un contexto histórico y social en el que lo indígena todavía tiene una connotación negativa, resulta un poco curioso que ciertas comunidades reivindiquen precisamente su carácter indígena. Desconcertante o no, lo cierto es que estamos frente a un movimiento de reconstrucción de las fronteras étnicas que, aunque transcurre con lentitud, cuestiona fuertemente las categorías académicas y oficiales previamente establecidas para intentar atender la interculturalidad.

Esto se explica observando dos procesos que avanzan paralelamente. En primer lugar, la promulgación de un régimen legal a favor de los indígenas venezolanos, como resultado de las demandas nacionales e internacionales del movimiento indígena social con respecto al carácter multicultural que tienen la mayoría de los estados de América Latina. En segundo lugar, la existencia de un contexto internacional favorable para las demandas de los pueblos indígenas, en el que la protección de la biodiversidad y la valorización de los conocimientos ancestrales ocupan un lugar muy importante.

Esa reconstrucción de las fronteras étnicas toma indudablemente en cuenta la educación como un elemento clave del desarrollo y bienestar de la población. El aumento de los niveles educativos asegura el cumplimiento de otros derechos universales como la reducción de la pobreza, la promoción de la igualdad de género, la reducción de las enfermedades y el ejercicio de factores importantes al

desarrollo como la construcción de la ciudadanía y la cohesión social, tal como lo establece la Organización de Naciones Unidas (2010).

En este sentido, la educación permanente puede ser tomada como el motor de cambio a corto plazo, pues, la capacitación que ofrecen sus programas puede marcar la diferencia en el mejoramiento de la universidad que busca estar al día con la reconstrucción de las fronteras étnicas. Debemos tener en cuenta que los factores que en materia de educación permanente colaboran para lograr un instrumento de servicio educativo para todos los actores de la sociedad, son la flexibilidad, que puede ser aplicada a una diversidad de beneficiarios; la materia de estudio, que puede ser variada y de vanguardia; el nivel de educación, que puede ser aplicado desde el formativo hasta el de alta especialización; las materias de estudio que pueden diseñarse en la medida que vayan surgiendo las necesidades de atención; y los distintos tipos de programas de estudio, que pueden ser presenciales, a distancia o modelos combinados con el uso de las TIC.

Es necesario indicar que los programas de educación permanente que se desarrollan dentro de instituciones de educación superior y que mantienen el estándar de calidad necesario, son los que verdaderamente influyen como motor de cambio en el desarrollo de la sociedad en sus distintos campos –políticos, económicos, culturales y tecnológicos, entre otros-. En un futuro cercano, la educación permanente universitaria tendrá que ser uno de los primeros instrumentos de avanzada para poder promover la movilidad, no sólo física sino también virtual, en el campo social. Además, las certificaciones que acrediten las competencias del individuo y el conocimiento tendrán que ir acompañadas de un seguimiento de resultados.

El reto de la educación permanente universitaria está precisamente en ser el espacio de integración entre la educación universitaria convencional y los desafíos que conlleva trabajar con diversos actores sociales, en estrechar vínculos entre universidad-sociedad y, sobre todo, en poder ser un instrumento de apoyo y ayuda en las grandes transformaciones que se presentan en los distintos sectores.

En cuanto a las ventajas, la educación permanente, por su naturaleza dinámica puede adaptarse en su preparación en distintos escenarios geográficos y

a su vez es una herramienta en el mercado laboral para la adaptación de distintos grupos humanos que pueden mejorar su calidad de vida tanto personal como laboral. De igual manera, la educación permanente, en sus distintos niveles, tipos y formas, permite la democratización de la educación y hacerla más asequible a la población de distintos estratos socioeconómicos y culturales.

Tomando en cuenta que la educación formal previa a la universidad dictada en las comunidades indígenas está en situaciones lamentables y frente a eso, que la formación cultural en saberes ancestrales que sigue pasando de generación en generación es tan rica; la importancia de que la Universidad de Los Andes promueva y materialice un programa de educación intercultural permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso radica en que ésta, por ser el destino del migrante, se convierte en su primer y único instrumento de contacto, y si son recibidos con un programa intercultural permanente, la adaptación personal mejorará en la medida en que el usuario no sólo vaya avanzando en unos módulos temáticos previamente diseñados, sino que además, podrá ver acreditadas sus competencias por la universidad que los recibe.

Para finalizar, indicaremos que la acreditación de competencias del individuo en programas de educación permanente, se presenta como un instrumento que responde a necesidades de nuestra realidad en materias puntuales, con efectos importantes en el mejoramiento en el desempeño personal y profesional de los individuos.

V

Propuesta de un programa intercultural de educación permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes

La finalidad de un programa intercultural de educación permanente es colaborar en la transformación de una realidad existente de modo que los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes puedan mejorar su situación a partir del reconocimiento y acreditación de sus competencias y saberes⁹², asegurando la posibilidad futura de expandir las mismas, contribuyendo así a su progreso y al de su entorno.

El proyecto de este programa intercultural de educación permanente nace por tanto como una expresión de la voluntad transformadora. Un instrumento que permitiría modificar en determinado sentido las condiciones en que se desenvuelve la vida universitaria de un grupo determinado de estudiantes. Por eso el proyecto del programa está ligado a la idea de tomar un marco institucional que materialice esa voluntad en una acción concreta.

Así las cosas, esta propuesta de programa intercultural de educación permanente requerirá dos niveles de decisiones: las relativas a la determinación de los fines que se quieren conseguir y las relativas a la elección de los medios adecuados para alcanzarlos, de modo que no basta con el deseo de cambio, sino que sobre todo se debe decidir cómo y de qué modo se pretende lograr.

Tal y como plantean Gómez y Sainz (2008), el primer nivel de decisión corresponde a un ámbito en el que convergerá la existencia de un problema o de una necesidad con su respuesta teniendo en cuenta determinadas aspiraciones, deseos y motivaciones que, en este caso que nos ocupa, se trata del fuerte impacto social, cultural y educativo por el que pasan los estudiantes indígenas de

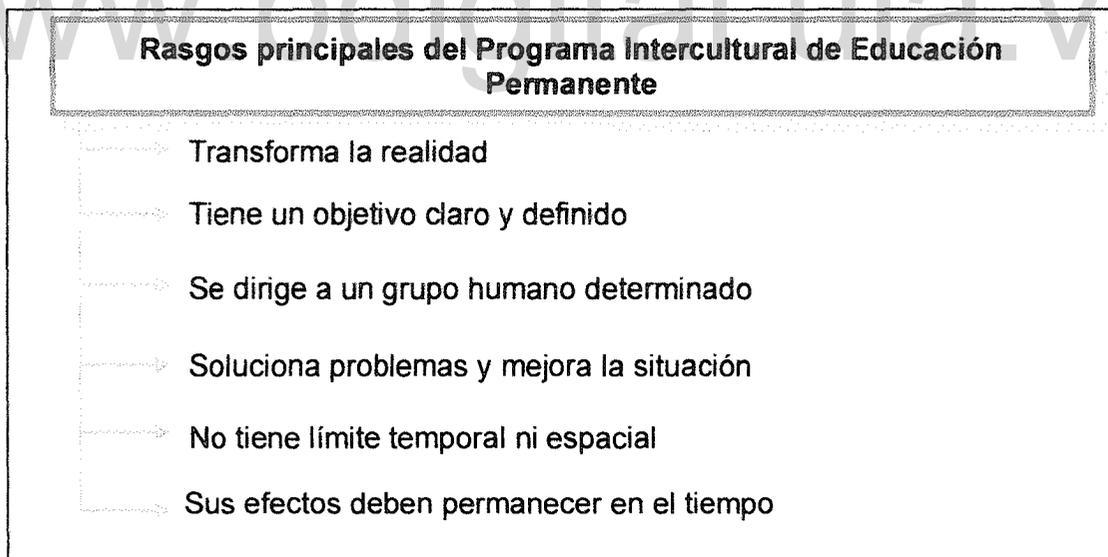
⁹² Corresponderá a la Universidad de Los Andes diseñar un procedimiento para poder llevar a cabo el reconocimiento de las competencias. Esto es un proceso pendiente pero que gracias al trabajo que se está haciendo en el Proyecto Alfa TRALL seguro se solucionará en corto o mediano plazo.

nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes. El segundo nivel será en el que se decidan los elementos que constituirán el proyecto, así como el modo de estructurarlos.

En este sentido, el programa intercultural de educación permanente será consecuencia de un conjunto de actividades interrelacionadas para alcanzar unos objetivos propuestos llevados a cabo mediante unos recursos que lo hacen posible y con el propósito de lograr resultados perdurables en el tiempo.

Acercas de las perspectivas del programa, hay que tener claro que son dos, la *finalista*, en la que el proyecto se dirige a satisfacer necesidades concretas y a facilitar la expansión de potencialidades humanas, y la *instrumental*, en la cual el proyecto está compuesto por un conjunto de técnicas para obtener determinados resultados.

Gráfico 5 Rasgos principales del Programa Intercultural de Educación Permanente



Fuente: Gómez Galán y Sainz Ollero (2008), con modificaciones propias.

Tal como se expresa en el gráfico anterior, a través del programa intercultural de educación permanente se pretende modificar una situación basada en unos criterios previamente definidos. Constituye de igual manera un método de

trabajo y una dirección formal para la acción. Con eso se desea también introducir un orden en la intervención, un procedimiento que pueda ser conocido, examinado y, finalmente, valorado.

En efecto, llevar a cabo el programa en medio de un marco metodológico identificado contribuye a mejorar el diseño para que cada uno de los pasos previos y posteriores funcionen correctamente. De esta forma, la relación inicial entre el problema y los beneficiarios del programa que dieron origen al proyecto, podrá transformarse con mayor facilidad en una relación positiva. Uno de los propósitos finales de este programa intercultural de educación permanente es que una vez que los estudiantes indígenas hayan aprovechado los módulos temáticos; el programa pueda convertirse en un medio de acompañamiento para las comunidades indígenas a través de réplicas que serán posibles gracias al marco institucional con el que cuenta este proyecto.

Aspectos del programa intercultural de educación permanente

En este apartado presentaremos de forma esquemática los aspectos que conformarían el marco metodológico definido del programa intercultural de educación permanente. En la tabla que sigue a continuación proponemos la definición de un itinerario que facilite el diseño, ejecución y evaluación del programa. Así, en la primera columna se plantean los aspectos definidos del programa, en la segunda se da una descripción de éstos y en la tercera se muestra el desarrollo operativo de la columna anterior.

Tabla 7. Aspectos del Programa Intercultural de Educación Permanente

	Descripción y características	Preguntas orientadoras
I. Educación permanente	En el ámbito de la educación permanente, a diferencia de las finalidades propias de la educación superior inicial (licenciatura u otro diploma), reconocemos cuatro (4) tareas fundamentales, las tres primeras orientadas al	1. ¿Cuáles de estas modalidades de educación permanente reconocen? 2. ¿Son estas descripciones claras?, ¿es posible incorporar otras? 3. ¿Qué tipo de actividad

	<p>mundo del trabajo y la cuarta orientada a la adquisición de competencias para mejorar la calidad de la vida individual y social de los ciudadanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Especialización y certificación de las competencias de base. ▪ Educación recurrente para la adquisición de competencias accesorias certificadas en función de la evolución teórica. ▪ Actualización a través de la adquisición de saberes, competencias y/o habilidades para el mejoramiento profesional y personal. ▪ Educación para la vida generando competencias que favorecen la participación de las personas en los diversos roles que ocupan en la sociedad. <p>La tipología implementada es la de curso o programa.</p>	<p>formativa sería más adecuada en el contexto ulandino para desarrollar una iniciativa de este tipo?</p> <p>4. ¿Están de acuerdo con que este programa privilegia a la Universidad de Los Andes?</p>
<p>II. Relación con el contexto</p>	<p>La relación con el contexto puede manifestarse bajo diferentes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Respuestas a demandas/peticiones específicas provenientes de sujetos públicos o privados. b) Individualización compartida de itinerarios de formación en respuesta a escenarios e indicadores de políticas que no prefiguran peticiones específicas, sino la aplicación de 	<p>1. ¿Por qué es importante involucrar a socios para dar vida al programa?</p> <p>2. ¿Sería posible proponer otro?</p> <p>3. ¿Cómo involucrar a los socios en las diferentes etapas del programa?</p>

	<p>políticas generales y/o sectoriales.</p> <p>c) Individualización compartida de itinerarios de formación operados por el sujeto formador sobre la base de la lectura de necesidades específicas del contexto que todavía no son la expresión de políticas o demandas específicas.</p> <p>El programa busca involucrar activamente al Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina, al Grupo de Investigación sobre Políticas Públicas de Propiedad Intelectual, al Grupo de Trabajo sobre Asunto Indígena y a la Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes como socios en los procesos de implementación, desarrollo y evaluación.</p>	
III. Objetivos/ competencias	<p>El programa indica en forma explícita las competencias que se persiguen agregando las descripciones de cada una y reconociendo las adquiridas previamente.</p>	<p>¿Cuál es el valor del uso de competencias para cursos de formación permanente?</p>
IV. Requisitos de acceso y su valoración	<p>El programa identifica los requisitos de acceso:</p> <p>a) Ser estudiante de la Universidad de Los Andes.</p> <p>b) Ser estudiante de nuevo ingreso.</p> <p>c) Ser estudiante indígena.</p>	<p>Considerando el transcurso del trabajo, ¿cuál podría ser otro criterio a utilizar?</p>
V. Modalidad didáctica, dimensión temporal	<p>El programa se desarrollará en modalidad presencial. Serán itinerarios comunes, no demasiado largos para</p>	<p>Estos aspectos didácticos: ¿Son adecuados?</p>

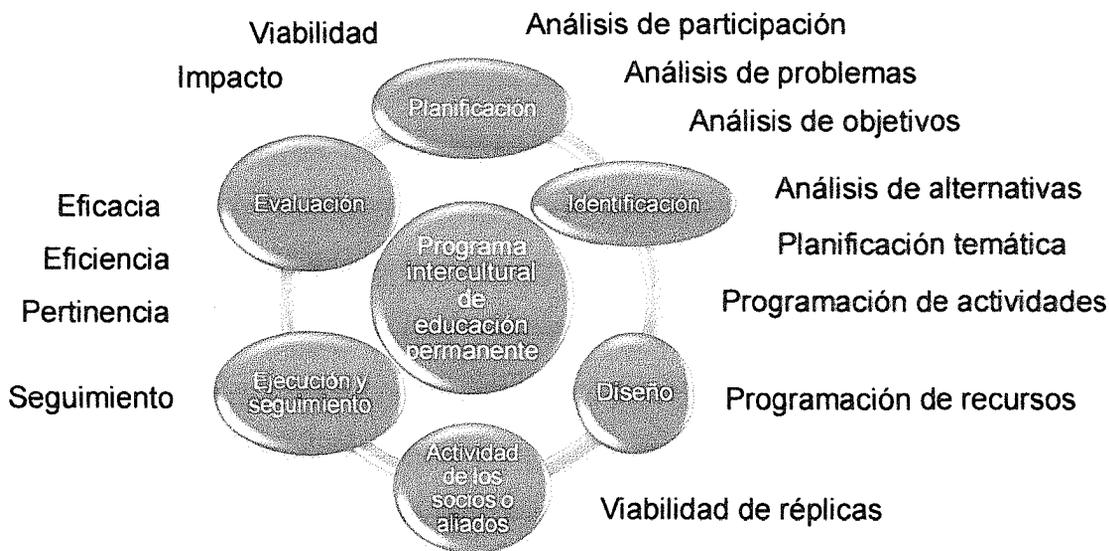
	evitar el abandono.	
VI. Créditos	Créditos relacionados con un sistema de competencias.	¿Cuál es la relación entre los créditos y las competencias?
VII. Evaluación	Se debe considerar como objeto de evaluación el itinerario formativo y los aprendizajes.	¿Hay algo más que evaluar?
VII. Figuras profesionales docentes	El programa intercultural de educación permanente incluye profesionales como docentes, es decir, incluye el mundo académico o el mundo de las profesiones.	¿Cuáles son las funciones y responsabilidades de quienes participan en los programas de formación?
IX. Apoyo a la diversidad	Educación inclusiva.	

Fuente: Proyecto ALFA III TRALL, con modificaciones propias.

El ciclo previo del proyecto

Observaremos a través del próximo gráfico las fases centrales y circundantes, además de los pasos y principales contenidos del proyecto del programa intercultural de educación permanente.

Gráfico 6 El ciclo previo del proyecto



Elaboración propia.

La fase de identificación de la propuesta

Este programa intercultural de educación permanente ha pasado por la fase de identificación que constituyó su momento de gestación (Gómez y Sainz 2008). Esta etapa estuvo destinada a poner las bases, es decir, a determinar francamente cuál es el problema que se quiere resolver, a quiénes afecta y cuál es la nueva situación que queremos alcanzar con nuestra actuación, concretando el modo en que vamos a hacerlo y valorando las posibilidades de lograrlo. Esta fase es importantísima, ya que sólo con un buen diagnóstico de los puntos de partida, de las causas que han generado la situación de base y de los efectos que dicha situación ocasiona, es posible poder plantear coherentemente lo que queremos lograr, las posibilidades de alcanzar un cambio y los medios y métodos que debemos emplear.

Esta propuesta de programa intercultural de educación permanente tuvo una fase de identificación prolongada desde enero de 2011 hasta diciembre de 2012, tiempo en el que de una manera rigurosa y sistemática se fue recogiendo la información sobre la situación a la que se enfrentan los estudiantes indígenas de nuevo ingreso cuando llegan a la Universidad de Los Andes y así conocer con mayor precisión el problema que se busca resolver, planificando una adecuada estrategia de acción.

La fase de identificación está constituida por el análisis de participación, el análisis de problemas, el análisis de objetivos y el análisis de estrategias, y en ella existen varios tipos de protagonistas, a saber:

- Los futuros beneficiarios, que en este caso son los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes. En cuanto a ellos hay que precisar:
 - Su número y características.
 - Nivel de competencias técnicas y organizativas.
 - Contexto sociocultural, valores y creencias.

- Grado de identificación y vinculación real con el programa⁹³.
- La unidad académica que será responsable de la gestión del programa.
Tomando en cuenta:
 - El ámbito cuantitativo y concreción de los beneficios que piensa obtener.
 - Expectativas que puedan generarse.
- Los socios que apoyarán el financiamiento del programa (CEPSAL, G3pi, GTAI, FEIULA)⁹⁴.
- La Universidad de Los Andes como organización madre del programa.

El proceso de construcción de la propuesta

Identificada la situación que queremos modificar, el objetivo específico que deseamos alcanzar y la relación medios-fines necesaria para obtenerlo se inicia la fase de diseño. Esta etapa recibe el nombre de proceso de construcción de la propuesta, considerando ésta en un sentido amplio. En este período se estructura y formaliza la acción, quedando establecidos los rasgos definitivos de la propuesta.

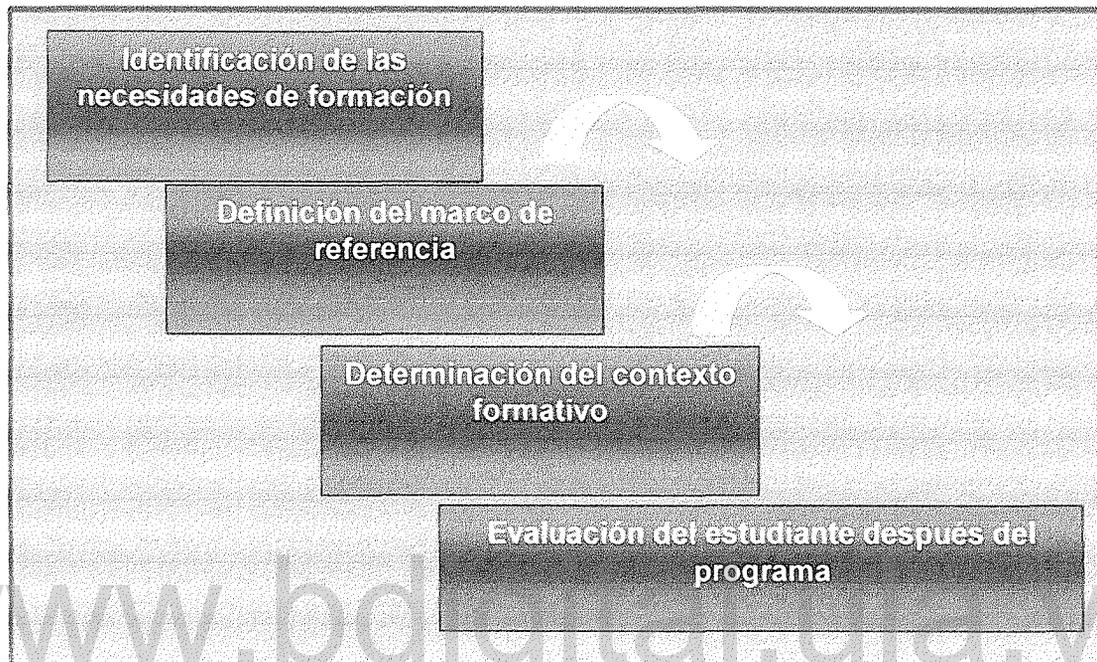
Los pasos anteriores son los que hacen posible el proceso de construcción de la propuesta, pues se toman como punto de partida los análisis efectuados en la fase de identificación. Especificaremos y organizaremos la información obtenida y definiremos con precisión los bloques temáticos que dan cuerpo al programa intercultural de educación permanente.

⁹³ Ha sido importante escuchar en distintas asambleas las experiencias de los estudiantes en cuanto a que los profesores no consideran en sus clases los conocimientos previos traídos como estudiantes indígenas; a que los contenidos de los currículos no contemplan maneras de atención diferenciada; a que las estrategias metodológicas llevadas por la mayoría de profesores no fortalecen su auto-identificación como estudiantes indígenas; a que los profesores no motivan la participación de actividades de encuentros interculturales; a que los compañeros criollos siguen haciendo diferencias por razones étnicas, culturales y raciales; a que en muchos casos no entienden el español en clase y en dicha situación los profesores no se detienen con ninguna consideración.

⁹⁴ Hablamos de socios pues así lo hemos tomado del proyecto Alfa TRALL.

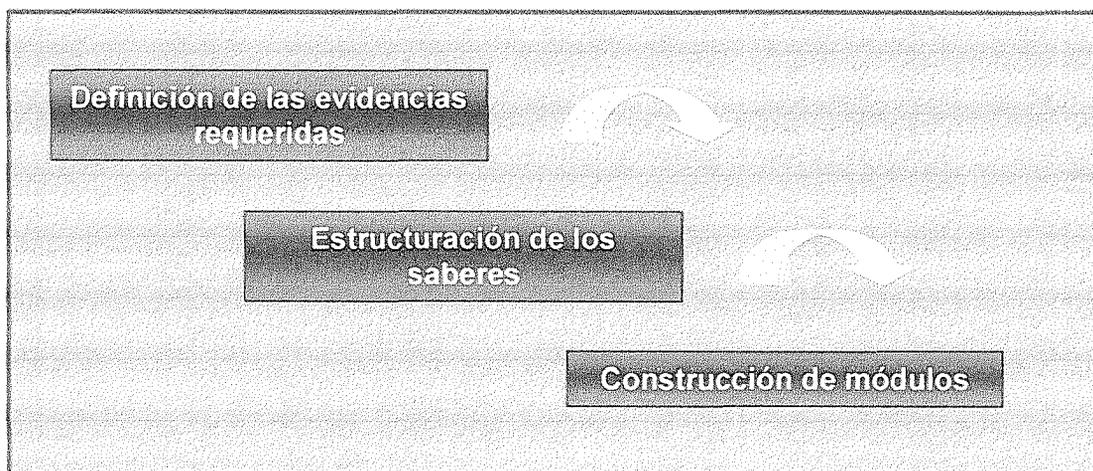
Gráfico 7 Primera etapa del proceso de construcción de la propuesta

Luego de la acreditación de las competencias previas, se procede a la:



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 8 Segunda etapa del proceso de construcción de la propuesta



Fuente: Elaboración propia.

Tercera etapa del proceso

En esta etapa se realiza la construcción de bloques temáticos que hagan posible la visibilización de la población indígena y sus culturas desde la

perspectiva del reconocimiento de su presencia territorial y su aporte a la nación; que promuevan los procesos de acompañamiento que desarrollen habilidades de autogestión en los pueblos y que brinden condiciones de diálogo horizontal que permita la comunicación y el desarrollo equitativo (inspirado esto en los lineamientos seguidos por el proyecto ALFA III TRALL- ULA).

Esta propuesta de programa intercultural nace del entendimiento de que la cultura indígena funciona siempre en comunidad, por tanto, el objetivo es preparar a los estudiantes indígenas de nuevo ingreso como personas individuales que forman parte de una comunidad universitaria indígena, que a la vez compone la diversidad de la población universitaria, un programa intercultural que buscará siempre ubicar a los estudiantes en tiempo y espacio brindándoles la oportunidad de mejorar su nivel y motivándolos a seguir adelante en sus carreras universitarias, un programa intercultural en el que se aborden temas comunes, temas que no vean las fronteras de las distintas áreas del saber, sino que más bien ofrezca a los estudiantes una base integral para su formación como estudiantes y ciudadanos.

Sabiendo que hay carreras semestrales y estudiantes que trabajan; **para evitar el abandono, el programa debe ser de corta duración –proponemos un semestre- lo que no influirá en su intensidad y calidad.** La propuesta se compone de tres bloques temáticos que se detallan a continuación.

1. Bloque temático: Identidad personal y colectiva “in group”

En un programa intercultural de educación permanente hay que trabajar primeramente en el significado e importancia de la identidad personal o la identidad individual. El programa utilizará herramientas didácticas para ayudar a los beneficiarios en el entendimiento de que cada ser humano es único en medio de semejantes que no son idénticos entre sí. Es un derecho humano poder desarrollar libremente la personalidad y eso es lo que pretende subrayar este primer punto, cada individuo tiene el derecho a defender su personalidad y sus intereses. Mendoza (sin fecha disponible) señala que la identidad personal o individual es el conjunto de tendencias de comportamiento, creencias y valores,

preferencias y aversiones, afectos y autoimágenes, que caracterizan a cada persona como individuo único. Para poder tener clara la identidad personal, los beneficiarios del programa intercultural de educación permanente deberán hacerse la siguiente pregunta: ¿quién soy yo?, y para poder encontrar una respuesta acertada se revisarán los siguientes elementos:

Gráfico 9 Bloque temático: Identidad personal y colectiva *in group*



Elaboración propia.

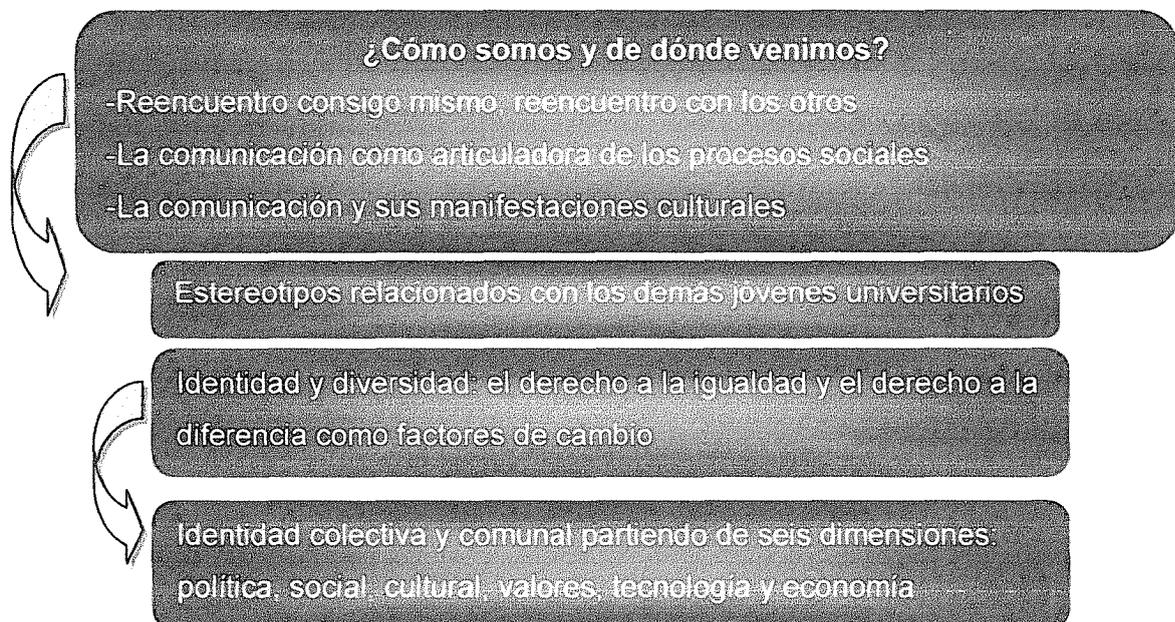
¿Por qué es importante el desarrollo de la identidad? Hay que decir que éste es un proceso que dura toda la vida y que en cada etapa se va fortaleciendo o deteriorando. Como los seres humanos son seres sociales, la identidad se construye y se reconstruye interactuando con otros. Por tanto, la identidad personal, según Pérez (2013), es un proceso de intercambio en el que las personas que conviven se muestran, se analizan, se comparan y se aprueban o desaprueban entre sí estableciendo estrategias para lograr el reconocimiento social. Por su parte, la personalidad colectiva es, según Herrero (2002), el estado de conciencia implícitamente compartido de unos individuos que reconocen y expresan su pertenencia a una categoría de personas, a una comunidad que los acoge. Esta identidad tiene fuerte contenido emocional en relación con la construcción del “yo” frente al otro, con el reencuentro consigo mismo y el reencuentro con los demás. Mercado y Hernández (2010) señalan que en las sociedades modernas, lo relacionado con la identidad cambia debido a que los sujetos pertenecen a una diversidad de grupos: son miembros de una familia, de

un grupo escolar, de un club, de un grupo religioso, de un partido político. Esta pluralidad de pertenencias sociales complica la construcción de la identidad colectiva no sólo por la creciente complejidad de las relaciones sociales, sino que los sujetos tienen frente a sí un abanico de repertorios culturales, algunos de los cuales coinciden y otros se contradicen. Por eso la comunicación debe ser empleada como articuladora de los procesos sociales para que muestre las diversas expresiones culturales que nos hacen iguales y distintos a la vez.

Este programa intercultural de educación permanente busca además con este primer bloque temático hacer una revisión de estereotipo entre los estudiantes indígenas de nuevo ingreso y los demás estudiantes de la Universidad de Los Andes teniendo la identidad y la diversidad como protagonistas del proceso con el que se quiere visualizar el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia como factores de cambio incidentes en la realidad estudiada, proceso éste que se explica más brevemente en el siguiente gráfico.

www.bdigital.ula.ve

Gráfico 10 Bloque temático: Identidad personal y colectiva *in group*



Fuente: Elaboración propia.

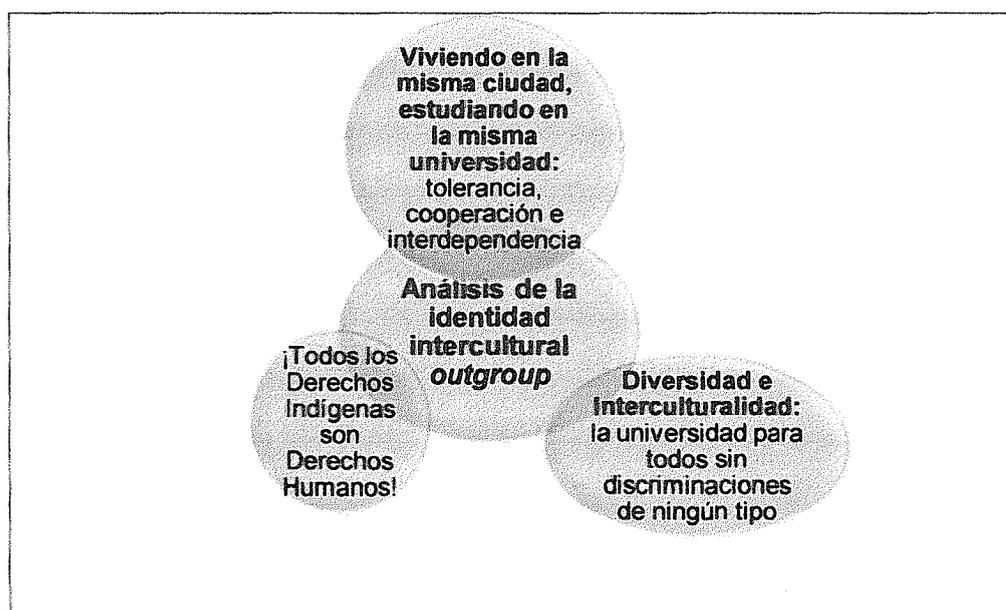
2. Bloque temático: Análisis de la identidad intercultural "out group"

La interculturalidad, en palabras de Cunningham (2013), es un diálogo, una herramienta que permite la construcción de mecanismos para dialogar. En este sentido no puede haber diálogo entre desiguales, es decir, que si una cultura se siente superior a la otra, no es posible el entendimiento. En el planteamiento inicial de este trabajo especial de grado insistimos en que son necesarias políticas públicas interculturales en todos los espacios, y siendo la Universidad un espacio clave en el mejoramiento de la sociedad y, en consecuencia, del país, este programa intercultural de educación permanente nos parece preciso y oportuno en la tarea de abrir espacio al diálogo intercultural. Así las cosas, ninguna acción intercultural busca sólo beneficiar o fortalecer lo propio, se trata más bien de seguir las siguientes estrategias:

- Generar alianzas.
- Producir incidencias.

Estrategias que garantizan la interculturalidad en sí misma ¿Por qué?, debido a que se puede generar un cambio en el otro si no se construyen las alianzas correctas, y sin alianzas no hay incidencias. Se puede visualizar este bloque temático en el siguiente gráfico.

Gráfico 11 Bloque temático: Identidad personal y colectiva *out group*



Fuente: Elaboración propia.

3. *Bloque temático: Líderes y liderazgo*

En este bloque temático se pretende que los estudiantes indígenas de nuevo ingreso puedan hacerse con definiciones y prácticas tales como dirección, liderazgo, motivación y toma de decisiones. En un programa intercultural de educación permanente dirigido principalmente a estudiantes indígenas, no puede dejarse de lado el hecho de que estos estudiantes, por pertenecer a un pueblo indígena saben perfectamente cómo es vivir en comunidad y, por tanto, conocen la dirigencia comunal. Esto es importante saberlo y tomarlo en cuenta para la construcción de los bloques temáticos, porque generalmente, luego de que un estudiante indígena termina sus estudios superiores, regresa a su comunidad de origen con la idea de colaborar en la solución de los problemas que ésta enfrente y es muy probable que el egresado de la universidad aspire en convertirse en dirigente comunal, pero, ¿cuáles son los elementos necesarios para la dirigencia comunal? Hemos precisado que definitivamente, el liderazgo, la comunicación, la motivación, la toma de decisiones, el trabajo en equipo y el manejo de conflictos, son herramientas necesarias para la dirigencia comunal.

- El liderazgo es la capacidad de influir en las personas motivándolas y coordinando sus actividades para el logro de los objetivos. La cartilla Organización y Liderazgo para la Participación (2012) señala:
 - Influir es lograr que las personas actúen de manera deseada por otra.
 - Motivar es dar razones y motivos para que los demás trabajen convencidos y satisfechos.
 - Coordinar es poner en orden las acciones que queremos desarrollar. La base fundamental del liderazgo es la autoestima, que es conocerse, aceptarse y quererse a sí mismo. En el programa intercultural de educación permanente se trabajará didácticamente sobre:
 - ❖ Qué es un líder
 - ❖ Cuáles son las cualidades básicas de un líder
 - ❖ Qué es necesario para lograr un liderazgo exitoso

- La motivación es el impulso o interés que conduce a una persona a ejecutar una acción concreta ante una determinada situación. El programa intercultural de educación permanente pondrá en conocimiento de los estudiantes indígenas de nuevo ingreso que la motivación pasa por diferentes etapas, siendo el estímulo la primera de ellas, la preocupación la segunda y la satisfacción la tercera y última. Si los estudiantes logran estar lo suficientemente motivados, estarán en mejores condiciones para la adaptación a la universidad, para relacionarse con los miembros de la Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes, para interactuar con los estudiantes no indígenas, para asistir a clases superando las dificultades y para aprovechar de una mejor manera su tiempo libre. Es transversal este punto del tercer bloque temático porque la motivación es la base para elevar la moral de las personas y permite el cambio de actitudes para lograr los compromisos, metas y objetivos. No obstante, es importante subrayar que el tema de la motivación debe estar en un programa intercultural debido a que el maltrato, el temor, la rivalidad, la mala distribución de tareas y el hecho de que los contenidos de los conocimientos que dicta la universidad ni siquiera sean parecidos a los que los estudiantes indígenas han adquirido previamente, pueden desmotivar fuertemente a los estudiantes y ahí es cuando empiezan los problemas de abandono universitario.
- La toma de decisiones es la capacidad de escoger la mejor entre varias alternativas la mejor alternativa. Con este programa intercultural de educación permanente se pretenden formar líderes indígenas de calidad; por tanto, debemos enseñar que el líder es quien debe dirigir el proceso de toma de decisiones en forma concretada y con la participación de todos. En este sentido, ¿qué pasos debe seguir un líder indígena para la toma de decisiones?:
 - Definir el problema.
 - Especificar objetivos.
 - Crear y elegir alternativas.
 - Establecer compromisos.

- Ejecutar la decisión.
- Controlar y evaluar.

Uno de los propósitos finales de esta propuesta es lograr hacer unas réplicas en las distintas comunidades de las que vienen los estudiantes indígenas; una vez allí, el punto sobre la toma de decisiones cambiaría un poco debido a que cada comunidad tiene su *plan de vida* propio, con una visión de futuro a largo plazo. Con base eso se abordarán temas como:

- Planificar con tiempo.
- Tener información adecuada.
- Tomar en cuenta la participación y opinión de todos.
- Considerar los posibles obstáculos y riesgos.

Pero, ¿cómo es que se ha hablado tanto de la importancia de las TICs y no se propone un módulo sobre ellas? Cuando se hizo el programa piloto para el proyecto Alfa TRALL, tuvimos notables deficiencias en cuanto a las mencionadas herramientas, es por ello que en un primer término no las hemos incluido. Ahora bien, sabemos que la Universidad de Los Andes está siempre buscando su mejoramiento y estamos seguros de que muy pronto podrá tomarse el tema de las TICs con toda naturalidad y sin limitaciones para cualquier proyecto novedoso; por tanto, es importante que en el momento en que esta propuesta se materialice, se revise el avance en cuanto a las TICs y si es posible, se agreguen al desarrollo de la misma.

Materialización, réplicas y acompañamientos del programa

La implementación del programa intercultural de educación permanente destinado a los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes será posible con:

- La participación de profesores de planta de las distintas facultades de Universidad de Los Andes.

- La colaboración de estudiantes indígenas que estén en nivel medio o avanzado de sus carreras⁹⁵.
- El intercambio real de conocimientos entre estudiantes criollos y estudiantes indígenas

Para que el programa intercultural pueda replicarse en las comunidades indígenas se hace necesario:

- El apoyo del Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina.
- El asesoramiento del Grupo de Políticas Públicas sobre Propiedad Intelectual de la Universidad de Los Andes.
- El acompañamiento de la Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes.

Llegado este punto hay algo importante que resaltar. Antes de redactar este documento de propuesta como trabajo especial de grado, la comprobación de la calidad del diseño del proyecto se hizo con un modelo piloto -de diferente contenido pero con los mismos beneficiarios- dentro del Proyecto ALFA III TRALL-ULA a través del Grupo de Políticas Públicas de Propiedad Intelectual adscrito al Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina. Así las cosas, tuvimos la oportunidad de detectar a tiempo posibles incoherencias en la lógica de la intervención, deficiencias en los planteamientos o insuficiencias en la información utilizada y resolverlas en esta propuesta, que además de innovadora para el Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina, nada tiene que ver con el desarrollo del Proyecto ALFA III TRALL-ULA.

Detectadas algunas incoherencias en la propuesta, se practicó un análisis de calidad sobre el diseño propuesto, tomando en cuenta los dos niveles de supervisión planteados por Gómez y Sainz (2008): el nivel de análisis, que se traduce en la comprobación de la lógica de intervención y el nivel de examen, en el que se evalúan los criterios de pertenencia, factibilidad y sostenibilidad.

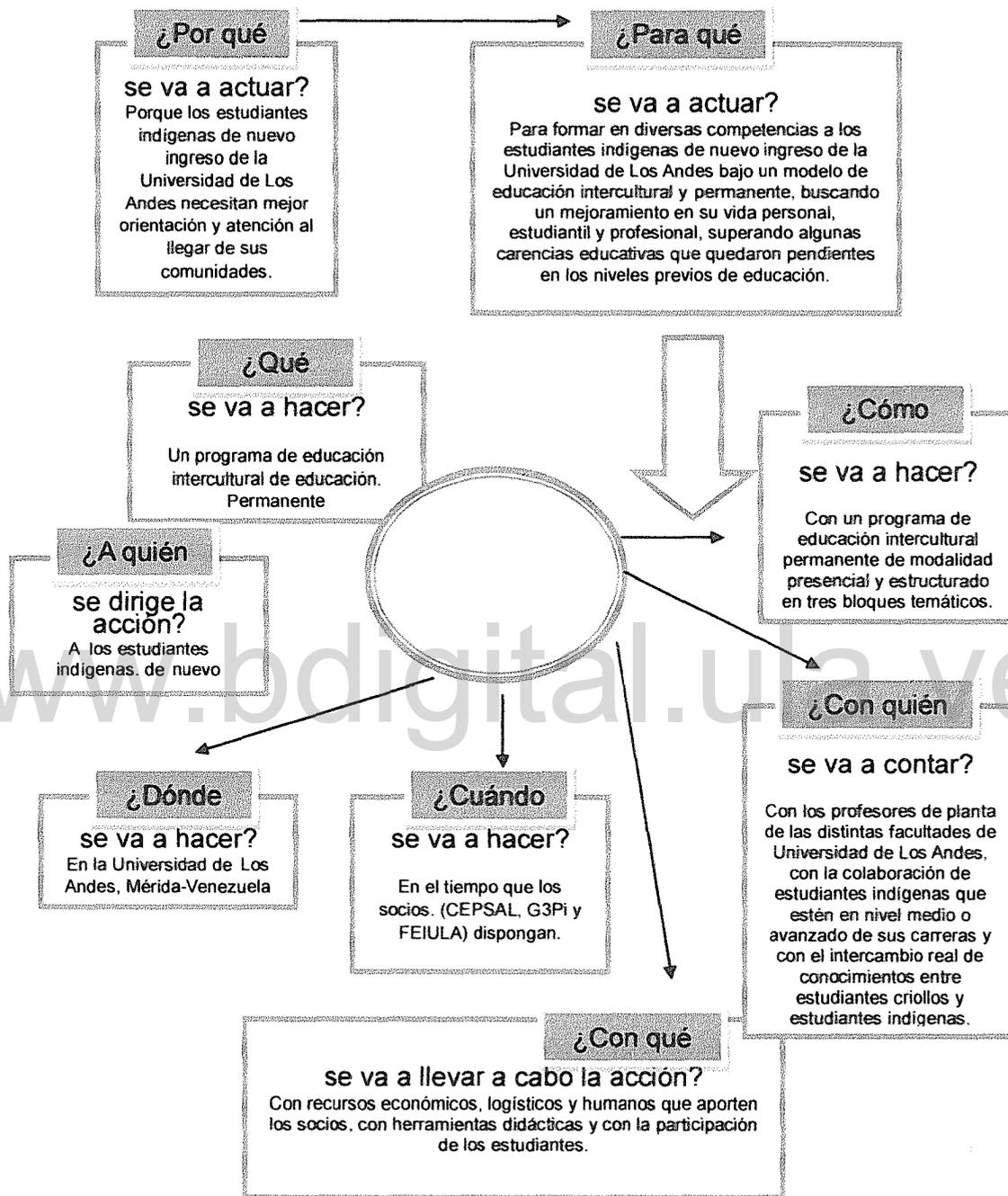
En lo que se refiere a la comprobación de la lógica de intervención, destinada a confirmar la coherencia del contenido de la matriz de planificación, se

⁹⁵ Sería interesante motivar a estos estudiantes con un título como *Expertos en Derechos Indígenas*, igualmente habría que estudiar cómo otorgarlo y bajo que requisitos.

lleva a cabo respondiendo a los siguientes cuestionamientos: ¿conducen las actividades a los resultados?, ¿está cada actividad vinculada a un resultado?, ¿tiene cada bloque temático un enfoque general que los enlaza?, ¿se han determinado condiciones previas?, ¿se considera razonable la probabilidad de cumplimiento de la hipótesis del trabajo especial de grado en el que se presenta el documento de propuesta?. Partiendo de estas preguntas se evalúan los aciertos y errores que puedan existir con la ventaja de poder ser subsanados a tiempo.

En cuanto a su pertinencia, primero se realizó un análisis sobre la coincidencia del programa en toda su estructura con la fase de identificación y después, otro con respecto a los problemas que el proyecto pretende resolver. Sobre la factibilidad estudiamos las posibilidades que tiene el programa de convertirse en una realidad para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso partiendo del marco institucional que lo puede hacer posible, sucediendo lo mismo con la sostenibilidad en el tiempo y las réplicas, pues estos dos pasos serán posibles siempre y cuando los socios al programa decidan y puedan llevarlos a cabo. Finalmente, a modo ilustrativo, presentamos en forma gráfica y condensada la propuesta de programa que nos ocupa en el presente trabajo especial de grado se resume en el siguiente gráfico:

Gráfico 12 Propuesta del trabajo especial de grado



Fuente: Elaboración propia.

Acerca de las recomendaciones para las réplicas hemos elaborado el siguiente listado:

- Es necesario trabajar conjuntamente la Universidad de Los Andes, los socios del Programa Intercultural de Educación Permanente y las comunidades

indígenas para fortalecer las bases del programa y consolidar sus contenidos como trabajo de acompañamiento en los planes de vida de cada comunidad.

- Para una buena gestión de réplicas es importante la capacidad de convocatoria que tengan los líderes indígenas –*expertos en derechos indígenas*- que se van a ir formando en el programa, pues serán ellos precisamente los encargados de servir como conexión entre la Universidad de Los Andes y las comunidades indígenas.
- Es necesario hacer un trabajo formativo de excelencia con los estudiantes indígenas de nuevo ingreso reforzando sus conocimientos sobre la normativa nacional e internacional indígena, como instrumentos que reconocen y garantizan la defensa de los derechos como pueblos indígenas y para mejorar la calidad de vida de sus comunidades. La formación de líderes indígenas, asegura que estos tendrán la capacidad de mantener informados a sus pueblos a fin de ir buscando poco a poco los caminos para recuperar y mantener los territorios ocupados ancestralmente, conviviendo en paz, con base a sus costumbres y cosmovisión. Todo lo cual no sólo beneficia a nuestras poblaciones indígenas, sino que también contribuye al fortalecimiento de la venezolanidad en sus diferentes niveles.

Conclusiones

PRIMERO: Este trabajo especial de grado pretende mostrar el contexto educativo actual que tiene la universidad autónoma venezolana como un modelo que, si bien es cierto que ha contribuido en gran medida al desarrollo humano de Venezuela, también lo es que tiene oportunidades para renovarse y mejorar. La educación permanente como herramienta de desarrollo del siglo XXI es un elemento fundamental a tomar en cuenta en la búsqueda del mejoramiento universitario, sobre todo en un país como Venezuela, multiétnico e intercultural.

SEGUNDO: Se ha demostrado que los procesos políticos, económicos, sociales y culturales por los que transita Venezuela y otros países de América Latina, han contribuido a las transgresiones de los derechos de los pueblos indígenas privándolos en muchos casos del libre y pleno ejercicio del derecho a la educación; ya que desde el Estado se da una oferta educativa que no está acorde con la realidad cotidiana y contextual de los pueblos indígenas, y que además no muestra en gran medida su contenido bilingüe e intercultural. Estas fallas en el sistema educativo primario y secundario van dejando profundas insatisfacciones que terminan haciendo que el estudiante deje los estudios o haga enormes sacrificios para continuarlos.

TERCERO: Al llegar a la universidad, bien sea la de Los Andes o cualquier otra del país, los estudiantes indígenas se encuentran frente a una realidad desconocida, en una ciudad que no es la suya, sin tener claro dónde van a vivir o dónde van a comer, con profesores que no entienden por qué hay estudiantes indígenas que no hablan bien español, y que además no hacen el esfuerzo de propiciar un mínimo acercamiento para orientar al estudiante, con discriminación por parte de los demás estudiantes no indígenas, además de una lista larga de situaciones excluyentes y frustrantes, que hacen que estudiar una carrera universitaria sea el doble de difícil de lo que lo es para un estudiante no indígena.

CUARTO: Tuvimos como puntos de partida las siguientes preguntas: ¿en qué se basa la formación con la que llegan los estudiantes indígenas a la universidad?, ¿dónde y cómo adquirieron la formación previa?, ¿cómo debe actuar la

universidad frente a la interculturalidad?, ¿cómo obtener recursos para la interculturalidad?, ¿cuánto de la experiencia intercultural corresponde a la universidad?, ¿cómo es posible desarrollar la interculturalidad en las instituciones de siempre?, ¿cómo participa la universidad en insertar a los estudiantes luego de graduarse?, ¿hasta qué punto la universidad es fuente generadora de cambios? y ¿ha aprendido el proceso de cambio la universidad como organización?. Todas estas interrogantes se fueron respondiendo a través de los objetivos planteados en la investigación de manera teórica y práctica a través del análisis crítico, identificando un problema, una realidad concreta y una manera de incidir en ella mediante un programa intercultural de educación permanente.

QUINTO: Nuestra hipótesis que plantea que un programa de educación intercultural basado en la educación permanente, optimiza la motivación y la satisfacción estudiantil de los estudiantes indígenas de nuevo ingreso a la Universidad de Los Andes, pudo ser demostrada gracias al trabajo sistemático de elaboración de la propuesta, en el que se realizó un análisis sobre la coincidencia del programa en toda su estructura con las necesidades y carencias de los estudiantes indígenas de nuevo ingreso. Además, estudiamos las posibilidades que tiene el programa de convertirse en una realidad para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso partiendo del marco institucional que lo puede hacer posible, sucediendo lo mismo con la sostenibilidad en el tiempo y las réplicas, pues estos dos pasos serán posibles siempre y cuando los socios al programa decidan y puedan llevarlos a cabo.

SEXTO: La implementación de la propuesta de un programa intercultural de educación permanente para los estudiantes indígenas de nuevo ingreso de la Universidad de Los Andes, junto a la posibilidad de réplicas del mismo en las comunidades indígenas y siguiendo los parámetros planteados en cuanto al diseño y estructura del programa, significaría la materialización de algunos preceptos constitucionales, legales e institucionales que hasta hoy siguen siendo meramente enunciados y no acciones.

SÉPTIMO: Resulta necesario la colaboración del Centro de Estudios Políticos y Sociales de América Latina, el Grupo de Investigación sobre Políticas Públicas de

Propiedad Intelectual, el Grupo de Trabajo sobre Asuntos Indígenas y la Federación de Estudiantes Indígenas de la Universidad de Los Andes, para la viabilidad y vitalidad del programa propuesto. ¿Cómo asociarse?, ¿cómo colaborar?, ¿qué aportar?, ¿cuáles son los tiempos?, ¿qué profesor de planta para cada bloque temático?, ¿qué estudiantes indígenas pueden acompañar a los de nuevo ingreso?, son preguntas que pueden dar pie a nuevas investigaciones y propuestas. Queda en pie nuestra invitación constante y comprometida a que planes como estos puedan ser tomados como políticas públicas universitarias, se hagan realidad en un corto plazo y perduren en el tiempo.

www.bdigital.ula.ve

Referencias bibliográficas y otras

Aguilar, V.; Bustillos L. (2007) *Transversalización de la política pública para pueblos indígenas*. Mérida: Universidad de Los Andes.

Aguilar, V. (2011) *Estructura político-económica de la sociedad*. Ponencia presentada en la Maestría de Ciencias Políticas de la Universidad de Los Andes, Mérida. Mayo.

Aguilar, V. (2012) *Venezuela: diálogos entre el derecho consuetudinario indígena y el derecho positivo*. Mérida: GTAI.

Álvarez, N. (2009) *Declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas. Hacia un mundo intercultural y sostenible*. Madrid: Catarata.

Anaya, J. (2005) *Los pueblos indígenas en el derecho internacional*. Madrid: Trotta.

Ariza, L. (2009) *Derecho, saber e identidad indígena*. Bogotá: Siglo del hombre.

Arpini, A.; Jalif de Bertranou, C. (2010) *Diversidad e integración en nuestra América. Independencia, estados nacionales e integración continental (1804-1880)*. Buenos Aires: Biblos.

Arrighi, G. (1994) *El largo siglo XX*. Madrid: Alkal.

Bello, L. (2005) *Derechos de los pueblos indígenas en el nuevo ordenamiento jurídico venezolano*. Copenhague: IWGIA.

Bello, L. (2011) *El Estado ante la sociedad multiétnica y pluricultural. Políticas públicas y derechos de los pueblos indígenas en Venezuela (1999-2010)*. Copenhague: IWGIA.

Beltrán, E. (2009) *Derechos torcidos*. Barcelona: Debate.

Benett, C. (2001) *Genres of research in multicultural education*. Review of educational research. Vol. 71, nº 2.

Biord, H. (2004). *Multiculturalismo, educación, interculturalidad. Memorias del II Seminario Nacional de Interculturalidad. Multiétnicidad, pluriculturalidad y multilingüismo en Venezuela. Implicaciones de la diversidad socio-cultural y lingüística*. Caracas: AVEC.

Buerghenthal, T. (1995) *Protecting Human Rights in the Americas. Cases and Materials*. Strasbourg: Engel.

Brewer-Carías, A. (2011) *Leyes Orgánicas sobre el Poder Popular y el Estado Comunal*. Caracas: Editorial Jurídica Venezolana

Cabedo, V. (2012) *Pluralismo jurídico y pueblos indígenas*. Barcelona: Icaria Editorial.

CEJIL (2012) *Guía para defensores y defensoras de derechos humanos. La protección de los derechos humanos en el sistema interamericano*. Buenos Aires: CEJIL.

Clavero, B. (2008) *Geografía jurídica de América Latina. Pueblos indígenas entre constituciones mestizas*. México: Siglo XXI.

Coloma, J. (1976) *Léxico de política*. Barcelona: Editorial Laia

Derecho, ambiente y recursos naturales (2012) *Organización y liderazgo para la participación*. Lima: DAR

Eco, U. (1997) *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa Editorial

Ferrajoli, L. (1999) *Derechos y garantías. La ley del más débil*. Madrid: Trotta.

Ferrer, J.; Sanz, S. (2008) *Protección de personas y grupos vulnerables*. Valencia: Tirant lo Blanch.

FLACSO. (2000). *Las sociedades interculturales, un desafío para el siglo XXI*. Quito.

García, A. (2001) *Materiales para una reflexión sobre los derechos colectivos*. Madrid: Dykinson.

Grey, N.; Zamosc, L. (2005) *La lucha por los derechos indígenas en América Latina*. Quito: Abya-Yala.

Guardiola-Rivera, O. (2008) *El fin de los derechos humanos*. Antioquia: Legis.

IESALC. (2003) *La educación superior para los pueblos indígenas de América Latina: caso Costa Rica*. Digital Observatory for higher education in Latin American and the Caribbean.

IWGIA. (2011) *El mundo indígena*. Copenhague: Grupo Internacional de Trabajo sobre Asuntos Indígenas.

López-Barajas, E. (2006) *Estrategias de formación en el siglo XXI*. Barcelona: Ariel.

López, N. (2012) *Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires.

Mariño, F. (2002) *El derecho internacional en los albores del siglo XXI. Homenaje al profesor Juan Manuel Castro-Rial Canosa*. Madrid: Trotta.

Mato, D. (2012) *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina. Normas, políticas y prácticas*. Caracas: IESALC-UNESCO.

Mendoza, J. (2003) *Venezuela, destino Incierto. Para comprender lo que pasa hoy en el país*. Mérida: Universidad de Los Andes, Vicerrectorado Académico.

Nikken, P. (2007) *La garantía internacional de los derechos humanos*. Caracas: Editorial Jurídica Venezolana.

Oliva, D. (2012) *Los pueblos indígenas a la conquista de sus derechos. Fundamentos, contextos formativos y normas de derecho internacional*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid.

Organización Demócrata Cristiana de América (1992) *El reto democrático*. Caracas: ODCA.

Ossorio, M. (1981) *Diccionario de ciencias jurídicas, políticas y sociales*. Buenos Aires: Editorial Heliasta, S.R.L.

Parra, G. (2002) *La Universidad se reforma V. Educación, reforma y sociedad del conocimiento*. Caracas: Editorial Metrópolis, C.A.

Pastor, J. (2008) *Curso de derecho internacional público y organizaciones internacionales*. Madrid: Tecnos.

Prieto, Luis (1969) *El concepto del líder. El maestro como líder*. Mérida: Talleres Gráficos Universitarios.

Ramírez, M. (2008) *La tecnología de mediación como opción para mejorar la educación intercultural bilingüe en Venezuela*. Maracay: UPEL.

Remiro, A.; Riquelme, R.; Díez-Hochleitner, J.; Orihuela, E.; Pérez-Prat, L. (2007) *Derecho internacional*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Revista de la Universidad Católica Boliviana San Pablo, n° 30 (2013). Dávila, D. *Aprendizaje a lo largo de la vida. Antecedentes y desafíos para la universidad de hoy*. La Paz

Revista PERSPECTIVAS, n° 93 (1995) *La enseñanza de las ciencias para un desarrollo duradero*. París: UNESCO.

Revista PERSPECTIVAS, n° 96 (1995) *La economía de la educación*. París: UNESCO.

Revista PRELAC, n° 1 (2005) *Protagonismo docente en el cambio educativo*. Santiago: AMF Imprenta.

Revista TENDENCIAS, n° 10 (2011) *La educación continua como instrumento de desarrollo en el siglo XXI*. Córdoba: Universidad Blas Pascal.

Revista TENDENCIAS, n° 10 (2011) *¿Cómo aprende una organización?* Córdoba: Universidad Blas Pascal.

Revista Venezolana de Ciencia Política, n° 30 (2006) *Oportunidad política en Venezuela. La cuestión indígena entre continuidades y rupturas institucionales (1999-2005)* Mérida: Universidad de Los Andes.

Revista Venezolana de Ciencia Política, n° 32 (2007) *Análisis de la evolución de las políticas públicas en comunidades indígenas venezolanas (1836-1959)*. Mérida: Universidad de Los Andes.

Rojas, F. (2012) *Organización y liderazgo para la participación*. Lima: Sonimágenes del Perú SCRL.

Rouland, N. (1991) *Aux confins du droit*. Paris: Éditions Odile Jacob.

Ruiz, H. (2008) *Pensar y hacer universidad*. Zea: Fondo Editorial El Cobiijo.

Solís, G.; López, L. (2003) *Pueblos y lenguas de frontera*. Lima: Fondo Editorial de la UNMSM.

Tapia, C. (2011) *Experiencias e Investigaciones Educativas en la región de la Araucanía*. Universidad Católica de Temuco.

Tomaševski, K. (2004) *Los derechos económicos, sociales y culturales: el derecho a la educación en Colombia*. Bogotá: Edición Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo.

Torres, R. (2008) *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*. Hamburgo: UNESCO, Institute for Lifelong Learning.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Docencia (2005) *Proyecto de transformación y modernización del currículo para la formación docente que se presenta ante el Consejo Universitario*. Caracas: UPEL

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Vicerrectorado de Docencia (2005) *Metodología para la construcción del perfil por competencias en cada una*

de las especialidades de pregrado, la elaboración del plan de estudios y programas de las unidades curriculares y el desarrollo del plan de acompañamiento. Caracas: UPEL.

Zambrano, C. (2000) *Diversidad cultural ampliada y educación para la diversidad*. Caracas: Editorial Texto.

Recursos electrónicos

Corriente Comunista Internacional (2010) *Geopolítica en América Latina*. [Documento en línea]. Disponible: <http://es.internationalism.org/node/2748>

<http://www.edgarmorin.org/descarga-libro-los-7-saberes.html>

http://autonomicas.congde.org/documentos/54_1.pdf

<http://www.alfa-trall.eu/>

<http://uvero.adm.ula.ve/prensa/index.php/ula-participa-en-proyecto-para-el-desarrollo-y-promocion-de-la-educacion-permanente/>

http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

<http://www.rieoei.org/rie35a01.htm>

<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002188/218849s.pdf>

http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=11665&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

http://www.bdp.org.ar/facultad/catedras/comsoc/redaccion1/unidades/2008/03/la_entrevista_como_herramienta.php

http://www.psicopedagogia.com/educacion_intercultural

Documentos

Organización de Naciones Unidas. Carta de las Naciones Unidas. 1945.

Organización de Naciones Unidas. Declaración Universal de Derechos Humanos. 1948.

Organización de Estados Americanos. Convención Americana sobre Derechos Humanos "Pacto de San José de Costa Rica". 1969.

Organización de Estados Americanos. Protocolo de San Salvador. 1988.

Organización Internacional del Trabajo. Convenio n° 169. 1989.

Organización de Naciones Unidas. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. 2007.

Leyes, proyectos y reglamentos

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas (2005).

Ley Orgánica de Educación de Venezuela (2009).

Ley Orgánica de Ciencia y Tecnología (2001).

Ley Orgánica del Sistema Económico Comunal (2008).

Ley de Universidades (1970).

Ley de Demarcación y Garantía del Hábitat y Tierras de los Pueblos Indígenas (2001).

Ley Vetada de Educación Universitaria (2011).

Proyecto de Ley de Educación Indígena.

Reglamento de Programas de Formación, Actualización y Capacitación de la Universidad de Los Andes (2010).

Planes

Proyecto Nacional Simón Bolívar. Primer Plan Socialista (2007-2013).

Plan Maestro de Crecimiento y Desarrollo Universidad de Los Andes Siglo XXI (2010).

Plan de Desarrollo y Crecimiento de las Tecnologías de Información y Comunicación de la Universidad de Los Andes (2011-2016).

Plan Estratégico Institucional de la Universidad de Los Andes (2008-2012).