



La Construcción Curricular de Postgrado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)

Müller de González, Greta ^(P) (UPEL, Venezuela. gmuller@cantv.net)
Rubino, Antonio Nicolás (UPEL, Venezuela nickrubino@upel.edu.ve)

Resumen

El trabajo describe el proceso de construcción de los diseños curriculares de nuevas especializaciones en la UPEL, enmarcadas dentro de un enfoque corporativo. El proceso se inició con la presentación por parte del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado del Proyecto Piloto de Especializaciones Innovadoras (Propei), considerando las necesidades detectadas en reuniones con el Ministerio de Educación y Deportes y algunos gremios docentes, análisis de nuevas tendencias en educación e información de docentes de Instituciones de Educación Superior. Propei está dirigido a docentes en ejercicio, su propósito es proveer competencias a los docentes para que hagan más efectiva su práctica educativa en el aula, la escuela y la comunidad. Estas especializaciones requieren de una nueva concepción curricular que responda a las exigencias actuales, como son: tiempo limitado para estudiar, poca posibilidad de ausentarse del trabajo, uso de la experiencia del participante en las actividades de aprendizaje, consideración de las características de los participantes, entre otros. Se consideraron los elementos sugeridos por Seden y Smith (2004) para hacer cambios curriculares. La visión corporativa para la construcción de los diseños curriculares de las especializaciones de Propei generó la siguiente secuencia de acciones: a) Formulación del Proyecto, b) Validación y reformulación del proyecto, c) Revisión de la estructura curricular propuesta, d) Diseño de programas de cursos obligatorios homologados, e) Diseño de programas de los cursos obligatorios y electivos de las especialidades, f) Inducción de los docentes. El carácter corporativo en la construcción curricular se produce también por el consenso que se produjo alrededor de los elementos y características curriculares consideradas. Un valor agregado de este proceso tiene que ver con el alto grado de identificación que se generó entre los profesores. Un elemento interesante alrededor de la construcción del currículo también está relacionado con el aprendizaje corporativo que se produjo como consecuencia del mismo.

Palabras Claves: Construcción Curricular, Proyecto Innovador, Postgrado

Abstract

The work describes the process of construction of the curriculum of new specializations in the Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (UPEL), framed within a corporative approach. The process began with the presentation of the Pilot Project of Innovating Specializations (Propei). The project considered the needs detected in meetings carried out with the Ministry of Education and Sport, some unions, analysis of new tendencies in education and information of higher education teacher. Propei is directed to practicing teachers. Its intention is to provide competitions to the teacher in order to make his educative practice in the classroom, the school and the community more effective. These specializations require of a new curricular conception that responds to the present exigencies, as they are: limited time to study, little possibility of absenting itself of the work, use of the experience of the participant in the learning activities, consideration of the characteristics of the participants, among others. The elements suggested by Seden and Smith (2004) were considered to make curricular changes. The corporative vision for the construction of the curricular designs of the specializations of Propei generated the following sequence of actions: a) Formulation of the Project, b) Validation and



reformulation of the project, c) Overhaul of the propose curricular structure, d) Design of programs of accredited obligatory courses, e) Design of programs of the obligatory and elective courses of the specialties, f) Induction of the university teachers. The corporative character in the curricular construction also takes place by the consensus around elements and considered curricular characteristics. An added value of this process has to do with the high degree of identification that it was generated among the participants. An interesting element around the construction of the curriculum is related to the corporative learning that took place as a result of it.

Keywords: Curricular construction, Project of Innovating, Postgraduate

1.- INTRODUCCIÓN

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) ofrece una variedad de postgrados en el área de Educación y algunos en áreas específicas. Estos estudios los realizan los Profesionales de la Docencia o Profesionales que se desempeñan como Docentes para elevar su nivel académico, su desempeño profesional y su calidad humana. La misión fundamental de los estudios de postgrado en la UPEL es fortalecer y profundizar la pertinencia académica, socio-política, socio-económica y ética de los estudios que realizan profesionales de la docencia y afines, en el marco del proceso de desarrollo que vive el país y bajo la dirección de la comunidad académica institucional. (UPEL 2005). Todo ello se enmarca dentro de una visión corporativa que busca incrementar la pertinencia social, académica, política, económica y ética de los estudios que se realizan con posterioridad a la obtención del título profesional de la docencia y afines

Los estudios de postgrado de la UPEL tienen como propósitos:

- Estimular la creación y producción intelectual como expresión del trabajo y del estudio.
- Formar profesionales de la docencia altamente especializados.
- Promover la investigación para responder a las exigencias del desarrollo social, económico y cultural del entorno y a la demanda social en campos específicos del conocimiento y del ejercicio profesional.
- Desarrollar la integración e interacción con la sociedad y la difusión cultural.

(UPEL 2003)

Estos estudios se clasifican en:

- a. Estudios conducentes a grado académico. Los participantes de estos programas de estudio son egresados del Subsistema de Educación Superior, quienes siguen un diseño curricular



específico y se orienta a la obtención de títulos de Especialistas, Magísteres y Doctores. Estos programas constituyen más de 100 programas postgrados en el área de la Educación y en áreas específicas. En términos concretos se ofrecen más de 30 Especializaciones, 70 Maestrías (47 en Educación y 23 en áreas específicas) y 6 Doctorados (cinco en Educación y uno en el área del Arte y Cultura Latinoamericana). Todos estos programas están autorizados por el CNU mientras que algunos de ellos han sido acreditados (14 maestrías y un doctorado). En la actualidad están en procesos de autorización 40 Especializaciones, 4 Maestrías y 1 Doctorado.

- b. Estudios no conducentes a grado académico. Los realizan los egresados del subsistema de Educación Superior para actualizar, perfeccionar y profundizar conocimientos en un área del saber.

(UPEL, 2003)

Los programas de postgrado de la UPEL son administrados en ocho Institutos y más de 20 núcleos y extensiones, que conforman la Universidad en todo el territorio nacional. Actualmente la variedad de profesionales asistiendo a nuestros postgrados incluyen docentes y profesionales graduados en áreas no docentes, que forman parte de nuestras universidades e institutos de educación superior y de los demás niveles del sistema educativo, que desean obtener o mejorar sus competencias para hacer más efectiva su práctica educativa.

La política de la UPEL en cuanto a los postgrados es trabajar de manera cercana al Consejo Nacional de Universidades (CNU) para lograr la autorización y acreditación tanto de los postgrados existentes como de los nuevos que se están proponiendo. Con ello se asegura un proceso de evaluación externa que tiene consecuencias directas en la calidad de los postgrados ofrecidos. Adicionalmente, se ha emprendido un proceso de evaluación interna, para solicitar la posterior autorización y acreditación.

2.- EL PROBLEMA

La UPEL fue fundada en 1985, resultando de la unión de los Institutos de formación docente administrados por el Estado existentes en el país. Para ese momento, cada Instituto tenía programas de postgrado con características particulares y culturas organizacionales diferentes. Esto originó que las



Especializaciones, Maestrías y Doctorados ofrecidos en los Institutos después de la consolidación de la Universidad fueran administrados de manera aislada en los institutos, producto de haber nacido en instituciones que previamente no formaban parte de la Universidad.

En el 2005, una evaluación general de los postgrados en la UPEL, arrojó entre otras cosas la existencia de programas de postgrado con: a) nombres iguales y diferentes currículos, b) nombres similares y con diferentes currículos y c) nombres similares e igual currículo. Los docentes de un Instituto eran considerados como docentes no ordinarios por los otros Institutos. Se firmaban convenios de uso de la infraestructura entre los Institutos. Mucho de esto es producto de la situación descrita antes: los Institutos que conforman la UPEL tenían sus propios programas, con sus características particulares. Esta situación llevó al Vicerrectorado de Investigación y Postgrado a pensar en un proceso de construcción curricular que permitiera ver a la Universidad como un solo ente, en términos prácticos, que los programas de postgrado tuvieran los mismos currículos y se diferenciara solamente, en los elementos específicos regionales. Basándonos en lo anteriormente expuesto, se pensó en definir una estrategia que permitiera generar un modelo para desarrollar programas de postgrado con un enfoque corporativo, en otras palabras, un proceso que permitiera la homologación de los currículos, el intercambio de recursos humanos para la docencia y la investigación y el intercambio de recursos bibliográficos e informáticos, entre otros.

Es así como se partió de la idea de desarrollar un proyecto para hacer cambios curriculares en las Especializaciones, Maestrías y Doctorados que ofrece la UPEL. Se comenzó por definir un proyecto para trabajar con las Especializaciones, este proyecto recibió el nombre de Proyecto Piloto de Especializaciones Innovadoras.

3.- METODOLOGÍA DESARROLLADA PARA LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR.

Desde el punto de vista organizacional la construcción de los currículos de las especializaciones incluyó varias fases, las cuales garantizaron la participación de todos los Institutos y núcleos de la Universidad. Ello se tradujo en diseños curriculares caracterizados por una diversidad de puntos de vistas, posiciones teórico filosóficas y experiencias docentes que les dieron un valor fundamental desde el punto de vista de la diversidad del conocimiento en el cual estaban basados. Adicionalmente, se produjeron dos eventos derivados, el primero, los especialistas tuvieron la



oportunidad de conocer a otros docentes, en sus áreas, pertenecientes a otros institutos de la UPEL; segundo, los currículos resultantes fueron adoptados como pertenecientes a todos, como un producto de la UPEL, y no de un instituto.

La metodología de construcción curricular puede concretarse en las siguientes fases:

Formulación del Proyecto. El proyecto fue formulado por la Comisión Nacional de Postgrado, y apoyado por el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado (VIP) máxima autoridad dentro de la estructura de la universidad referida a esta área. Un elemento fundamental en la formulación del proyecto fue la consideración del entorno. Fueron los factores del entorno los que le dieron forma a los objetivos, acciones y estrategias y productos a alcanzar, establecidos en el proyecto. La información del entorno a su vez sirvió de elemento unificador para los docentes involucrados en la construcción posterior de los currículos. Los docentes tomaron las ideas del proyecto como suyas, las internalizaron y buscaron los medios para transformarlas en los currículos finales de las especializaciones.

Validación y reformulación del proyecto. El proyecto fue entregado a especialistas en currículo para que hicieran una revisión inicial del mismo. Es importante establecer que la actitud asociada a la entrega del proyecto fue que era un producto inicial, sin terminar y que necesitaba ser mejorado. Esto llevó a que los validadores se sintieran libres de dar ideas y de proponer cambios al mismo. Desde el punto de vista corporativo permitió que los involucrados vieran al VIP como un organismo que busca la consulta y el consenso, antes de implementar nuevas ideas. Las observaciones fueron discutidas y reformuladas en la nueva versión del proyecto

Revisión de la estructura curricular propuesta. Las estructuras curriculares de las especialidades fueron enviadas a los especialistas en las diferentes áreas a desarrollar. Estos enviaron sus propuestas y observaciones, las cuales fueron discutidas en reuniones posteriores. Las reuniones con especialistas fueron realizadas en la sede rectoral de la UPEL. La escogencia de este ambiente permitió remover a los especialistas de su trabajo diario, de manera que se concentraran en los aspectos a discutir. El resultado fundamental de estas reuniones fue el diseño de la estructura curricular definitiva, con la descripción de cada uno de los cursos, y el compromiso de intervenir en el desarrollo de los programas de los cursos de las especializaciones. Un punto importante



derivado de esta reunión fue la reducción del número de créditos de las asignaturas obligatorias homologadas de 3 a 2 créditos, para incrementar el número de créditos en la especialidad en cada especialización.

Diseño de programas de cursos obligatorios homologados. Los cursos obligatorios homologados incluyen tres cursos que fueron definidos como característicos de todas las especializaciones a ofrecer, y que permiten adquirir las competencias básicas con un enfoque de resolución de problemas e investigación en el aula, que caracterizan el perfil del egresado. Estos cursos proveen el sello específico a todas las especializaciones. Los especialistas de los institutos recibieron las propuestas de los cursos obligatorios homologados y enviaron sus observaciones, las cuales fueron discutidas en las reuniones plenarias posteriores. El resultado de estas acciones fue la propuesta de los programas homologados.

Diseño de programas de los cursos obligatorios y electivos de las especialidades. Los cursos obligatorios (3 homologados) y electivos (un mínimo de 9 por especialidad) permiten adquirir las competencias específicas en una área de especialización. Le proveen el conocimiento en un área específica al egresado. Los especialistas de los institutos (2 de cada uno) recibieron las descripciones de los cursos para que en reuniones en sus respectivos institutos, hicieran las propuestas siguiendo una metodología de consenso. Los representantes en los institutos enviaron sus observaciones, las cuales fueron discutidas en las reuniones posteriores, en las que intervinieron dos especialistas por instituto, dando como resultado la propuesta de los programas de los cursos obligatorios y electivos de la especialidad.

Inducción de los docentes. El proceso de inducción de los docentes fue un elemento fundamental para validar como había ocurrido un proceso corporativo de desarrollo curricular. La inducción se llevó a cabo en tres regiones del país. A este proceso asistieron docentes (entre 60 y 80 personas en cada encuentro) que no habían participado en las etapas anteriores, no obstante, habían recibido información sobre el proceso y estaban motivados para intervenir en el mismo. Es importante resaltar el grado de identificación que mostraron estos docentes hacia el programa. Este grado de identificación se debió a que los docentes de diferentes regiones se vieron reflejados en las personas de sus institutos que habían intervenido en las etapas iniciales.



Las acciones descritas generaron un proceso de desarrollo curricular que puede ser descrito como corporativo. Es corporativo por ser concebido como un todo que se mueve en una misma dirección, haciendo uso de los recursos de todos los institutos de manera efectiva y obteniendo los máximos beneficios.

El carácter corporativo se produce también por el consenso que se produjo alrededor de los elementos y características curriculares consideradas. Adicionalmente, las reuniones y comunicaciones - oral, escrita y electrónica - frecuentes entre miembros de la Universidad, quienes estaban en diferentes institutos y en diferentes sitios del territorio nacional, le dieron al proceso de desarrollo de los currículos una característica dinámica donde el diálogo y la discusión para abordar a decisiones por todos compartidas, era el elemento fundamental.

Un valor agregado de este proceso tiene que ver con el alto grado de identificación que se produjo entre los docentes, no solo los que intervinieron directamente en las reuniones, sino también aquellos que recibieron información de sus colegas. Este proceso de intervenir y de comunicar lo que se estaba haciendo hizo que los docentes en los institutos se apropiaran del proceso y del producto. El VIP recibió nuevas ideas, repuestas a las asignaciones y nuevos programas, a un ritmo que en ocasiones superaba la capacidad de procesamiento de los mismos.

Un elemento interesante alrededor de la construcción del currículo también está relacionado con el aprendizaje corporativo que se produjo como consecuencia del mismo. Especialistas de diferentes institutos, con ideas diversas, concepciones curriculares diferentes, inclusive consideraciones políticas disímiles, expusieron sus puntos de vista, los discutieron, le dieron forma y al final, después de un consenso, llegaron a un producto: la filosofía de la asignatura, los métodos de enseñanza y aprendizaje, el programa de la asignatura y el diseño de la especialización. Pero más aun, entendieron que en una organización lo fundamental es trabajar por el logro de los objetivos de la misma, al margen de las diferencias. Creemos que el proceso sirvió para entender mejor el valor de la diversidad en la organización, lo cual contribuyó a valorar las características de cada persona y de cada instituto a partir de los objetivos comunes que traza la organización.

La construcción de los currículos a partir del proyecto inicial, no de un documento curricular que establecía lo que se debía hacer, fue presentado como un papel de trabajo para su consideración y



discusión. Ello sirvió para que las personas se aglutinaran alrededor del mismo. Trabajaron sobre él, hicieron cambios y se apropiaron de él. El proyecto sirvió como elemento unificador hacia donde dirigir las acciones. En este sentido, el proyecto tomó el lugar equivalente a una visión organizacional.

En este orden de ideas nos encontramos en la literatura que Seden y Smith (2004) establecieron cinco elementos fundamentales que pueden facilitar el desarrollo e implementación cuando se desean hacer cambios curriculares. Estos elementos indican que el cambio curricular debe estar: 1) basado en un proyecto que pueda ser desarrollado, 2) centralizado en alguna unidad o centro, 3) difundido en el personal académico y docente, 4) considerando aspectos institucionales y del entorno, y 5) basado en la práctica.

El Proyecto Piloto de Especializaciones Innovadoras (Propei) es un ejemplo de esta iniciativa de construcción curricular utilizando los elementos de Seden y Smith (2004). Es así como vemos que el cambio curricular surge como un proyecto, Proyecto de Especializaciones Innovadoras, el cual tiene objetivos establecidos y productos definidos. Esta característica de proyecto también significó la inclusión de procesos de evaluación y de desarrollo profesional docente. Propei se desarrolla en varias etapas, algunas relacionadas con el desarrollo de las diferentes especialidades y otras relacionadas con la inducción del personal que intervendrá en las especializaciones.

El desarrollo inicial de los currículos fue centralizado en el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la Universidad. El diseño se basó en las necesidades detectadas en instituciones gubernamentales y gremiales, y a través de docentes en ejercicio. Se determinó la necesidad de especializaciones en áreas de interés para los docentes y para el Ministerio de Educación y Deporte y que respondieran a las políticas educativas del Estado. Con base en ello fueron propuestas algunas especializaciones.

El tercer punto, difundido en el personal docente, fue quizás uno de los mayores logros del cambio curricular. Las ideas iniciales, fueron presentadas a diferentes grupos de docentes para que estos: 1) determinaran las asignaturas a incluir en las áreas homologadas y de la especialidad, 2) desarrollaran los programas de las asignaturas, y 3) formularan los diseños curriculares. Este proceso se caracterizó por ser interactivo y reiterativo de acuerdo a las ideas y cambios que surgían durante la construcción de los diseños.



El cuarto punto, considerar aspectos institucionales y del entorno, fue tomado en cuenta al realizar el análisis de necesidades y al ofrecer como primeros programas aquellos en los cuales la Universidad posee fortalezas claras. De manera tal que se equilibró la necesidad del entorno con las características de la institución. El uso de recursos humanos, tecnológicos y de infraestructura también fue determinado en función de las características institucionales.

Por último, los diseños fueron concebidos con énfasis especial en la práctica y en el desarrollo de competencias que puedan ser usadas en el ambiente laboral de los participantes. Las actividades curriculares, de hecho están embebidas dentro del ambiente de trabajo del participante. Es así como las pasantías (*Practicum* I y II) y el trabajo de grado están basados en la experiencia del participante y su capacidad para resolver problemas propios de su salón de clase, escuela o comunidad.

4.- EL PROYECTO PILOTO DE ESPECIALIZACIONES INNOVADORAS (PROPEI)

El Proyecto Propei surge en virtud de la convergencia de un conjunto de factores interrelacionados, tales como la necesidad sentida de la Universidad de diversificar la oferta de postgrado, las demandas no satisfechas de formación continua de nuestros egresados y de los profesionales de la docencia, los cambios rápidos y profundos que se experimentan en el ámbito educativo, la dificultad para instrumentar dichos cambios en ambientes de aprendizaje y por último pero no menos importante, la posibilidad que le ofrece el Ministerio de Educación y Deporte a los docentes en servicio de continuar su proceso de formación con el estímulo del reconocimiento para su ascenso dentro del escalafón.

La condición de piloto del proyecto está enmarcada en la idea de desarrollar en paralelo una investigación evaluativa, que permita hacer los ajustes necesarios, para que el proyecto cumpla con los objetivos propuestos, tomando en consideración los aspectos emergentes propios de cada situación. Su condición de innovador está planteada en su concepción curricular, la cual responde a las exigencias actuales de formación continuada de docentes, como son: tiempo limitado para estudiar, poca posibilidad de ausentarse del trabajo, uso de la experiencia del participante en las actividades de aprendizaje y consideración de las características de los participantes, entre otros. (Murillo, 2005)



El proyecto ofrece alternativas innovadoras de estudio a nivel de especializaciones para mejorar la calidad de la práctica pedagógica a través del desarrollo de competencias que le permitan al docente diseñar y aplicar experiencias significativas a nivel de aula, escuela y comunidad, en concordancia con los paradigmas emergentes en educación. Se prevé que estas especializaciones atiendan a más de 20 mil docentes, en los próximos años, a lo largo del territorio nacional.

Adicionalmente, Los diseños curriculares fueron construidos pensando en que los participantes serían capaces de continuar su desarrollo, mejorar su práctica, hacer investigación, desarrollar teorías, políticas, evaluación, currículo y recursos en sus ambientes de trabajo (Begg, s/f). Lo que se pretende es que el participante sea capaz de guiar su desarrollo y el de su escuela o comunidad a través de la realización de procesos que están interrelacionados. Esto implica que el participante crezca profesionalmente y reflexione sobre su práctica, a la luz de la teoría.

Propei se planteó como objetivo general: Contribuir a mejorar el nivel profesional de los docentes, a través del desarrollo de competencias en nuevos enfoques pedagógicos y de la solución de problemas en ambientes de aprendizaje. Para el logro de este objetivo se propusieron los siguientes objetivos específicos:

- Revisar la situación de los postgrados de la UPEL atendiendo a los criterios de: oferta, demanda, recursos físicos y recursos humanos.
- Diseñar una propuesta flexible de formación a nivel de postgrado para atender la demanda de los docentes, del Ministerio de Educación y Deportes y de las Políticas educativas del país.
- Fortalecer la oferta de los postgrados a través de la integración de los recursos institucionales.
- Diseñar con una visión corporativa especializaciones ajustadas a las necesidades detectadas.
- Definir la administración de los subprogramas de especialización atendiendo la normativa de la UPEL y del CNU.
- Implementar los subprogramas de especializaciones atendiendo a la demanda y los recursos disponibles.
- Evaluar el impacto y la pertinencia social de las especializaciones.

(Rubino y Müller, 2006)

Como producto del análisis de las competencias a desarrollar en las diferentes especializaciones se definió un perfil genérico del egresado de las especializaciones este contempla capacidades, compromisos, responsabilidades y valores, tal como se muestra a continuación:

Capacidad para:

- Aplicar los conocimientos en la práctica pedagógica y en su área de especialización.



- Criticar y autocriticar su quehacer pedagógico
- Investigar en el aula
- Actuar en nuevas situaciones de la escuela
- Resolver problemas de aula
- Tomar decisiones
- Motivar y conducir a metas comunes
- Formular y gestionar proyectos
- Actualizarse permanentemente
- Trabajar en grupo
- Buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
- Usar las tecnologías de la información y de la comunicación

Comprometerse con:

- La preservación del medio ambiente
- Su medio socio-cultural
- Principios éticos.
- La calidad de la educación
- La ciudadanía

Responsabilidad Social

Valorar y respetar la diversidad de pensamiento.

La estructura curricular que se definió para los subprogramas de Propei, se fundamentó específicamente en las características andragógicas de sus participantes, tales como:

- Estudia porque quiere, tiene obligaciones profesionales
- Posee experiencia de estudio algunas exitosas y otras no
- Concepto de si mismo: Persona autónoma y responsable de sus actos. Exige de los demás respecto y comprensión de su capacidad. Se considera competente para dirigir su propia vida.
- Experiencia de vida: Valores, actitudes, conocimientos, creencias desarrolladas, autonomía en la toma de decisiones, razonamiento o búsqueda de recursos.

Por otra parte se identificaron algunas características del proceso de aprendizaje de los adultos y se consideraron los siguientes elementos:

- Tratar a los participantes como personas que tienen una necesidad de aprendizaje
- Realizar las actividades de aprendizaje en el tiempo formativo
- Hacer evidente la aplicación práctica que tiene lo que se le enseña
- Proponer actividades que conduzcan al éxito
- Prefiere observar logros en corto tiempo
- Necesidad de recibir retroalimentación con regularidad
- Técnicas que potencien su capacidad de análisis y participación
- En su condición de adultos, son autónomos
- Tienen una experiencia acumulada que probablemente quieren compartir
- Se deben utilizar actividades que tengan en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje
- Evitar entrar en consideraciones ideológicas, respetar los valores y creencias de los participantes



- Desean beneficiarse de la exposición de nuevas ideas, de la puesta en práctica de las críticas constructivas y de la reflexión sobre todo el proceso
- Conocer la experiencia y ligarla a los aprendizajes
- Buscar la aplicabilidad de lo aprendido
- Prefieren métodos de aprendizaje en grupo, discusión, razonamiento, ejemplos: estudio de casos, método de proyecto, trabajo en equipo
- Preparar actividades que faciliten la transferencia de lo aprendido al sitio de trabajo.

Este último punto es apropiado para considerar los planteamientos de Hart (2001) con quien compartimos sus puntos de vista. Hart establece que el aprender y el saber están distribuido en etapas que pasan por información, conocimiento, inteligencia, entendimiento, sabiduría y transformación. El desarrollo de estas seis etapas requiere que el individuo asimile los hechos y procesos concretos y los aplique a las experiencias de vida, y luego aplicar este nuevo conocimiento a otras nuevas situaciones, llevando a cabo procesos continuos de análisis y síntesis. Cuando la persona se mueve hacia niveles más altos de entendimiento debe agregar la dimensión emocional a sus reflexiones. Usando su corazón y su mente, y moviéndose del entorno individual y personal al comunitario y social. La sabiduría aparece cuando la persona agrega al entendimiento la dimensión ética. Es en este momento cuando se da la posibilidad de transformación personal y cultural. Los diseños incluyen elementos de teoría y práctica, implican la construcción y de-construcción continua de experiencias y conocimientos. Adicionalmente, los diseños han sido concebidos considerando competencias que tiene que ver con el saber, hacer y sentir.

Dentro de este marco de ideas se asume en este proyecto, los elementos identificados por Murillo (2005) sobre la formación de docentes innovadores. Estos elementos caracterizan el diseño de los distintos subprogramas de especializaciones

- *Formación basada en competencias:* La formación de docentes ya no se basa en el aprendizaje de conocimientos, sino que parte de un enfoque orientado a la adquisición de capacidades específicas, ligadas a su perfil profesional. Esto hace que su formación se considere un espacio de encuentros entre aprendiz/facilitador, aprendiz/aprendiz; y de construcción de competencias como un proceso motivador y de cambio permanente.



- *La interrelación teoría-práctica:* se manifiesta a través de una relación dialéctica entre teoría y práctica, según la cual ya no es la práctica la que se ve supeditada a la teoría, sino que ambas dialogan y se retroalimentan en un ambiente de colaboración mutua. También se manifiesta en la utilización de la teoría y la práctica en contextos diferentes, de tal manera que los estudiantes tengan la oportunidad de lograr experiencias significativas.
- *La investigación en el aula:* es una búsqueda de datos e información que llevan a la reflexión para mejorar el desempeño docente y transformar el entorno que los rodea
- *Una visión transdisciplinar de la formación:* eliminando las fronteras que han delimitado las disciplinas tradicionales. Con una visión transdisciplinar de los contenidos, la docencia se organiza a través de núcleos de interés, en los que convergen las diferentes disciplinas de una manera natural.
- *Combinación de una formación generalista con la especializada:* esto se traduce en cursos comunes para todo trabajo docente y posterior diferenciación en cursos especializados, con una amplia oferta de cursos electivos.
- *La institución educativa como organización que aprende:* entendiéndose como el proceso de construcción social, por el cual una institución educativa obtiene y utiliza nuevos conocimientos, destrezas, conductas y valores. De esta forma, se aumentan las capacidades profesionales de los participantes, se fomentan nuevos métodos de trabajos y saberes específicos, y crecen las expectativas de desarrollo de la organización. Dentro de estas ideas se manejan las estrategias de trabajo de equipo, el establecimiento de metas consensuadas y compartidas y la búsqueda de la excelencia.
- *La formación semipresencial como estrategia para adaptarse a docentes en ejercicio:* El uso de la tecnología de la información y la comunicación está abriendo nuevas posibilidades para ofrecer una formación adecuada a los horarios y



necesidades de profesionales de la docencia en ejercicio, así como, la utilización de estrategias que permitan al docente autogerenciar su aprendizaje.

Los aspectos anteriormente expuestos se concretaron en la estructura administrativa curricular, de los subprogramas del proyecto, que se describen a continuación:

- El número total de créditos a cursar es de 30, de los cuales 15 créditos (6 cursos) serán obligatorios y 9 créditos (3 cursos) electivos.
- Una actividad de resolución de problema de aula denominada *practicum* que tiene un valor de 6 créditos
- Un trabajo de grado que se corresponde con la sistematización de la actividad realizada en el *practicum*
- De los seis cursos obligatorios, tres cursos son homologados para todas las especializaciones. Estos cursos se basarán en el saber y en el hacer. Tienen un valor de dos unidades de crédito cada uno.
- Los otros cursos obligatorios (3) están referidos a la especialización propiamente dicha, con un valor de 3 unidades de crédito cada uno.
- Los cursos electivos del área de la especialización, contextualizados a la región donde se desarrolle. Tienen un valor de 3 créditos cada uno. Los cursos electivos servirán de base para la definición del *practicum*

El participante producirá un trabajo de grado que será un informe de su *prácticum*, el cual contemplará los siguientes elementos: Descripción del problema a resolver, descripción de la metodología utilizada, análisis y evaluación de la solución y por último conclusiones y recomendaciones. Este trabajo estará regido por la normativa de Trabajo de Grado y Tesis Doctorales de la UPEL (1998).

La oferta de los diferentes subprogramas de acuerdo a la demanda serán las siguientes:

Primera Etapa

- Educación Especial para la Integración
- Gestión Comunitaria
- Educación Inicial



- Procesos Didácticos para el nivel básico

Segunda Etapa

- Didáctica de la lengua materna
- Didáctica de las Ciencias Naturales
- Tecnología de la información y la comunicación en el aula
- Educación en Riesgo.
- Educación Cultural -bilingüe

Tercera Etapa

- Didáctica de la Matemática
- Didáctica de las Ciencias Sociales
- Didáctica de la Educación Comercial
- Didáctica de la Educación Técnica
- Educación Rural

En otras etapas

- Gerencia Deportiva
- Producción de materiales educativos impresos y digitalizados
- Didáctica de las lenguas extranjeras
- Didácticas de las artes
- Educación Ambiental
- *Currículo*
- Didáctica de la Educación Física.
- Evaluación

4.- CONCLUSIONES

La validación de este proceso esta en desarrollo, no obstante, una vez completadas algunas etapas del proceso, se usaron las mismas acciones en el desarrollo del currículo de la maestría de la Enseñanza del Inglés con propósitos Específicos, en la cual intervinieron cuatro institutos. El equipo de trabajo de los institutos, siguiendo el esquema de acciones usado para Propei, finalizó en un corto periodo de tiempo el diseño de esta maestría, con las características corporativas antes descritas, incluyendo el intercambio de líneas de investigación y la posibilidad de intercambio de recursos humanos.



Podemos concluir que las acciones de construcción de los currículos asociados a este proceso son las siguientes:

1. Concebir las ideas como proyectos factibles de mejorar, con objetivos definidos, acciones posibles de tomar, productos y resultados esperados y procesos de evaluación predefinidos.
2. Solicitar la opinión de todas las personas involucradas directamente en el proceso de desarrollo curricular, sin distinguir el instituto de procedencia.
3. Considerar las observaciones de todos lo involucrados, en discusiones para arribar a conclusiones de consenso y de aceptación por parte de todos.
4. Intercambiar productos preliminares para mejorar sus características.
5. Desarrollar productos finales basados en las consideraciones recogidas en todos los institutos.
6. Abrir y usar diversos canales de comunicación para enviar y recibir información sobre el proceso.
7. Considerar espacios y tiempos adecuados para la toma de decisión consensuada.

REFERENCIAS

- UPEL (2005) *Misión, Visión de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. Caracas.
- UPEL (2003). *Reglamento de Postgrado*. Caracas.
- Seden, R. y Smith, I. (2004). *Making curriculum change*. The Higher Education Academy.
De Monfort University.
- Murillo, J. (2005). *La innovación en la formación docente*. III Encuentro Internacional de Kipus. Bogotá del 27 al 30 de septiembre del 2005.
- Begg, A. (s/f). *Challenging curriculum: process and product*. Open University, United Kingdom



Rubino, A. y Müller, G. (2006) *Documento base del Proyectos Piloto de Especializaciones Innovadoras*.

Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Universidad Pedagógica
Experimental Libertador. Caracas.

Hart, T. (2001) *From information to transformation: education for the evolution of consciousness*,
New York: Peter Lang

UPEL (1998) *Normativa para la presentación de Trabajos de Grado de Especializaciones y Maestrías y Tesis doctorales*. Caracas.

Curriculum vitae de Greta Müller de González

Profesora de Física y Matemática egresada del Instituto Pedagógico de Caracas en 1974, estudió postgrado en la Universidad de Surrey, Inglaterra obteniendo su título de Ph.D. en 1980 en el área de Tecnología Educativa. Profesoras a nivel medio y superior de varias instituciones del país. Actualmente es la Coordinadora Nacional de Especializaciones y Maestrías de la UPEL Autora de varios artículos y libros. Coordinadora de varios proyectos nacionales e internacionales relacionados con la formación continua de los profesores de los diferentes niveles educativos.

NR/GMG febrero 2007