



## CONCEPCIÓN CURRICULAR SUBYACENTE EN LOS DOCENTES DE MATEMÁTICA DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA Y SU DISPOSICIÓN PARA ADMINISTRAR EL DISEÑO CURRICULAR UPEL-1996

Peña, José <sup>(P)</sup> (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, [joseal@cantv.net](mailto:joseal@cantv.net))

### Resumen

La implementación de un nuevo diseño curricular, crea un cuadro de incertidumbres en los diferentes niveles de la estructura responsable de la administración y elaboración de dicho diseño. Si el diseño está en concordancia con las políticas educativas, con las conceptualizaciones teóricas contemporáneas y se encuentra ajustado a la realidad del país, se debería tener la certeza de obtener el resultado esperado; pero si la incertidumbre esta asociada al docente, inmediatamente crece el nivel de angustia por la expectativa de lo que ocurrirá. En la presente investigación se estudió la concepción curricular de los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda y su disposición para administrar el Diseño Curricular 1996 de la UPEL. El objetivo fundamental fue determinar, tanto la concepción curricular que subyace en los docentes como la forma de operacionalizar algunos de los propósitos inherentes a la práctica pedagógica y compararla con lo dispuesto en dicho Diseño. Para lograr los objetivos de la investigación, se realizó un estudio descriptivo de campo, empleando una entrevista y una guía de observación. La muestra estuvo conformada por 14 Profesores. Entre los resultados más relevantes se encuentran: (a) aun cuando los docentes opinan que el currículo debe fundamentarse en el constructivismo, el currículo que predomina en el aula de clases es el de suma de exigencias académicas, y (b) los docentes centran el proceso de enseñanza en la exposición teórica y los conceptos no son consensuados. Un aspecto importante en la investigación es que se propone una metodología para determinar si la concepción curricular de los docentes esta aparejada con los propósitos del currículo, lo cual permite tomar acciones para evitar el fracaso de dicho currículo.

Palabras claves: Currículum, Diseño Curricular, Concepción Curricular

### Abstract

Implementing a new curriculum brings uncertainties in organizational structures responsible of designing and administrating such curriculum. If the curriculum is in accordance with educational policies, contemporary theoretical conceptions and is related to the country reality, it is expected to obtain good results. However, if faculty is uncertain about the curriculum, distress will develop immediately. This study deals with the curricular conceptions of the Mathematic faculty at the Instituto Pedagógico de Miranda and their willingness to use 1996 Pedagogical Experimental University Curriculum. The objective of the study was to determine the curricular conception shared by faculty and how they handled some goals related to the pedagogical practices included in the curriculum. A descriptive field study was conducted, using interviews and observation guides. The sample included 14 faculty. The most relevant results were: (a) faculty thought that curriculum must be founded on constructivism however the dominant approach in the classroom is the academic requirement addition, and (b) faculty focused their teaching on lectures and non consensual theories. An important included in this study is the proposition of a new methodology to determine whether the faculty's curricular conception is matching with curriculum goals to avoid curriculum failing.



Keywords: Currículum, Currículum design, curricular conception

## **1.- INTRODUCCIÓN**

Los currícula educativos se caracterizan por ser dinámicos; de manera directa, permiten formar al hombre para que conozca al mundo desde diversas perspectivas, culturales, tecnológicas, entre otras, y ayudan a la movilidad social.

La educación no sólo debe ser una política de estado, debe ir más allá y ser asumida como un proyecto de país, para poder garantizar la continuidad en la formación integral del educando.

Los cambios en educación no deben ser improvisados, se deben producir cuando el modelo educativo imperante se desfase del proyecto de país y quede atrás con respecto a las exigencias del estado y a las demandas del mundo contemporáneo, de forma que se puedan asumir los retos fundamentales de la sociedad; ayer fue la industrialización y hoy es la globalización.

La transformación educativa debe estar precedida por una evaluación curricular, en el entendido de Bayley (1995), como un “proceso sistemático, participativo que posibilita la adecuación permanente del currículum a los cambios de las necesidades sociales y a los avances de la ciencia y la tecnología”; pero cualquier evaluación deberá realizarse considerando al docente, como responsable de la adecuada ejecución curricular.

No debe existir brechas entre la acción docente y lo que de él espera el currículum, por que si el mismo esta correctamente aplicado hay una alta probabilidad de lograr las metas propuestas.

## **2.- EL PROBLEMA**

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), es por excelencia la institución rectora de la formación del docente venezolano, que además de ser asesora del Estado en materia educativa, debe propulsar los cambios necesarios para responder a las exigencias sociales, culturales y educacionales, presentes en la dinámica de nuestro país, como un sistema en constante transformación.

Producto de esta dinámica, se producen ajustes que conducen a la evaluación de la estructura de funcionamiento académico y de los diseños curriculares, entre otros; para generar respuestas acordes con las necesidades que demanda el Estado Venezolano y en correspondencia con las políticas de docencia de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Llevados por la necesidad de responder adecuadamente a las exigencias tanto del Ministerio de Educación como de todos los entes involucrados en la modernización y actualización del sistema educativo, a partir del año 1994, la UPEL realizó un proceso de evaluación curricular para determinar



la pertinencia de su currículum con respecto al perfil del nuevo docente que requiere el país.

Como resultado de dicha evaluación, se introducen cambios en la concepción y estructura curricular para reorientar y consolidar el perfil del egresado. Por tal razón se inició la conformación de un nuevo diseño curricular sustentado en un conjunto de principios que propicien el cambio educativo, tales como, flexibilidad, pertinencia social, modernización, revisión tecno-curricular e integralidad, que permita formar los docentes que requiere el estado para su transformación.

Aún cuando la total implantación del nuevo diseño curricular tenga premura en el tiempo, es necesario que el cambio sea gradual. De esta forma, la UPEL se encontró en un período de adaptación curricular y por ende de transición, y como es sabido, estos cambios por naturaleza generan resistencia en los docentes, provocada entre otras, por: el hecho de no internalizar el propósito del nuevo currículum, desconocimiento o apatía hacia el mismo, desconocer la forma adecuada de abordarlo y enfrentarlo, o no estar dispuestos a asumirlo.

Para que el Diseño Curricular 1996 generara los resultados esperados, la UPEL actuó en tres niveles; un nivel macro, donde se formularon las directrices y lineamientos para que la gerencia institucional promoviera y ejecutara la transición curricular; un meso nivel, en el que cada Instituto operacionalizó los cambios y propició las condiciones favorables para que el currículum cumpliera su cometido; y un nivel micro, donde el agente de transformación social absorbiera y asumiera la intencionalidad del nuevo currículum.

A nivel macro, la UPEL a través del Documento Base del Diseño Curricular (1996), configuró la estructura fundamental para sustentar por medio de los componentes de formación general, pedagógica, especializada y práctica profesional, todo lo concerniente en materia educativa y formación del profesional de la docencia, según lo dispuesto en diferentes instancias, tales como, la Resolución N° 1 del Ministerio de Educación, el Consejo Nacional de Universidades, los Planes de la Nación, la Comisión para la Reforma del Estado (COPRE) y los Lineamientos y Orientaciones para la Transformación y Modernización del Currículo Universitario del Núcleo de Vicerrectores Académicos.

Estos cambios curriculares repercuten en la configuración de los entes involucrados en su ejecución, cabe decir, en los entes administrativos y operativos. Entre los entes administrativos se cuentan, los Departamentos, los Programas Académicos, las Unidades de Asesoramiento y apoyo y las dependencias de Apoyo Curricular, ya que deben adecuarse para que la nueva estructura de funcionamiento responda a los requerimientos del nuevo currículo; mientras que en los entes operativos, se encuentran los procesos y acciones de desarrollo curricular.



El resultado de los cambios curriculares se refleja en los estudiantes, ubicados en el nivel micro, y es a través de su desempeño, como futuros profesionales de la docencia, que se generarán las acciones necesarias para coadyuvar a la transformación de la sociedad.

En este mismo nivel y para operacionalizar el diseño curricular, está el docente, como ente de conexión entre la teoría (diseño) y la praxis (implementación del diseño); siendo el responsable de ejecutar el cambio para que se traduzca en acción.

En la actualidad los niveles macro y meso han dado las respuestas esperadas; sin embargo, no existe certeza de lo que ocurre en el nivel micro, ya que se desconoce la forma cómo el docente aborda el currículo.

Todo nuevo diseño curricular, además de introducir cambios en los contenidos programáticos de algunos cursos, puede presentar variación en la concepción teórica que lo sustenta, el perfil de formación, los fundamentos y aplicación teórico-metodológica de la evaluación, entre otros.

La presente investigación estuvo centrada en el nivel micro, referida al docente, como responsable del éxito o del fracaso de la correcta administración del Diseño Curricular 1996 de la UPEL, como consecuencia directa de los cambios que asuma y cómo los proyecte.

### **3.- INTERROGANTES DEL ESTUDIO**

Lo expuesto anteriormente, plantea realizar un análisis retrospectivo de la función docente y cómo debe ser ésta ante las propuestas del Diseño Curricular 1996 de la UPEL, de allí surgen las siguientes interrogantes.

¿Cuál es la concepción curricular que subyace en los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”?

¿Cómo conciben los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, el currículum y la práctica educacional?

A nivel del aula, ¿cómo operacionalizan el Diseño Curricular 1996 de la UPEL, los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”?

### **4.- OBJETIVO GENERAL**

Determinar la concepción curricular que subyace en los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” y su disposición para implementar el Diseño



Curricular 1996 de la UPEL, a partir de la concepción curricular y los criterios de administración del currículum que lo sustentan.

## 5.- BASES TEÓRICAS

A continuación se profundizará en los antecedentes teóricos que sustentan el Diseño Curricular 1996 de la UPEL, con el fin de extraer proposiciones, fundamentos y principios que se traducen en el modelo operante de las políticas de docencia de la universidad.

Todo diseño curricular responde a un contexto socio-político en el que se insertan las concepciones teóricas que lo soportan, por esta razón se considera necesario determinar la plataforma filosófica, psicológica y pedagógica sobre la que se consolidó el diseño curricular 1996 de la UPEL.

Para Fernández (1995), “...la formación que pretenden los diseños curriculares se realiza en los procesos de intervención didáctica cuyo lugar es el aula de clase”

En esta intervención se consideran presentes: contenidos curriculares, procesos de comunicación, metodologías y procesos de socialización, entre otros. Aquí están inmersas las teorías psicológicas influyentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como son, las asociacionistas conductistas, representadas por Pavlov, Watson y Skinner; las mediacionales donde se ubica el Aprendizaje Social, representado por Bandura y Rosenthal; las Gestalt humanistas donde ubicamos a Rogers y a Maslow; las del procesamiento de la información representada por Gagné, Newll y Pascua-Leone; y las cognitivistas, dialécticas y constructivistas, representadas por Piaget, Brunner, Novak, Vygotsky, Wallon y Rubistein, entre otros.

Uno de los objetivos fundamentales de la escuela es que el estudiante sepa aprovechar lo que aprende, por lo que el docente debe buscar la forma de ayudar a fijar los contenidos en la cognición del alumno. Anteriormente, como una propuesta del conductismo, se empleaba el mecanicismo y el aprendizaje por repetición; sin embargo, este sistema presenta limitaciones ya que no promueve el razonamiento del alumno. Aun cuando este método tenga validez, por ejemplo, para el desarrollo de habilidades y destrezas manuales, falla en la escuela ya que no promueve el autoaprendizaje.

La tendencia actual, es que el alumno pueda dar sentido a lo que aprende, es decir que en lo enseñado esté implícito el para qué y el porqué, lo que Ausubel denomina “aprendizaje significativo” (Ausubel; 1983:18). A estas proposiciones se suma lo planteado por Piaget (Marti y otros), para quien el aprendizaje es un proceso de construcción individual.

El aprendizaje significativo supone, conocimiento por parte del docente de las estructuras previas



del alumno, la utilización de organizadores que permitan conectar lo que el alumno conoce con lo que necesita saber y la contextualización de lo que va a aprender.

Dentro de todas ellas es fundamental la participación de los agentes sociales de la mediación, es decir, los docentes y alumnos mejor preparados y capaces, para generar lo que Esté (1995) llama interacción constructiva.

Dentro de la concepción constructivista, en el proceso enseñanza-aprendizaje, el docente actúa como facilitador, al crear condiciones óptimas para promover el aprendizaje y a su vez participa como mediador del proceso al aportar sugerencias para recabar información y generar discusiones para llegar a soluciones consensuadas (Álvarez, 1996).

Para Porlán (1993), el proceso educativo debe basarse en la negociación de significados, a través del consenso democrático de las ideas de los alumnos.

De acuerdo con Mariño (1996), los postulados fundamentales del constructivismo son los siguientes:

El conocimiento se construye a partir de la acción.

El conocimiento construido constituye el repertorio con el que el sujeto maneja e interpreta el mundo.

Los saberes no están aislados sino que se almacenan en redes conceptuales.

### **Concepción Curricular**

Referirse a las concepciones curriculares, resulta complicado debido al gran número de concepciones formuladas por los especialistas del área, y a través de las que se prescribe la forma como debe orientarse el proceso educativo; al respecto, Gimeno (1991, p 45) afirma que “si una teoría, ..... , es una forma nueva de estructurar un discurso sobre algo, existen tantas como formas de abordar ese discurso...”.

De acuerdo con Salazar (1998), todas las concepciones de currículum tienen su primigenio en la formulación de dos preguntas, ¿qué enseñar? y ¿cómo hacerlo?. Sobre estas interrogantes se sustentan las bases que dan origen a la conceptualización del currículum, por lo que se puede inferir que ésta se remonta al pleistoceno o momento en que el hombre comienza a enseñar a sus congéneres, es decir, el homo sapiens contó con un currículum primitivo.

En el correr de los tiempos, los teóricos han asumido diferentes concepciones de currículum: proyecto, plan de trabajo, esquema, ideología, gestión, enfoque, perspectiva; siempre con el propósito



de dar respuestas a las interrogantes planteadas, ¿qué enseñar? y ¿cómo hacerlo?, dejando ver las intenciones, los elementos y relaciones que consideran suficientes y aquellos que creen necesarios para su adecuado abordaje; a este respecto, Barreto (1994), al referirse a la diversidad de concepciones curriculares expresa que ninguna excluye las interrelaciones básicas que se producen entre las fuentes fundamentales de la acción educativa: el docente, el alumno, los objetivos a lograr, los medios requeridos para orientar el aprendizaje y el contexto socio-histórico-cultural.

Para Lundgren (citado en Gimeno 1991), cada concepción responde a un momento o necesidad histórica, a un enfoque o corriente psicológica o a una escuela filosófica, con los que se pretende dar respuestas a necesidades político-sociales, humanas o ideológicas del hombre y la sociedad.

Por tanto, una concepción curricular, aún cuando se crea extemporánea y descontextualizada, no se desvanece en el tiempo, ya que puede ocupar el espacio perdido, con otro nombre, con modificaciones de forma, pero estructurada para resolver el problema presente.

Gran parte de las concepciones curriculares, tienen composición similar, por lo que pueden ser agrupadas según parámetros característicos.

Para los efectos de la presente investigación, se consideraron como concepciones referenciales las propuestas por Gimeno (1991), siendo estas: a) el currículum como suma de exigencias académicas; b) el currículum como base de experiencia; c) el currículum tecnológico y eficientista; y d) el currículum como configurador de la práctica.

A continuación se expondrán las características resaltantes de cada concepción y algunos parámetros que le sirven de fundamento, con el propósito de tener una aproximación que permita ubicar dentro de este esquema, las diferentes concepciones.

#### *El Currículum como Suma de Exigencias Académicas*

Características de la concepción: Se centra en el academicismo, siendo el docente quien controla la situación de aprendizaje. El proceso didáctico se desarrolla por medio del manejo de formas de enseñanza que permitan la representación de los contenidos más sustanciales y de los conceptos generales. Existe poca integración con otras áreas del conocimiento, mientras que sí existe una relación secuencial directa entre los contenidos que se manejan. Los contenidos son descontextualizados y no se consideran las individualidades. Se pueden distinguir dos vertientes, el enciclopedismo y el enfoque comprensivo (Cardone, 1998).

Dentro del enfoque enciclopédico, el profesor debe asegurar, por parte de los alumnos, la recepción y dar cuenta del conocimiento y mientras mayor sea la cantidad y profundidad de los contenidos que se tengan, mayor será la estimación hacia el profesor; por lo tanto, las formas de



enseñanza que se utilicen, deberán procurar una exposición clara, ordenada, fluida e interesante.

En el enfoque comprensivo, el docente no sólo es un ordenador y acumulador de información, es un conocedor de la estructura de la disciplina, es capaz, mediante la investigación pura o aplicada, hacer penetrar a otros en las interacciones que caracterizan la identidad del conocimiento en cuestión (Cardone, 1998)

En síntesis, las concepciones encuadradas dentro del enfoque suma de exigencias académicas, se reconocen por que presentan predominio hacia las áreas del saber, obviando tanto el contexto como la comunidad escolar.

Principio: Conservación del conocimiento, como elemento fundamental para el desarrollo humano.

Misión: Dar carácter patrimonial al conocimiento acumulado.

Objetivo: Reproducir el conocimiento para consolidar las áreas del saber.

Fundamento: el conductismo.

Papel del docente: transmisor activo del conocimiento; tiene como tarea, profundizar en el área de desempeño profesional y seleccionar y organizar los contenidos.

Papel del alumno: receptor pasivo, con la responsabilidad de emular al docente, para garantizar la permanencia del conocimiento.

#### *El Currículum como Base de Experiencias*

Dentro de esta concepción se muestra como ejemplo la definición que emplea Gimeno (1991, p 72), según la cual, currículum es el “Conjunto de cursos y experiencias planificadas, que un estudiante tiene bajo la orientación de un centro escolar. Se engloban las intenciones, los cursos o actividades diseñadas con fines pedagógicos”

Características de la concepción: Considera las experiencias que poseen o pueden adquirir los educandos, así como su proceso psicológico. Parte de la premisa que el ambiente influye en la experiencia a adquirir, por lo que, asume que la escuela es primordialmente una institución socializadora y como tal constituye un elemento fundamental para propiciar el proceso enseñanza-aprendizaje.

En síntesis, esta concepción está centrada en el educando y como tal se debe promover su desarrollo integral, considerando a la escuela como un ámbito ideal para el logro de este propósito.

Principio: El desarrollo del hombre se sustenta en la interacción con su medio social, lo que le permite adquirir un cúmulo de experiencias que favorecen su proceso de aprendizaje.

Misión: Proveer al educando de un conjunto de experiencias, que le permitan un desarrollo



acorde a las exigencias de su entorno.

Objetivo: Contribuir al desarrollo integral del hombre, al proporcionarle un conjunto de experiencias educativas que se traduzcan en situaciones de aprendizaje.

Fundamento: el humanismo.

Papel del docente: elaborar actividades de aprendizaje, promovidas en la escuela y de acuerdo a objetivos planificados, considerando tanto la experiencia como los conocimientos previos, la comunidad escolar y el ambiente natural del alumno.

Papel del alumno: participar dinámicamente en todas las actividades de aprendizaje promovidas en la escuela y contribuir al buen desarrollo de las mismas, estableciendo interconexiones con su medio social.

#### *El Currículum Tecnológico y Eficientista*

Una referencia que ejemplifica esta concepción, la encontramos en una conferencia dictada por Gimeno en la Universidad de Chile en 1994 (Gimeno, 1998), al acotar que

En las prácticas de los centros escolares, está ocurriendo un fenómeno que consiste en términos generales, en que al profesorado se le escapa de las manos la posibilidad de intervenir sobre la práctica misma, porque otras fuerzas, otros agentes, otras tendencias están tomando los poderes de decisión de moldear el currículum...

Características de la concepción: se reconoce por que responde a políticas gubernamentales, dentro de las que el docente encuadra su quehacer pedagógico, es decir, que es un compendio de regulaciones y acciones que indica lo que se debe hacer y aprender, sin considerar los medios, las actividades, los recursos ni los educandos. No se promueve la autonomía, creatividad e iniciativa del docente.

En síntesis, es un modelo burocrático que no logra establecer diferencias entre los actores (alumnos, escuela y docentes).

Principio: el eficientismo del sistema de enseñanza a través de la aplicación de criterios basados en supuestos o investigaciones empíricas.

Misión: lograr altos niveles de producción al tecnificar el proceso educativo (Cardone, 1998).

Objetivo: Ejecutar un diseño pre-elaborado sobre la base de criterios de expertos, en los que se anticipa el resultado.

Fundamento: el neo-conductismo.

Papel del docente: Promover y ejecutar el diseño pre-elaborado, con la responsabilidad de aplicar los procedimientos, transferencia de conocimientos y acciones concebidas en el currículum.



Papel del alumno: Prepararse para aprender a su propio ritmo.

Algunos modelos propuestos dentro de la concepción:

El modelo de planificación curricular de Tyler, en el que se hace referencia a la conducta observable y medible como asimilación del currículum (Silva, 1998).

*El Currículum como Configurador de la Práctica*

Dentro de esta concepción se inserta la teoría de la ecología del desarrollo humano, avalada por los catedráticos Bronfenbrenner y Stenhouse, entre otros; en la cual, se deben considerar los diversos contextos que enmarcan la vida del estudiante, puesto que son los más próximos a la práctica curricular, ya que interactúan las intenciones educativas explícitas y el alumno con todo su bagaje simbólico, sus conocimientos previos y niveles de desarrollo cognitivo, todo esto mediado por el docente, que asume el rol de articulador del proceso de transmisión cultural y de los aprendizajes (Silva, 1998).

Dentro de este contexto, Gimeno (1998) reconoce la efectividad social de la escuela cuando plantea "...el propósito de preparar hombres conscientes, críticos, participativos, creativos, comprometidos y solidarios".

Características de la concepción: Es holístico e integral, se construye en torno a problemas reales que se dan en la escuela. Es flexible, en cuanto que las situaciones planeadas no son cerradas sino moldeables. El docente es fundamentalmente un investigador activo. La enseñanza tiene carácter social, se sustenta en el proceso y se centra en el razonamiento entre la teoría y la práctica, (Gimeno, 1991 p.147).

Principio: el criticismo para interpretar de forma consensuada el significado de los objetos, conceptos, etc.

Misión: Aprender el significado de las acciones provenientes de la reflexión crítica entre el docente y los alumnos.

Objetivo: Propiciar la elaboración del currículum concebido como un proceso.

Fundamento: el constructivismo.

Papel del docente: generar actividades que promuevan la reflexión, para favorecer el conocimiento que se produce en los participantes durante el proceso de aprender.

Papel del alumno: descubrir el sentido del conocimiento y de la acción que se genera.

Algunos modelos propuestos dentro de la concepción:

El enfoque deliberativo de Reid.

El enfoque humanista y reconceptualista de Eisner (1998).



## **Concepción Curricular de la UPEL a partir de 1996**

A la luz de las cuatro concepciones referenciales del currículum, analizadas hasta ahora, se realizará un análisis del Diseño Curricular 1996 de la UPEL, para determinar sus características fundamentales, que deben ser traducidas en el quehacer del docente de nuestra universidad.

La concepción curricular, tomada del Documento Base del Diseño Curricular, es la siguiente:

El currículo de la Universidad asume aportes de diferentes corrientes del pensamiento y los integra con una visión holística para generar un diseño curricular prospectivo, equilibrado, ajustable comprensivo, multidisciplinario y perfectible, el cual responde a los cambios de paradigma producidos en las ciencias, la tecnología, las artes, las humanidades y la sociedad en general, que han impactado a la Pedagogía y en consecuencia a los procesos orientadores del “prever” y el “hacer” currículo en escenarios permeables donde las realidades se construyen y reconstruyen sobre acontecimientos menos predecibles, donde las fórmulas, y los esquemas se ubican en un segundo plano para dar cabida a quehaceres creativos y diversos (Universidad Pedagógica Experimental Libertador 1996, p.14).

Como se aprecia, esta definición puede ser ubicada dentro de la concepción “Configurador de la Práctica”, ya que reconoce que el conocimiento es afectado por el medio y la sociedad, que el alumno debe ser el centro de atención y sus experiencias tienen un valor significativo, que el aprendizaje sea dirigido y orientado por el maestro hacia objetivos definidos y que responda a las políticas del estado en materia educativa.

Al indicar que “realiza una integración con una visión holística para generar un diseño curricular prospectivo, equilibrado, ajustable comprensivo, multidisciplinario y perfectible”, expresa que todas las variables que afectan el proceso educativo son igualmente importantes y que aún cuando se considere la individualidad de cada estudiante, no se debe obviar al colectivo que aprende. El carácter prospectivo y perfectible, es proporcional a la dinámica, que desde una óptica científica, le imprima el docente para adaptarlo a su aula, a la escuela y a la sociedad, para que genere respuestas a las deficiencias cognitivas, afectivas y sociales que se presentan en su entorno.

En esta línea de acción, el docente es un mediador que proporciona las herramientas necesarias para que el alumno construya su conocimiento, a través del estudio de su realidad y en concordancia con su ámbito de desarrollo, ya que será el mismo alumno quien propicie su propio aprendizaje, considerando en todo momento la realidad como totalidad y la experiencia en múltiples realidades.

## 6.- METODOLOGÍA

La investigación fue de campo y de carácter descriptivo y por la representatividad de la muestra, es un estudio de caso.

Para determinar el tipo de estudio realizado, se tomó como referencia alguno de los parámetros señalados por Hurtado y Toro (1997). En este sentido, la investigación en cuanto a su alcance se realizó durante la implementación del Diseño Curricular UPEL 1996; la recolección de datos fue de fuentes primarias, ya que se tomaron directamente de la muestra estudiada; y la investigación es un estudio descriptivo, por que permitió conocer en forma amplia tanto la concepción curricular como la disposición de los docentes en administrar del Diseño Curricular UPEL 1996.

### *Variables*

A continuación se definen las variables y dimensiones presentes en la investigación, operacionalizadas, según lo refiere Tamayo (1998).

### *Variables Comparativas*

Son variables presentes en el Diseño Curricular UPEL 1996 y que se desea equiparar con la acepción que tienen los docentes, en la presente investigación es la concepción curricular y la disposición para administrar de dicho currículo.

Concepción curricular: se concibe como la organización de procesos y acciones para alcanzar metas educativas socialmente reconocidas. Se fundamenta en un marco teórico de corrientes filosóficas, psicológicas, sociológicas y pedagógicas. En torno a la concepción se formulan objetivos educacionales, considerando parámetros como modernidad, integración, pertinencia y tecno-curriculares.

Disposición para administrar el currículum: proceso académico que ejecuta el docente en torno a la transformación individual y social del alumno, para alcanzar los propósitos inherentes al currículum a través de la práctica pedagógica.

### *Dimensiones*

Para la variable corriente del currículum, se asumió como indicador la postura filosófica y/o psicológica con la que se identifica el docente, se midió mediante la entrevista.

A la variable disposición para administrar el currículum, se le asociaron dos dimensiones: propósito del currículum para el que se definió el indicador “fin que persigue el docente al desarrollar el currículum” medible mediante la observación directa, y la dimensión estrategia pedagógica, cuyo indicador fue el de las actividades desarrolladas para promover el aprendizaje, medible mediante la



observación directa.

La definición aplicada para cada una de las dimensiones fue:

Corriente del currículo: fundamento filosófico, sociológico, psicológico y/o pedagógico a través del cual el docente asume el currículo.

Propósito del currículo: principio que orienta la acción del currículo hacia un fin determinado.

Estrategia Pedagógica: conjunto de técnicas, métodos y actividades que instrumenta el docente, para establecer las condiciones de funcionamiento en el aula, tomando en cuenta los elementos previstos en la planificación, con la finalidad de promover el aprendizaje de los alumnos.

### **Población y Muestra**

La población a la que se orientó la presente investigación estuvo conformada por el personal docente de matemática adscrito del Instituto Pedagógico de Miranda "José Manuel Siso Martínez"; es decir 16 profesores.

La muestra seleccionada para la presente investigación fue de tipo intencionada, no se consideraron los Profesores por Honorarios Profesionales (PHF), ni los profesores a jubilarse (PJ); debido a la condición institucional de cada uno de ellos con respecto al propósito de la investigación, es decir, no se tenía la certeza que los PHF y PJ se encontrarán en la institución para el período académico de realización del estudio, siendo este el lapso académico en el que se administrará sólo el Diseño Curricular UPEL 1996., estuvo conformada por 14 profesores que representan el 87,5% del personal docente de matemática. Por lo tanto, la muestra a trabajar resulta representativa (Seijas, 1981).

### **Instrumentos**

Como la investigación es de campo el autor seleccionó como técnicas la entrevista individual y dirigida, para obtener el testimonio de cada uno de los docentes respecto a las variables y dimensiones en estudio. Igualmente, para corroborar los datos obtenidos en la entrevista con respecto a la forma cómo cada docente implementa el Diseño Curricular UPEL 1996, se empleó una guía de observación.

La entrevista fue de tipo individual y dirigida, estructurada en dos partes, la primera referida a datos personales, y la segunda, conformada por preguntas abiertas sobre aspectos relativos al currículum.

La guía de observación fue diseñada de forma tal que permitiera constatar, durante visitas de



clase, lo señalado por los docentes en la entrevista, para establecer un contraste o comparación entre lo que el docente expresó y lo que aplicó durante su actividad académica.

#### Tratamiento Estadístico de la Información

En el procesamiento de la información, se aplicó el análisis descriptivo (Seijas, 1981), y se determinaron los parámetros porcentuales que permitieron efectuar comparaciones que condujeron a la formulación de las conclusiones.

## 7.- RESULTADOS Y ANÁLISIS

Se exponen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos; seguidamente se realiza la interpretación y análisis de dichos resultados a la luz de los objetivos, interrogantes y variables en estudio, lo cual permitirá plantear las conclusiones.

Las características de la muestra fueron obtenidas de la entrevista, donde se solicitó información sobre el tiempo de servicio en la UPEL, dedicación, categoría administrativa y título.

En cuanto al tiempo de servicio, el 50% de los docentes tiene menos de 10 años trabajando en la UPEL

Con relación a la categoría académica, el 33% de los docentes es instructor, el 50% es asistente y el 17% asociado.

En cuanto a la dedicación, el 17% trabaja tiempo convencional, el 33% es medio tiempo y el 50% es a dedicación exclusiva.

Con respecto al título, se determinó que el 17% posee título de Profesor, el 17% tiene título de Especialista, mientras el 66% es Magister.

El 100% de los docentes entrevistados son profesores ordinarios de la UPEL, adscritos al Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”.

Tal como lo reflejan las características expuestas, el personal seleccionado para la investigación reunió los requerimientos para abordar el estudio; ya que además de administrar ambos diseños curriculares (UPEL 1987 y 1996), poseían el perfil académico-administrativo necesario para que los resultados fueran confiables.

El análisis de los resultados fue realizado por comparación entre lo que plantea el Diseño Curricular 1996 de la UPEL en su Documento Base, lo obtenido a través de la entrevista realizada a los docentes y lo observado en las visitas de clase.

Para proceder al análisis, se consideró necesario presentar previamente los resultados obtenidos por cada indicador, esto ayudó a determinar la correspondencia entre lo que se establece en el “Diseño



Curricular UPEL 1996” con respecto a los objetivos planteados en el presente trabajo.

**Objetivo:** Determinar la concepción curricular que tiene el docente y compararla con lo estipulado en el Diseño Curricular UPEL 1996.

**Dimensión:** Corriente del currículo

**Indicador:** Postura filosófica y/o psicológica con la que se identifica el docente.

**Resultados:**

La tendencia por corrientes: 2 (16%) cognitivismo, 7 (50%) humanismo, 5 (33%) conductismo y 9 (67%) constructivismo.

9 de los docentes (64,28%) indica que el currículum debe ser una combinación de dos corrientes, siendo una de ellas el constructivismo.

**Análisis de la dimensión:** Corriente del currículo

El Diseño Curricular 1996 de la UPEL, asume aportes de diferentes concepciones y los integra con una visión holística; es decir, es compatible con el humanismo, porque dicha corriente esta centrada en el ser humano (educando), para proveerlo de un conjunto de experiencias que le permitan un desarrollo acorde con las exigencias de su entorno, esto queda expresado en el Documento Base, al señalar que uno de los propósitos del currículum es “propiciar en el estudiante el desarrollo social, intelectual y afectivo, orientándolo hacia la búsqueda de su bienestar y mejoramiento cualitativo” (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 23).

En cuanto al cognitivismo como corriente fundamentada en el conocimiento, el currículo de la UPEL señala como uno de sus propósitos, “promover los procesos de investigación a fin de permitir la adquisición de variadas formas de indagación e interpretación de la realidad, que conduzcan al diseño y aplicación de estrategias propias para la transformación de la misma” (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 23).

Del constructivismo, como tendencia centrada en la construcción del conocimiento a partir de la interacción que tenga el hombre con la realidad, en el Documento Base se propone, “el aprendizaje, siempre como una construcción interior, el cuál será significativo en la medida en que se inserta en los conceptos previos del estudiante, sustentados en la reflexión sobre la práctica...” (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 19).

Al examinar en detalle el Diseño Curricular 1996 de la UPEL, se observa que los fundamentos del constructivismo y del humanismo son los que presentan un mayor alcance dentro de dicho diseño (promueve la cooperación, garantiza una formación integral, interrelaciona los saberes, el conocimiento es construido). Así mismo, los resultados de la entrevista muestran que los docentes de



matemática consideran que el constructivismo es el enfoque que se adecua mejor a la enseñanza de la matemática.

Cabe destacar que estos resultados contrastan con lo observado en las visitas de aula, en las que se apreció que 12 de los docentes (86%) centra su proceso de enseñanza en el academicismo.

Esta actitud puede ser generada, entre otras por las siguientes causas, porque los docentes están repitiendo patrones de aprendizaje, es decir, enseñan de la misma forma como fueron enseñados, o porque consideran que se debe tener el control de todo el proceso educativo, lo cual es una característica propia del docente academicista.

En síntesis, aun cuando los docentes opinan que el currículo debe fundamentarse en el constructivismo, el currículo que predomina en el aula de clases es el de suma de exigencias académicas.

**Objetivo:** Determinar la concepción curricular que tiene el docente y compararla con lo estipulado en el Diseño Curricular UPEL 1996.

**Dimensión:** Propósito del currículo

**Indicador:** Fin que persigue el docente al desarrollar el currículo.

**Resultados:**

9 de los entrevistados (64%) opina que el propósito del currículo debe estar orientado a formar estudiantes críticos, capaces de interpretar consensuadamente el significado de los conceptos.

5 docentes (36%) considera que el currículo debe ser elaborado por la Universidad para garantizar la equidad e igualdad en la formación de los estudiantes de los diferentes Institutos Pedagógicos.

**Análisis de la dimensión:** Propósito del currículo

El Documento Base del Diseño Curricular señala que, se debe promover tanto la “formación de un hombre participativo, crítico, actor y gestor de su realidad” (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 19), así como “la concientización del docente para desarrollar su papel activo e histórico en el contexto social donde le corresponda desenvolverse” (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 19). Esta visión concuerda con lo opinado por los docentes en la entrevista, al indicar que es necesario que los estudiantes adquieran la madurez que les permita comprender los procesos involucrados en la matemática.

Durante la observación de la clase, se notó como característica fundamental que 9 de los docentes (64%) centra el proceso de enseñanza en la exposición teórica y los conceptos no son consensuados.



La situación descrita puede ser causada por el riguroso nivel de fundamentación teórica que presenta la asignatura, en la que los teoremas, corolarios, leyes y principios deben ser presentados y demostrados; es decir, resulta complicado realizar comprobaciones o demostraciones matemáticas por acuerdo o consenso de los estudiantes, ya que es necesario la aplicación de algoritmos algebraicos que muchas veces sólo el docente domina.

Objetivo: Determinar los propósitos inherentes a la práctica pedagógica, presentes en el diseño curricular UPEL 1996, y que persiguen los docentes en el proceso de enseñanza.

Dimensión: Estrategia pedagógica

Indicador: Actividades desarrolladas para promover el aprendizaje.

Resultados:

Los 14 entrevistados (100%) manifiesta que la actividad que permite promover el aprendizaje de los alumnos es la guía de ejercicios o problemas, acompañada con otra actividad, como la realización de lecturas, indicada por 5 docentes (36%); o el trabajo de investigación, señalada por 2 docentes (14%).

Dimensión: Estrategia pedagógica

Indicador: Propósito del docente al asignar actividades para promover el aprendizaje

Resultados:

Se observa que 9 docentes (64%) señalan que el propósito que persiguen con las actividades asignadas es que el estudiante complemente lo visto en clase y aprecie las variadas formas cómo se presenta la matemática.

7 docentes (50%) manifestaron que las actividades asignadas deben motivar la disposición a aprender e indagar para descubrir las regularidades de los procesos matemáticos.

5 docentes (36%) indica que las actividades asignadas, permiten disminuir el nivel de abstracción, propio de la matemática, y vincularla con la realidad.

Análisis de la dimensión: Estrategia Pedagógica

El Diseño Curricular 1996 de la UPEL, guía a la Universidad hacia la transformación de las estrategias de enseñanza tradicionales, centradas en el docente, quien controlaba todo el proceso; ante lo cual plantea “La revisión de los actuales métodos pedagógicos trasladando el énfasis desde la transmisión del conocimiento hacia el proceso de su generación mediante el “aprender a aprender” a “conocer”...”( Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 15); para lo cual, el conocimiento, interacción y dominio de la realidad y del contexto es fundamental, pues conforman el hábitat rural donde se desenvolverá el futuro docente, esta premisa queda expresada en el Documento



Base cuando se indica que “La realidad es objeto permanente del conocimiento, entendido este como una conjunción de funciones, experiencias, capacidades, intenciones e intereses de los seres humanos...”( Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p.17).

A través de la observación, se constató que 9 docentes (64%) de matemática, no considera el contexto ni el medio donde se desarrolla el proceso educativo, ni tampoco se considera el ámbito donde se desempeñará el futuro docente. Sólo 5 de los docentes (36%), al tiempo que dictaba la clase, extrapolaba la situación tratada a la educación media, diversificada y profesional, haciendo énfasis en la forma adecuada cómo deben ser enseñado los tópicos tratados.

Para la UPEL “...El conocimiento es afectado por el desafío de la diversidad en la producción científica, de la pluralidad de la ciencia, de la multiplicación de las disciplinas, de la velocidad de los cambios...”(Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1996, p. 17), es decir, las áreas del conocimiento no son entes aislados; por lo tanto, el docente debe promover la interacción entre las diferentes áreas, de allí que la estrategia pedagógica utilizada debe contribuir al logro de este propósito.

En esta dimensión, se observa que los docentes, para promover el aprendizaje se apoyan en la resolución de problemas y guías de ejercicios, con respecto a lo visto en clase y sin relación con otras áreas; manifiestan que el propósito es complementar lo tratado en clase.

La observación anterior se complementa con dos hechos: primeramente, 2 docentes (14%) asigna lecturas referidas a diferentes aspectos de la matemática (historia, biografías, aplicaciones, etc.), que permiten ampliar el nivel cultural y de conocimiento de los estudiantes; mientras que al recomendar textos se obvia el aspecto de la actualidad de la bibliografía.

Posiblemente el elemento que determina este comportamiento se sustente en que el concepto de actualidad para los docentes de matemática sea un sinónimo de claridad y sencillez didáctica, esto se corrobora al ver que la mayoría de los textos en el área de la matemática tienen la misma estructura y secuencia de los contenidos.

Tanto los resultados como el análisis efectuado, conforman el insumo requerido para formular las conclusiones y recomendaciones que serán expuestas.

## **8.- CONCLUSIONES**

Con respecto al primer objetivo, referido a determinar la concepción curricular de los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, luego de hacer el análisis a la luz de la posición filosófica y psicológica con la que se identifica el docente y el principio



que orienta la acción del currículum, se apreció discrepancia entre lo expresado por los docentes y lo observado en clases. Por una parte, los docentes se pronuncian en favor de un currículum de matemática con fundamentos del constructivismo (el alumno como principal actor, en el que se consideren sus experiencias y ellos puedan construir su aprendizaje); mientras que se observó predominio del academicismo, es decir, el docente es el que dirige y controla todo el proceso durante la clase, mientras el alumno, asume un rol pasivo, no especula ni hace inferencia, sólo observa y su participación esta orientada a aclarar dudas respecto a la clase vista.

Con relación al segundo objetivo, referido a determinar los propósitos inherentes a la práctica pedagógica, presentes en el Diseño Curricular UPEL 1996, el análisis fue realizado desde las direcciones: atención integral al alumno, estrategia pedagógica y contextualización del contenido. Se determinó:

El 100% de los docentes centra su proceso de enseñanza en clases expositivas, y para promover el aprendizaje, fundamentalmente utilizan la guía de ejercicios y la resolución de problemas.

El 64% de los docentes durante el proceso de enseñanza no consideró el contexto educativo ni el ámbito donde se desempeñará el futuro docente, así como tampoco estableció relación con otras áreas del conocimiento, por lo que no hay integralidad.

El 100% de los docentes presentó consistencia en el propósito de ser formador de formadores. Durante las visitas a clase se observó que los docentes hacían continuas recomendaciones de tipo didáctico-conceptual y la forma adecuada cómo a nivel de Educación Básica, Media, Diversificada y Profesional se debe enseñar el tema tratado en clase.

Los currícula se operacionalizan a nivel micro, en la práctica pedagógica; es decir, a través de la acción del docente en el aula. En este sentido, los resultados mostraron que los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” se insertan dentro del enfoque “suma de exigencias académicas”, el cual se caracteriza, por: (a) estar centrado en el academicismo; (b) el proceso didáctico se desarrolla por medio del manejo de formas de enseñanza que permitan la representación de los contenidos más sustanciales y de los conceptos generales; (c) existe poca integración con otras áreas del conocimiento; y (d) los contenidos son descontextualizados.

Los planteamientos anteriores evidencian que aún cuando los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez”, manifiestan su intencionalidad hacia un currículum que abarque los fines y principios del Diseño Curricular 1996 de la UPEL, su acción pedagógica dista de la realidad.

Esta claro que existe la voluntad y el interés por parte de los docentes en promover cambios



hacia un currículum humanizado, contextualizado y constructivista, pero desconocen los medios que permitan la operacionalización del currículum desde esta perspectiva.

Si los docentes de matemática del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” no logran salir de la concepción “suma de exigencias académicas”, resultará difícil promover el Diseño Curricular 1996 de la UPEL desde su exacta dimensión, fundamentada en los principios axiológicos, ontológicos y pedagógicos, que constituyen su base conceptual; por lo que el Diseño Curricular 1996 de la UPEL sólo quedará en el papel, ya que el futuro profesional de la docencia, que egresará de nuestras aulas, se formará bajo otro enfoque conceptual, alejado del cambio que se requiere para la transformación del país.

## **9.- RECOMENDACIONES**

De los resultados obtenidos y su análisis, del basamento teórico conceptual en los que se sustenta la presente investigación y de las conclusiones del trabajo, el autor se permite proponer un conjunto de recomendaciones que ayudarán, por un lado a minimizar el problema planteado y por el otro a reducir la posibilidad de ocurrencia del mismo, para ello se recomienda:

Ampliar el estudio a todas las especialidades, a fin de tener una visión global de cuál es la disposición de los docentes del Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” para administrar correctamente el Diseño Curricular UPEL 1996.

Proponer a las autoridades de la Universidad, que como resultado de la presente investigación, al momento de efectuar tanto la evaluación interna como externa del Diseño Curricular UPEL 1996, que se considere la variable “concepción curricular del docente”.

Dado que el 100% de la muestra estudiada no tienen la disposición para implementar el Diseño Curricular 1996 de la UPEL, se deben generar talleres de actualización que permita a los docentes de matemática, conocer los diferentes enfoques y métodos para adecuar la enseñanza de la matemática a los parámetros implícitos en dicho diseño curricular.

Los resultados de la presente investigación mostraron que el 100% de la muestra en estudio desconocen en detalle los procesos administrativos en los que está presente la relación docente-alumno, por lo que de acuerdo a la filosofía institucional, las tendencias marcadas en el Diseño Curricular UPEL 1996 y la complejidad propia del área, es necesario potenciar los diferentes escenarios de atención al estudiante, tales como la asesoría académica, horas de consulta y la preparaduría.



## Referencias

- Álvarez, N. (1996). *Lecturas para la reflexión sobre las bases teóricas del currículo de básica*. Caracas.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. TRILLAS México
- Barreto de Ramírez, N. (1994). *Experiencias en currículum, instrucción y administración de la educación*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Miranda “J.M. Siso Martínez”.
- Bayley, Z. (1995). *Terminología básica sobre el currículum*. Merida: Universidad de los Andes, Vicerrectorado Académico.
- Cardone, J. (1998). Perspectiva del currículo en educación superior. *Revista Enfoques Educativos* [Revista en línea], 1(1). Disponible: <http://rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/educacion/reveduca1/revedu7.htm>. [Consulta 1998, septiembre 26].
- Comisión para la Reforma del Estado (COPRE). (1994). *Reforma Educativa: La prioridad nacional*. Caracas, 1994.
- Consejo Nacional de Universidades. (1993). *Orientaciones y lineamientos para la transformación y modernización del currículo universitario*. Núcleo de Vicerrectores Académicos, Reunión Nacional sobre Currículo en las Universidades Venezolanas. Mérida.
- Eisner, E. (1998). *Cognición y Representación: Persiguiendo un Sueño*. *Revista Enfoques Educativos* [Revista en línea], 1(1). Disponible: <http://rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/educacion/reveduca1/revedu4.htm>. [Consulta: 1998, septiembre 26]
- Esté, A. (1995). *El Libro de Escuela en Venezuela*. Caracas: TEBAS/Jema.
- Fernández, A. (1995). *El currículum: Dilema entre contextos*. Ponencia presentada en la II Reunión Nacional sobre Currículo en la Educación Superior Venezolana, Maracaibo, Venezuela.
- Gimeno, J. (1998). *Currículo y Democracia*. *Revista Enfoques Educativos* [Revista en línea], 1(1). Disponible: <http://rehue.csociales.uchile.cl/rehuehome/facultad/publicaciones/educacion/reveduca1/revedu12.htm>. [Consulta: 1998, septiembre 24].
- Gimeno, J. (1991). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. España. Madrid: Ediciones Morata.
- Hurtado, I., y Toro, J. (1997). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Venezuela. Valencia: Episteme Consultores Asociados C.A.
- Mariño, G (1996). *Del constructivismo al diálogo cultural*. Dimensión Educativa. Bogotá, Colombia.
- Martí, E. García, M. Steren, B. Gómez, C y Orozco, M. (2006). *Piaget y Vygotsky: La construcción mediada de los aprendizajes escolares*. *Revista Latinoamericana de psicología*. Vol 28. N° 3.



Revista en línea.

Porlán, A. (1993). *Qué y cómo enseñar desde una perspectiva constructivista*. CONSTRUCTIVISMO Y ESCUELA.

Resolución N° 1, Ministerio de Educación (Lineamientos para la formación del docente). (1996, enero 15)

Salazar, D. (1998). *Consideraciones sobre el diseño curricular y su concepción teórica* [Documento en línea]. Disponible: <http://www2.ceniai.inf.cu/publicaciones/documentos/orbita/orbita7.htm>. [Consulta: 1998, septiembre 26]

**Seijas, F.L. (1981). *Investigación por muestreo*. Venezuela: Universidad Central de Venezuela, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.**

Tamayo, M. (1998). *El proceso de la investigación científica* (3ª. Ed.). México, D.F: Editorial Limusa, S.A. de C.V. Grupo Noriega Editores.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1994). Informe sobre las conclusiones y recomendaciones de la evaluación del Diseño Curricular de la Universidad a los niveles Macro y Meso del currículum. Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado de Docencia. (1996). Diseño curricular, (Documento base). Caracas: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Comisión Nacional de Currículum. (1996). Parámetros y criterios para la reformulación del Diseño Curricular. Caracas: Autor.



## **CURRÍCULUM VITAE**

**NOMBRE:** JOSÉ ALBERTO PEÑA ECHEZURÍA

**ESTUDIOS:**

**PREGRADO:** PROFESOR DE FÍSICA Y MATEMÁTICA. INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

**POSTGRADO:** MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN ENSEÑANZA DE LA FÍSICA. UPEL

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. USM**

**ESPECIALISTA EN PROCESOS DE NEGOCIACIÓN.**

**DESEMPEÑO ACADÉMICO**

**PROFESOR TITULAR A DEDICACIÓN EXCLUSIVA DE LA UPEL**

**CARGOS DESEMPEÑADOS EN LA UPEL**

**COORDINADOR DEL PROGRAMA DE FÍSICA.**

**JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS BÁSICAS.**

**JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS NATURALES Y MATEMÁTICAS**

**COORDINADOR DEL PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN**

**COORDINADOR DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DE PROFESORES INSTRUCTORES**

**JEFE DE LA UNIDAD DE PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO**

**ACTUALMENTE: COORDINADOR NACIONAL DEL PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN**