

La transformación curricular del postgrado en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez

Comisión Central para la Transformación de los Programas de Postgrado de la UNESR:

María Egilda Castellano (Coord.)¹

Antonio Navas²

Iluska Salazar³

Minelia Ledezma de Nava⁴

Moravia Wagner⁵

¹ Socióloga. Magíster en Educación, mención Educación Superior y doctora en Educación, Universidad Central de Venezuela (UCV). Profesora titular jubilada (UCV). Investigadora activa con libros publicados y artículos en revistas nacionales e internacionales. Su libro más reciente se titula *Universidad, dominación y liberación*. Tutora de diversos Trabajos de Grado de especialización, maestría y doctorado. Clasificada en el Sistema de Promoción a la Investigación (PEI), Nivel C, MPPCT. Premio Anual de Investigación en el Área de Humanidades APUCV/CDCH/ASOVAC, 1990. Rectora fundadora de la Universidad Bolivariana de Venezuela 2003-2004.

² Profesor de Biología y Química egresado del Instituto Pedagógico de Caracas, Caracas, Venezuela (1970). Master of Science, otorgado por la Illinois State University, Estados Unidos de Norteamérica (1974). Profesor titular jubilado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Coordinador de la comisión diseñadora de la Maestría en Agroecología y coautor del diseño curricular de la especialización en Didáctica de las Matemáticas, ambas de la UNESR.

³ Profesora de Matemática y Tecnología Educativa egresada de la UPEL (1979). Especialista en Evaluación Educativa (UPEL, 1989) y Metodología de la Investigación (URU, 1994). Magíster en Ciencias de la Educación (UPEL). Doctora en Ciencias de la Educación (UNESR). Ha publicado varios artículos y ha sido ponente en eventos nacionales e internacionales.

⁴ Profesora de Biología y Ciencia General egresada del Instituto Pedagógico de Caracas (1974). Máster en Ciencia, mención Biología de la Universidad de Ottawa, Canadá (1980). Profesora titular del IPC-UPEL. Investigadora activa. Coordinadora del equipo de investigadores del Proyecto Interinstitucional e Internacional sobre Criterios e Indicadores de Calidad de la Educación Superior Venezolana. Coautora de los diseños de la Maestría Robinsoniana y la Maestría en Agroecología. Miembro de la Comisión Central para la Transformación de los Programas de Postgrado de la UNESR.

⁵ Profesora de Biología (UPEL). Doctora en Ciencias Gerenciales (UNEFA). Magíster en Dirección Universitaria (ULA-Bogotá, Colombia) y Especialista en Administración de Recursos Humanos (UCV). Postdoctorado en Ciencias Administrativas (UNESR). Profesora titular jubilada de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional. Su libro más reciente se titula *El liderazgo social en la gerencia universitaria* (2011). Facilitadora/asesora de universidades y otras instituciones educativas.

RESUMEN

La Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR), en concordancia con su carácter experimental, se ha propuesto la transformación curricular de sus programas de postgrado, con la finalidad de responder a los retos que plantean los cambios sociales, políticos, culturales y económicos que se construyen en el país y a aquellos que desde hace cierto tiempo vienen ocurriendo en las formas de crear, organizar, comunicar y aplicar el conocimiento y los saberes. El sustento legal y teórico-conceptual de esta propuesta se corresponde con el Proyecto de País plasmado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009), las disposiciones normativas emanadas de los entes rectores de la educación venezolana y los principios que la orientan, el paradigma emergente en educación universitaria y los documentos producidos por el Decanato de Educación Avanzada con esta finalidad. En este trabajo se hace referencia a la visión de cambio de la UNESR, frente al desafío de la transformación curricular de sus programas de postgrado; las innovaciones relevantes incorporadas en la propuesta; la institucionalización de la transformación curricular; los avances y las limitaciones en dicho proceso.

Palabras clave: universidad, paradigmas emergentes, transformación curricular e innovación.

ABSTRACT

The Simón Rodríguez National Experimental University, in accordance with its experimental character and its vocation for change, has proposed a curricular transformation of its graduate programs, in order to respond to the challenges posed by social, political, cultural and economic changes which have taking place in the country, and to the modifications regarding ways to create, organize, communicate and apply knowledge, which have been occurring since some time ago. The theoretical, conceptual and legal basis of this proposal corresponds with the country project embodied by the Constitution of the Bolivarian Republic of Venezuela (1999), the organic law of education (2009), the regulatory provisions emanating from the governing bodies of Venezuelan education, the emerging paradigm in higher education, the guiding principles of the university education and the documents produced by the Dean's Office of advanced education. This work refers to the vision of change of the Simón Rodríguez National Experimental University, in the face of the challenge of the curriculum

transformation of its graduate programs; the relevant innovations incorporated in the proposal; the institutionalization of the curricular transformation; and the advances and constraints which have been recorded so far in this process.

Keywords: university, emerging paradigm, curricular transformation, innovation.

Introducción

La transformación curricular es uno de los procesos de cambio más significativos que deben realizar las universidades venezolanas, para dar respuesta a los retos que plantean los cambios sociales, políticos, culturales y económicos, que conjugan los esfuerzos de organizaciones sociales, movimientos de base y las políticas del Estado orientadas a la edificación de una democracia participativa y protagónica para la construcción de una sociedad donde se ejerzan efectivamente los valores de la igualdad, la justicia social, la libertad, la paz y el respeto a los derechos humanos.

Ello implica, para las instituciones universitarias, asumir la responsabilidad de la inclusión, de la formación de profesionales integrales comprometidos con la consolidación de una sociedad soberana desde el punto de vista político, productivo, científico, tecnológico, cultural y en armonía con el ambiente. Además, debe atender a los cambios que desde hace cierto tiempo vienen ocurriendo en las formas de crear, organizar, comunicar y aplicar el conocimiento y los saberes. La base de sustentación de estos cambios es el análisis crítico que cuestiona la desintegración del saber, la división impuesta entre el trabajo manual y el trabajo intelectual, la separación entre teoría y práctica, entre pensamiento y acción, entre conocimiento humanístico y conocimiento científico, entre formación, investigación, aplicación y transferencia de conocimientos; el divorcio entre las comunidades universitarias y los problemas reales de los contextos en los que dichas instituciones están localizadas.

En síntesis, las instituciones universitarias del país deben dar respuestas que superen la lógica disciplinar, el pensamiento simple, la formación de profesionales hiperespecializados, que poseen gran dominio de un sector muy reducido del conocimiento, pero con serias limitaciones para comprender las múltiples dimensiones e interconexiones implicadas en los ámbitos de conocimiento y los

sustentos epistemológicos y sociopolíticos que están en la base de las decisiones técnicas; en consecuencia, son profesionales con una visión reduccionista de lo real y de su conocimiento, es decir, su formación es incompleta. Esta situación, agravada a partir de la séptima década del siglo pasado, ha contribuido, a juicio de Edgar Morin (1999: 19), *al debilitamiento del sentido de la responsabilidad, pues cada uno tiende a ser responsable solamente de su tarea especializada*⁶; a lo cual hay que agregar que, en la medida en que los conocimientos y saberes son asuntos reservados a los expertos, el ciudadano común no tiene acceso a ellos, y la democracia se resquebraja. Las situaciones descritas se han acentuado en la llamada sociedad *globalizada*, eufemismo del imperialismo, donde el conocimiento ha adquirido un valor económico por encima de su valor social, y en consecuencia deja de ser un bien público para convertirse en una mercancía.

Lo expuesto repercute en la concepción y desarrollo de la educación de postgrado que, en el caso de las sociedades dependientes, como lo ha sido la venezolana, ha estado en su mayoría articulada a modelos foráneos ajenos a nuestras realidades. Al igual que los niveles educativos precedentes, la educación de postgrado ha estado condicionada, por una parte, por la estructura económico-social del país a la cual sirve; y por la otra, ha estado íntimamente vinculada al sistema científico, tecnológico y humanístico desarrollado en ese contexto. Por lo tanto, debe responder a las políticas explícitas o implícitas diseñadas a mediano y largo plazo, para consolidar o transformar la situación económica, social, política, ambiental, científica, tecnológica y geopolítica de la sociedad concreta.

La Carta Magna de la República Bolivariana de Venezuela, aprobada en 1999, así como la Ley Orgánica de Educación (2009), y las Líneas Generales de los Planes de Desarrollo Económico y Social de la Nación, expresan que el ser humano constituye el eje central de las políticas que orientan el desarrollo del país.

Al respecto, la educación se considera como un proceso político-social y un derecho humano universal, responsabilidad ineludible del Estado, base para alcanzar ese desarrollo social y humano. Por su parte, la Ley Orgánica de Educación establece el Estado Docente, cuando señala en su artículo 6.º que: *... a través de los órganos nacionales con competencia en materia Educativa, (se) ejercerá la rectoría en el Sistema Educativo*; define cursos de acción tendientes

⁶ En todo el texto, las citas textuales se reseñan en itálicas.

a viabilizar el nuevo proyecto educativo auspiciado por el Estado. En relación con el nivel universitario, la LOE pauta la creación del subsistema de educación universitaria, señala su adscripción, la categorización de sus componentes, la conformación y operatividad de sus organismos y la garantía de participación de todos y todas sus integrantes; y añade a la formación de profesionales, *la novedad de formar investigadores o investigadoras de la más alta calidad y promover su permanente actualización y mejoramiento, con la intención de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas* (Art. 32). Además, su artículo 33 ratifica la coherencia que debe darse entre la educación universitaria y los principios *rectores fundamentales establecidos en la Constitución*.

Dentro del marco señalado, el Proyecto Nacional Simón Bolívar (2007-2013:11), plantea *la refundación ética y moral de la Nación*, lo que constituye un paso primordial al colocar el acento en el desarrollo social. Esto implica reconocer al ser humano como constructor y responsable de su propio desarrollo, para lo cual es indispensable el ejercicio de la democracia participativa como elemento consustancial en la construcción de una sociedad incluyente cuyo soporte es la relación educación-trabajo; una sociedad con una economía social como base de la producción, el intercambio y el consumo; respetuosa y responsable de la Madre Tierra; que recobre la identidad nacional, los sentimientos colectivos autóctonos y recupere la memoria histórica promoviendo la interculturalidad entre nosotros mismos, [...] respetando la diversidad cultural de todos los pueblos del mundo, y muy especialmente los de América Latina y el Caribe, lo que exige un compromiso nacional con conciencia planetaria (Castellano, M., Navas, A., Salazar, I., Ledezma, M. y Wagner, M., 2011: 10).

La sociedad prefigurada debe ser capaz de crear una base endógena de investigación, creación intelectual, innovación, planificación y diseño, desarrollando y asegurando una cultura científica, técnica y humanística vinculada a nuestras raíces, a los retos nacionales y abierta al mundo, dirigida a la solución de los problemas concretos de nuestro pueblo; una sociedad con un ordenamiento territorial favorable a las relaciones armoniosas entre la ciudad y el campo, entre lo urbano y lo rural, *propiciando la integración interregional y el desarrollo territorial desconcentrado* (Proyecto Nacional Simón Bolívar: 70), así como un modo de producción social diversificado cuyas bases, y garantía de continuidad, sean nuestras potencialidades

endógenas, y el trabajo creador, desterrando la cultura rentística que nos marca desde las primeras décadas del siglo pasado. Desde el ángulo de las políticas públicas, las dirigidas a la educación y, en especial, a la educación superior⁷, han *enfaticado en el carácter de la educación y el conocimiento como derechos humanos y bienes públicos al servicio de todos y todas; en la inclusión y justicia social, la diversidad y la interculturalidad, la cooperación solidaria, la democracia participativa y protagónica, la calidad, la pertinencia, la formación integral, el ejercicio del pensamiento crítico y creativo, la educación a lo largo de toda la vida, la autonomía responsable, la equidad territorial, y la cooperación internacional*. Sin duda que estos principios orientadores de la educación universitaria responden coherentemente a las grandes líneas estratégicas para el desarrollo nacional, establecidas desde el año 2000 (*Líneas generales para el desarrollo económico y social de la nación 2000-2007*), colocándola en un espacio privilegiado para que ofrezca su contribución al desarrollo endógeno, integral y sostenible del país.

En consecuencia, el órgano rector de este nivel educativo viene elaborando, desde el año 2000, propuestas que, sometidas a la consideración y al debate de las comunidades universitarias, han impulsado cambios dirigidos a la inclusión de todos y todas en una educación con calidad y pertinencia; y su expansión en el territorio, utilizando la estrategia de la municipalización, para hacer accesible la formación a quienes habitan en los lugares más apartados del país.

Por otra parte, se han hecho esfuerzos orientados a forjar una nueva cultura proclive al trabajo interdisciplinario y transdisciplinario; a integrar los procesos académicos fundamentales en el hacer diario de profesores o facilitadores, alumnos o participantes, esto es, integrar en los planes de estudios la formación, la creación intelectual y la interrelación con la sociedad, como procesos que deben ser alimentados no solo mediante la adquisición de conocimientos científico-técnicos, sino también, a través de la incorporación de valores ético-políticos, culturales y estéticos que contribuyan a despertar las sensibilidades y a desarrollar las potencialidades para un ejercicio profesional integral e integrador, es decir, completo.

⁷ A partir de la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (LOE), en el año 2009, todas las instituciones, sean universidades, institutos universitarios tecnológicos o los colegios universitarios, oficiales y privados, conforman el subsistema de educación universitaria.

En consonancia con los cambios impulsados por el Estado venezolano en la educación universitaria, algunas instituciones de este nivel educativo han venido sumando sus esfuerzos para generar propuestas innovadoras desde sus experiencias particulares. Tal es el caso de la UNESR, que ha generado iniciativas fundamentadas en el pensamiento de Simón Rodríguez, que contribuyen con las políticas del Estado. Hoy, prácticas como la acreditación del aprendizaje por experiencia, el método de proyectos, la articulación con las comunidades y la sistematización de experiencias, entre otras, cobran vigencia como sustentos de la transformación curricular que se impulsa en el postgrado.

Las ideas contenidas en esta propuesta para la transformación de los programas de postgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez guardan relación con las que se han venido expresando en las últimas décadas a través de escuelas de pensamiento y de foros internacionales; entre estos últimos destacan los planteamientos expuestos en la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), realizada en Cartagena de Indias en el año 2008, y la Conferencia Mundial de Educación Superior, en París en el año 2009. En estas conferencias se reconoció a la educación superior como un derecho humano y un bien público social, y como un elemento insustituible para el avance social, la generación de riquezas, el fortalecimiento de las identidades culturales, la cohesión social, la lucha contra la pobreza y el hambre, la prevención del cambio climático y el consumo energético y la cultura para la paz. Además, se enfatiza la responsabilidad social de este nivel educativo; se insta a la promoción de acciones para garantizar la inclusión con calidad y pertinencia, para lo cual un pilar fundamental lo constituye la inversión por parte de los Estados; se recomienda la diversificación, flexibilidad y articulación institucional y curricular, la atención a la diversidad cultural, lingüística, étnica y de otra índole; la adecuación de las modalidades educativas a las heterogéneas necesidades de los estudiantes; se exhorta a impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos, la producción y transferencia del valor social de los conocimientos, el trabajo conjunto con las comunidades, una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de los problemas a atender y que ofrezca soluciones fundamentales para el desarrollo del país, la región y el bienestar de la población. Promover una activa labor de divulgación vinculada a la creación de conciencia ciudadana-

na, sustentada en los derechos humanos y en la diversidad cultural. Finalmente, los documentos citados enfatizan en la contribución de la educación superior a la promoción de los valores relacionados con la convivencia democrática, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación.

En este orden de ideas, el Observatorio Internacional de Reformas Universitarias (Lanz, 2003) resume algunas de las macrotendencias que deben ser consideradas por las instituciones de educación universitaria en los procesos de cambio de sus proyectos curriculares, señalando al respecto: a) la creciente internacionalización de la producción y circulación del conocimiento; b) el desarrollo de nuevas tecnologías de información y comunicación como una oportunidad extraordinaria para ampliar los horizontes de las posibilidades de producción, circulación y transferencia de conocimientos con alta significación social; c) el incremento exponencial de las prácticas de intercambio académico a través de diversos programas de movilidad estudiantil y docente, propiciadores de aprendizajes interculturales, interdisciplinarios y transdisciplinarios que dan cuenta de la complejidad de estos tiempos; y d) la calidad como factor constitutivo de los procesos de transformación de las instituciones educativas, vista en la perspectiva de la consonancia de estas instituciones con los desafíos que hoy le plantean los sentidos de las transformaciones a escala planetaria y nacional.

Asumir los propósitos, planteamientos y macrotendencias mencionados en los párrafos precedentes, como *ideas fuerza* del proceso de transformación curricular que nos ocupa, permitió elaborar una propuesta novedosa, cuyos rasgos innovadores más resaltantes se describen más adelante.

Indudablemente la concepción, institucionalización y desarrollo de esta propuesta de transformación curricular impone a la UNESR y a su comunidad universitaria afrontar los desafíos que implica su ejecución. En este trabajo, presentamos al lector una relación de tales desafíos y de la manera como nuestra universidad los ha abordado y continuará abordando hasta lograr su consolidación. En este sentido, el documento se organiza en las siguientes partes: 1) La visión de cambio de la UNESR, frente al desafío de la transformación curricular de sus programas de postgrado; 2) Innovaciones relevantes incorporadas en la propuesta de transformación curricular del postgrado en la UNESR; 3) Institucionalización de la transformación curricular del postgrado en la UNESR; y 4) Avances y limitaciones en el proceso de transformación curricular desde su institucionalización, en febrero de 2011 hasta diciembre de 2014.

La visión de cambio de la UNESR frente al desafío de la transformación curricular de sus programas de postgrado

Esta propuesta de transformación curricular para la UNESR parte del reconocimiento de su historia particular en el contexto sociopolítico de Venezuela a partir de los años setenta del pasado siglo; y de los principios que sustentaron su proyecto inicial, entre los cuales destacan aquellos articulados al pensamiento del maestro Simón Rodríguez, en especial, la educación social e inclusiva, el diálogo de saberes, el ensayo, la creación y la acción transformadora desde la educación, y la andragogía como concepción educativa que pone énfasis en el aprendizaje de los adultos, en sus disposiciones para el cambio y en sus capacidades para continuar aprendiendo durante toda la vida. La andragogía se interrelaciona, así, con el pensamiento de Simón Rodríguez porque enfatiza en la horizontalidad del proceso educativo, en su carácter problematizador y en la formación de individuos críticos. En el proyecto inicial de la UNESR se observan claramente las conexiones entre el pensamiento de Simón Rodríguez, el de Paulo Freire y los principios andragógicos aludidos. El carácter de universidad experimental de la UNESR le permitió desarrollar ensayos educativos que hoy constituyen fortalezas para asumir los cambios que requiere el momento histórico actual (Castellano y otros, 2011).

En este contexto, consideramos pertinente mencionar algunas experiencias de vital importancia para la institución que se han desarrollado satisfactoriamente y, aunque con poca conexión entre sí y con marcadas insuficiencias presupuestarias, ellas la identifican como institución *rodrigueana*. De ahí la necesidad de reconocerlas y revalorizarlas, para entamar sus aspectos significativos y constituir un sólido tejido que permita su interdependencia e intercambio con una visión de totalidad.

La capacidad de ensayo de la UNESR se ha constituido en un elemento de gran significación y ha propiciado el surgimiento de otras experiencias distintas al modelo convencional inspiradas en el pensamiento y la acción de Simón Rodríguez, orientadas en la búsqueda de un proceso formativo implicado con la praxis social liberadora. Como se plantea en el documento Bases para la Transformación Curricular de los Programas de Posgrado de la UNESR (Castellano y otros, 2011), se reconoce, en tal sentido, lo siguiente:

- La experiencia significativa en el área de Alimentos, Educación y Administración acompañada de procesos formativos, de producción, de

investigación y de articulación sociocomunitaria, los cuales constituyen una sólida plataforma para impulsar las transformaciones educativas a la luz del proceso bolivariano.

- La existencia en la institución de un acumulado de experiencias formativas desescolarizadas con base en la organización colectiva-autónoma de los procesos de aprendizaje validados en la práctica, lo que constituye un aporte significativo para las transformaciones educativas que hoy se emprenden en el país.
- La participación y la horizontalidad característica de experiencias como las señaladas no se han expresado en la búsqueda de formas organizativas de gestión que superen la jerarquización, la verticalidad, la fragmentación y la desconexión entre los Núcleos. Características estas que han alimentado la instauración de modelos curriculares convencionales, disciplinarios, rígidos, sin articulación social y con escasa incidencia en la producción investigativa.
- Las experiencias formativas identificadas como Misión Cultura, Simón de los Pueblos, Maestría en Educación Robinsoniana y la propuesta de transformación curricular de pregrado (2009) mantienen un hilo conductor que se resume fundamentalmente en la búsqueda de articulación de las funciones de docencia, investigación e interacción con las comunidades; la incorporación de la formación ética y política de los participantes; la puesta en juego de la interdisciplinariedad mediante la metodología de proyectos; la implicación y compromiso del participante con su proceso formativo mediante la consideración de la autobiografía, perfiles de egreso, la construcción colectiva y la sistematización de experiencias.

En consecuencia, desde tales experiencias formativas, en la UNESR se han fortalecido principios ontológicos, epistemológicos y metodológicos que nos proveen de bases fundamentales para, desde allí, delinear los aspectos medulares en las transformaciones curriculares que nos conciernen. Además, en la UNESR se adoptó la denominación de *educación avanzada*, expresión acuñada por el profesor Víctor Morles, con la colaboración de J. Núñez Jover y Neptalí Álvarez (1996), para designar uno de los dos sistemas que, según ellos, existen en toda sociedad: el sistema de producción de bienes y servicios, y el sistema de creación y distribución de bienes intelectuales.

Castellano (2014:109), apoyándose en Morles, expresa:

(...) podemos considerar la educación avanzada como el componente del sistema de producción intelectual que además de la formación personal y profesional permanente integra en ella las manifestaciones más elevadas de creación intelectual del hombre. En consecuencia, la educación avanzada debe concebirse como subdividida en dos ramas, ambas de igual importancia: 1) la educación avanzada formal o sistemática o educación de postgrado y 2) la educación avanzada no formal o educación avanzada continua.

La educación avanzada no formal permite poner en juego una amplia gama de estrategias, actividades, modalidades formativas, dirigidas a facilitar el aprendizaje permanente para vastos sectores de la población venezolana (Castellano, 2014: 111).

La adopción de la educación avanzada ofrece a la UNESR, además de una base sólida para la transformación curricular de su postgrado, ampliar la formación en investigación hacia otros enfoques y métodos distintos al método científico, pues la educación avanzada asume a la investigación como una expresión de la creación intelectual, al considerar que

la ciencia no es la única ni necesariamente la más importante actividad intelectual del ser humano. Se olvida todo lo relativo a otras necesidades y potencialidades inmateriales de la humanidad. Inclusive algunas de carácter científico y técnico como son las que se refieren a la producción de teorías, la planificación, la invención y la elaboración o adaptación de diseños tecnológicos –todas las cuales, por cierto, exigen enfoques y métodos distintos a las del clásico método científico– para no mencionar otras creaciones intelectuales humanas también esenciales como son la filosofía, el deporte y la creación artística (Morles y colaboradores, 1996: 40).

Desde esta perspectiva, la UNESR, a partir de esta propuesta de transformación curricular, incluye una oferta académica conformada por programas de formación avanzada que abarca: a) programas de formación conducentes a títulos académicos, dirigidos a egresados y egresadas de instituciones universitarias; b) programas de formación conducentes a certificaciones, dirigidos tanto a egresados y egresadas de instituciones universitarias como a participantes de los programas de pregrado y personas no egresadas de tales instituciones; c) programas interinstitucionales de formación avanzada; d) programas y lí-

neas institucionales de investigación que sirven de sustento a los programas conducentes a títulos académicos y a los programas de estudios postdoctorales (UNESR, 2011).

Por ello, se están revitalizando esfuerzos dirigidos a transformar los currículos de programas de formación avanzada, lo que ha venido acompañado de un cambio sustancial de la estructura organizativa y administrativa del Decanato de Postgrado, ahora Decanato de Educación Avanzada, desde una mirada abarcadora que atienda la complejidad de este ámbito. En esa dirección apuntan el Reglamento General de Educación Avanzada (UNESR, 2011) y la normativa para el currículo de postgrado y su sustento investigativo, que introducen cambios proclives a una visión emergente de la educación universitaria y, en particular, de la educación avanzada.

Desde este punto de vista, los planteamientos que presentamos recogen el desafío de transformación de los diferentes programas de formación avanzada que ofrece la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, para dar concreción a un debate que busca transformar el modelo racionalista, disciplinario y profesionalizante instalado en la universidad venezolana que conocemos y, por ende, en su nivel de postgrado, para avanzar en la construcción de un espacio universitario que, en ruptura con las barreras epistemológicas propias de dicho modelo, propicie la reflexión sobre el conocimiento del conocimiento y su impacto en la sociedad.

Se trata de abrir, en el ámbito de la educación avanzada, posibilidades para la construcción colectiva de un nuevo espacio educativo en el que confluayan la investigación como creación intelectual con pertinencia social, que privilegie el diálogo con saberes que han sido excluidos de la universidad y la formación integral de los participantes como ciudadanos, profesionales e investigadores (Téllez, 2012).

Nos proponemos, así, diseñar y desarrollar programas de educación avanzada arraigados en la visión emergente de la educación universitaria considerada desde una perspectiva multidimensional, como un proceso integrador de lo social, cultural, político y ético, con clara vocación emancipadora, como espacio de formación de una nueva ciudadanía que haga suya la construcción de una nueva sociedad donde se ejerzan efectivamente los principios de igualdad, justicia, libertad y solidaridad inherentes a la democracia delineada en el pro-

yecto sociopolítico nacional que tiene en el ejercicio del poder popular como poder constituyente, su fuerza fundamental, tal y como quedó plasmado en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

La Universidad Simón Rodríguez, comprometida con el impulso y consolidación de este proyecto, avanza en la búsqueda de opciones que den respuesta a los desafíos planteados por el mismo. En este orden de ideas, centra su acción transformadora en el establecimiento de una nueva interacción universidad-país capaz de generar las condiciones para crear conocimientos relacionados con la vida en común y para el ejercicio efectivo de la igualdad, la libertad y la solidaridad. Una universidad que se convierta en plataforma real de la democracia sustantiva⁸, desplegando sus procesos fundamentales de formación, investigación e interacción con las comunidades como una acción crítica y creadora-emancipadora. En suma, una universidad comprometida con las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales que hagan efectivos los preceptos de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (Téllez, 2012).

Por otra parte, cabe observar que en el ámbito nacional existe una variedad de postgrados disímiles relacionados, de una manera u otra, con la educación, permitiendo reforzar el papel de las universidades como agentes para el desarrollo integral de nuestro país. No obstante, también podemos observar que en esta variedad existe un “mercado académico” a nivel de postgrado que desarrolla mecanismos ajenos al propósito de la formación integral y de la investigación con sentidos de transformación social, política y cultural. Ante tal situación, y considerando que la educación es un campo estratégico para el país y para el desarrollo universitario, asumimos que es necesario reforzar el carácter público de la educación y formar ciudadanos/as capaces de construir su propio conocimiento, así como comprometidos/as con la edificación de un país donde impera la justicia y la igualdad en la diversidad (Téllez, 2012).

Lo planteado reclama de la UNESR la puesta en juego de la perspectiva transcompleja en el despliegue de sus procesos fundamentales, pues considera-

⁸ La “democracia sustantiva” implica la gestación y el fortalecimiento de una sociedad donde prive el ejercicio del poder popular y, como tal, de los principios de igualdad, justicia, libertad, pluralismo, participación y responsabilidad individual y colectiva; una sociedad que abre espacios para el debate colectivo y la participación efectiva en la toma de decisiones que conciernen a la vida en común. Esto supone reconocer que la democracia es un proyecto inacabado pues comporta su configuración como campo de luchas democráticas contra toda forma de dominación, que se extienden por la sociedad entera involucrando el conflicto como su condición constitutiva.

mos que los países latinoamericanos en general, y Venezuela en particular, tienen la impostergable tarea de romper con las prácticas de colonización intelectual con expresión en los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos y, por lo tanto, en las lógicas académicas. Para ello se requiere la ejecución de proyectos de formación e investigación que involucren el diálogo de saberes y la cooperación solidaria fundamentalmente entre los países Sur-Sur (Téllez, 2012).

Para hacer posible lo antes dicho, la UNESR, entre otras iniciativas, procurará enfatizar: a) la articulación entre la creación intelectual y la investigación con el proyecto nacional, y así orientar la generación y aplicación del conocimiento y la innovación hacia fines sociales en consonancia con las metas de justicia social y soberanía nacional; b) la investigación colectiva de facilitadores(as) y participantes y de estos con las comunidades, en concordancia con la Líneas Estratégicas de los Planes de Desarrollo Económico y Social de la Nación, con aquellas señaladas por el Ministerio del Poder Popular para Ciencia, Tecnología e Innovación (MPPCTI), con la visión integradora latinoamericana y con las áreas de conocimiento de los Programas de Postgrado; y, c) el diseño y desarrollo de proyectos de investigación de facilitadores(as) y participantes articulados entre sí, y con los requerimientos nacionales y regionales, convirtiéndolos, de esta manera, en la columna vertebral del desarrollo del proceso formativo por cuanto lo recorre de principio a fin.

Es oportuno reafirmar que la Ley Orgánica de Educación (2009), en su Artículo 32, establece que *la educación universitaria tiene por finalidad formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad y auspiciar su permanente actualización y mejoramiento, con el propósito de establecer fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas*, razón por la cual, en la UNESR se plantea la formación de investigadores vinculados al fortalecimiento y desarrollo de una nueva cultura académica, capaz de incidir en la transformación cualitativa de nuestra educación y de nuestro país (Téllez, 2012).

Por todo ello, la transformación curricular que se propone en la UNESR para el nivel de postgrado aspira responder al esfuerzo en el que estamos empeñados para la refundación de la República, de cara al fortalecimiento de la independencia nacional y a la construcción de una democracia sustantiva; lo que reclama consolidar nuestra capacidad científica, tecnológica y de innovación,

con soberanía cognoscitiva, y, por ende, el afianzamiento de una cultura de la investigación en todos los ámbitos del conocimiento, en particular de aquellos que comportan la ruptura con el pensamiento social y político instalado como hegemónico. Tal transformación, en consecuencia, tiene como direccionalidad fundamental generar propuestas que apunten a su transformación asociada a la creación de condiciones para una vida digna, individual y colectiva, en justicia social y democracia (Téllez, 2012).

Innovaciones relevantes incorporadas en la propuesta de transformación curricular del postgrado en la UNESR⁹

La presente propuesta de transformación curricular del postgrado que adelanta la UNESR, plantea cambios importantes en las maneras de concebir y realizar la planificación, la organización y la gestión de los procesos curriculares de sus programas de postgrado. Estos cambios se inscriben en la perspectiva que caracteriza la visión integradora de las funciones universitarias, en concordancia con las transformaciones sociales, políticas e institucionales que vive nuestro país. Dichos cambios constituyen aportes significativos para dar respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad del siglo XXI y favorecer los procesos de transformación de la estructura académica (pregrado, postgrado, formación, creación intelectual e interacción con la sociedad) que requiere nuestra universidad, pues *una auténtica transformación curricular no es posible sin una transformación universitaria socialmente comprometida* (Valdez, 2012). A continuación, se ofrece una selección de tales innovaciones.

La concepción teórico-conceptual del postgrado

En búsqueda de la superación de la lógica disciplinar y profesionalizante que impera en la universidad venezolana, el proceso de transformación curricular del postgrado en la UNESR, se plantea:

- La comprensión de las múltiples dimensiones e interconexiones implicadas en los ámbitos de conocimiento y los sustentos epistemológicos y sociopolíticos correspondientes.
- El ofrecimiento de respuestas a los retos que plantean las transformaciones sociales, políticas, culturales y económicas que tienen lugar en el país.

⁹ A los fines del presente trabajo, entendemos por *innovación* aquellos cambios que se incorporan en procesos sociotecnológicos para mejorarlos.

- La construcción de una democracia participativa y protagónica como base de una sociedad donde se ejerzan efectivamente los valores de la igualdad, la justicia social, la libertad, la paz y el respeto a los derechos humanos.

Como uno de los sustentos de esta transformación se han asumido los siguientes *principios que orientan la transformación de los programas de postgrado*: Educación inclusiva, Formación integral, Complejidad y transdisciplinariedad, Privilegio de lo colectivo, Ambiente y desarrollo sustentable, Educación como proceso dialógico y transformador, y Calidad académica e innovación, los cuales se describen a continuación:

Educación inclusiva

El conocimiento y la educación constituyen bienes públicos; por lo tanto todos y todas tienen derecho a sus beneficios para su desarrollo personal y colectivo. Desde este punto de vista, los estudios de postgrado deben dar respuesta a las necesidades de formación de profesionales en las distintas áreas del conocimiento y en todas las regiones del país.

En este sentido, la UNESR cuenta con una estructura organizativa extendida en todo el territorio nacional, y mediante la estrategia de la municipalización y el fortalecimiento de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), está en condiciones de atender a sectores de la población hasta ahora excluidos de este nivel educativo. Para lograrlo, requiere transformar y fortalecer sus estudios de postgrado mediante la creación de nuevos programas y el redimensionamiento de los existentes, para hacerlos más pertinentes; de forma que, sin perder la visión nacional y mundial, el postgrado se comprometa con el impulso y la promoción del desarrollo integral, endógeno y sustentable de cada una de las regiones en las que dichos programas estén insertos.

Asimismo, desde la perspectiva de la educación inclusiva, el modelo de postgrado que la UNESR se plantea desarrollar está concebido para generar impactos significativos en los ámbitos personales, sociales, económicos, transectoriales e institucionales. En consecuencia, los estudios de postgrado deberán:

- En lo personal, contribuir con la adquisición de nuevos conocimientos, propiciar el desarrollo personal y cultural, y fortalecer capacida-

- des para pensarse y repensarse a sí mismo y a su entorno, para idear y realizar proyectos y ser útil a los demás, favoreciendo las relaciones de solidaridad y actitudes positivas para la convivencia.
- En lo social, estimular el establecimiento de relaciones que contribuyan al logro de objetivos colectivos, orientados a la solución de problemas sociales en localidades concretas.
 - En lo político, fomentar la participación, el ejercicio de los derechos ciudadanos, la construcción de una nueva cultura política y la formación de los nuevos republicanos.
 - En lo económico, articularse con las líneas estratégicas del Plan de Desarrollo Nacional, atendiendo a las diferencias y potencialidades de las regiones y a la apertura de oportunidades para actividades socio-productivas, más allá del empleo, la creación y recreación de condiciones de vida y relaciones productivas, fundamentadas en la solidaridad y en la justicia social.
 - En lo transectorial e interinstitucional, vincularse tanto con los otros subsistemas, modalidades y niveles educativos, como con las Misiones establecidas por el Estado, y demás instituciones, con la finalidad de desarrollar programas conjuntos, compartir experiencias y recursos, para dar respuesta a los nuevos retos de participación e inclusión que se establecen en las disposiciones constitucionales y en el Plan de Desarrollo de la República.

Formación integral

Los programas de postgrado de la UNESR responderán al principio de formación integral, entendida como:

(...) un proceso complejo, abierto e inacabado mediante el cual se contribuye no solo a desarrollar competencias profesionales, sino también y, fundamentalmente, a forjar en los estudiantes nuevas actitudes y competencias intelectuales; nuevas formas de vivir en sociedad movilizadas por la resignificación de los valores de justicia, libertad, solidaridad y reconocimiento de la diferencia, tanto como por el sentido de lo justo y del bien común; nuevas maneras de relacionarnos con nuestra memoria colectiva, con el mundo en que vivimos, con los otros y con nosotros mismos; lo que implica la sensibilización ante las dimensiones éticas y estéticas de nuestra existencia (Téllez y González, 2003:19).

La UNESR está en capacidad de propiciar los cambios radicales que exige la formación integral en cuanto concepción, organización y gestión universitaria, dirigidos a la modificación de sus estructuras, a la asunción de concepciones integrales e integradoras de los saberes y el conocimiento, como sustento de su organización y prácticas académicas, para asumir con propiedad su responsabilidad pública en la formación de postgrado que requiere un país en transformación.

Complejidad y transdisciplinariedad

Los programas de postgrado de la UNESR se situarán en la perspectiva emergente de la educación que reconoce el carácter multidimensional de los fenómenos y las interacciones que se establecen entre ellos. De manera que la adopción de esta perspectiva implica cambios profundos en nuestra forma de pensar el mundo y modificaciones en nuestros valores, a tono con los postulados del pensamiento complejo, según los cuales todo fenómeno, toda práctica y todo proceso se produce en determinados contextos que le dan su sentido. Porque nuestras maneras de pensar, decir y hacer son resultados históricos y, a la vez, de los contextos culturales en los que estamos inmersos, lo cual es de gran importancia para forjar el reconocimiento de la diversidad cultural inherente a la condición humana.

La adopción del pensamiento complejo implica también entender la educación como un proceso abierto a la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad. La primera, concebida como un enfoque y una forma de trabajo intelectual que propicia la integración de aportes disciplinarios para el abordaje y comprensión de lo real, lo que redundará en el enriquecimiento mutuo de las disciplinas. La segunda, entendida como perspectiva y como práctica orientada a la comprensión de la complejidad constitutiva del mundo y de la condición social y humana: de sus procesos, sus prácticas, sus dinámicas, sus cambios. La transdisciplinariedad redimensiona los aportes disciplinarios para hacer posible la emergencia de nuevos campos de saber y la comprensión de la complejidad de los procesos en estudio. Involucra la contextualización de los conocimientos disciplinarios para abordar los problemas en toda su complejidad.

Por ello, la formación de postgrado supone crear condiciones que permitan a los participantes desarrollar su capacidad crítica para:

- Procesar y articular informaciones y conocimientos relevantes;
- Reflexionar sobre el conocimiento, e interrogarse sobre lo que aprende, las formas de aprender y transformar lo aprendido, en una amplia

- gama de contextos distintos a los institucionales;
- Reapropiarse, desde una visión interdisciplinaria y transdisciplinaria, de nuevos modos de comprensión que les permitan posicionarse ante un mundo complejo;
 - Comprender que los procesos de transformación que se construyen en el país son complejos y requieren de la generación y socialización de cambios en la visión del mundo y de nosotros mismos, para que el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos contribuya a fortalecer la democracia participativa y protagónica.
 - Comprender la complejidad constitutiva de la condición humana desde un horizonte ético, el cual exige estar consciente de las consecuencias de sus acciones, asumiendo su responsabilidad como parte de una sociedad.

Privilegio de lo colectivo

Los programas de postgrado de la UNESR reconocerán que las interacciones sociales y sus horizontes colectivos tienen una importancia fundamental para la inacabada formación integral de los sujetos, porque no existimos, ni conocemos, ni aprendemos al margen de interacciones sociales complejas, ni de los contextos culturales en los que ellas se inscriben. Es decir, aprendemos por nosotros mismos, pero siempre aprendemos de los otros y con los otros, de manera que mientras más fecundas sean las interacciones, más fecundo es el aprendizaje como proceso que supone el debate de ideas; la problematización de preceptos, de conceptos y de experiencias; la conjugación de esfuerzos individuales y colectivos en torno a proyectos comunes de acción.

Ambiente y desarrollo sustentable

La crisis ambiental que caracteriza al mundo actual es expresión de la complejidad y múltiples interrelaciones entre lo económico, social, político, cultural, ecológico y las concepciones que han prevalecido en torno a la dimensión ambiental y las relaciones entre el hombre y la naturaleza. En consecuencia, la reflexión y comprensión de este problema debe ser parte de la formación integral de los participantes en los postgrados de la UNESR.

Esto supone el entendimiento de las relaciones entre los componentes del ambiente, el reconocimiento de los límites y potencialidades de la naturaleza y la

asunción de un compromiso individual y colectivo identificado con una ética de la sustentabilidad. Es decir, la interiorización de valores, creencias, sentimientos y saberes que renueven los sentidos existenciales, los modos de vida, las formas de habitar la tierra y se traduzcan en conductas respetuosas y amigables con el ambiente.

Así mismo, se requiere una nueva relación naturaleza-cultura fundada en una visión diferente del desarrollo económico que privilegie el respeto por la vida, la creación y re-creación de una ciencia y unas tecnologías que contribuyan con la solución de nuestros problemas en armonía con las transformaciones que estamos impulsando desde el punto de vista social, cultural y geopolítico que se orientan hacia un desarrollo sustentable. Por ello debemos usar los recursos del presente, de modo que puedan satisfacer las necesidades de las generaciones futuras, respetar el equilibrio de los sistemas que albergan la vida y construir una forma de relación con la naturaleza fundamentada en una manera diferente de mirar la realidad.

En consecuencia, la UNESR a través de sus programas de postgrado, ofrecerá escenarios propicios para la reflexión y comprensión de los problemas anteriormente planteados.

Educación como proceso dialógico y transformador

Los programas de postgrado de la UNESR se fundamentarán en la concepción de la educación como proceso dialógico y transformador; y en este sentido, es creadora, dialoga con la incertidumbre; posibilita el diálogo de saberes; el diálogo horizontal entre profesores y estudiantes, de los estudiantes entre sí, de los profesores entre sí y el de todos ellos con el contexto del que forman parte. La educación dialógica y transformadora supone, además, que los procesos de enseñanza-aprendizaje son inacabados e implican reflexión en la acción y acción en la reflexión.

Esta concepción propicia el desarrollo de prácticas educativas que contribuyan a:

- La formación de sujetos críticos y reflexivos capaces de pensar, decir, sentir y de actuar por sí mismos y reconocer que su autodesarrollo no es posible sin las relaciones con los otros y con el mundo.
- La construcción de espacios de reflexión y transferencia de conoci-

miento, desde la ética de lo colectivo, con el fin de generar propuestas para la transformación de la realidad hacia una sociedad justa, libertaria, soberana, igualitaria y solidaria.

- La generación de espacios de investigación pertinente, en función de la construcción de nuevos conocimientos para fortalecer el desarrollo institucional y nacional en los contextos locales, regionales e internacionales.
- La construcción de nuevos marcos de comprensión y transformación de la realidad social, política y cultural, contribuyendo a la realización de las políticas del Estado venezolano, para impulsar el desarrollo endógeno nacional y latinoamericano.

Apertura, flexibilidad y dinamismo curricular

El currículo abierto, flexible y dinámico ofrece una amplia gama de opciones para la formación de postgrado y supone, además, cambios en la gestión académico-administrativa que viabilicen y superen las limitaciones impuestas por prácticas tradicionales, las cuales obstaculizan la transformación curricular. La apertura, la flexibilidad y el dinamismo curriculares son interdependientes, comparten algunas premisas y se desarrollan paralelamente.

El carácter abierto del currículo concede gran importancia al contexto social, cultural y territorial en el cual se desarrolla el programa. Se basa en una interacción permanente entre el sistema y su entorno de forma tal que coloque el proceso formativo en la vida cotidiana, en los espacios para la sociabilidad, para la ética de lo colectivo, para la producción y, además, para el fortalecimiento del tejido social en la construcción de otra cosmovisión de poder, del buen vivir, de la participación, de la ciencia y la tecnología.

La flexibilidad supone una organización académico-administrativa dúctil, cambiante, que promueve el flujo, la interacción, el autoaprendizaje, la autoorganización constante y la incorporación de transformaciones necesarias. Permite el rescate de formas y métodos de pensamiento e investigación, desde un enfoque que ponga en práctica la formación integral y autónoma del estudiante, contando para ello con su participación en el diseño de su plan de formación, dando lugar al desarrollo de experiencias formativas desescolarizadas, con base en la organización personalizada, colectiva y autónoma de los procesos de aprendizaje y de investigación y en el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario.

El carácter dinámico del currículo se refiere a la capacidad que deben tener los planes de formación, para ajustarse a los cambios que puedan surgir en las características del entorno, de los saberes y el conocimiento, los ambientes formativos y de los/las estudiantes, a través de un ejercicio de aprendizaje multidireccional e interactivo, donde todos estos elementos evolucionan, se desarrollan y se adaptan, para facilitar el mejoramiento continuo del proceso educativo.

Siguiendo lo expuesto, los postgrados de la UNESR privilegiarán diseños curriculares flexibles, dinámicos y abiertos que consideren:

- Los contextos históricos, sociales, culturales y geográficos en los cuales se desarrollan.
- Las diferencias individuales de los/as participantes, sus conocimientos previos, experiencias y realidades.
- La revisión y transformación constantes, para responder a los avances del conocimiento y a su pertinencia social.
- La acreditación del aprendizaje adquirido por los/las participantes en contextos formales y no formales a lo largo de su vida.
- La incorporación de proyectos como estrategia para la formación integral.
- El uso de diversas modalidades, métodos, estrategias y técnicas para el aprendizaje y la creación intelectual.
- El diálogo con la realidad social y sus problemas.
- La organización y desarrollo de contenidos bajo diversas situaciones de aprendizaje y experiencias formativas.
- La creación intelectual y la interacción con la sociedad como quehacer permanente de facilitadores/as y participantes.
- La integración de los procesos académicos fundamentales (funciones universitarias) a fin de conjugar teoría y práctica, pensamiento y acción, y a la vez, propiciar aprendizajes propios del desempeño profesional y de investigación, junto con la adquisición de valores y experiencias que contribuyan a fortalecer la capacidad de comprensión, comunicación y expresión, y favorezcan el diálogo de saberes.
- La creación de espacios para el trabajo inter y transdisciplinario.
- El trabajo colectivo y la incorporación de los/las participantes y sus tutores a las redes de investigadores/as y creadores/as intelectuales

adscritos a las líneas de investigación que sustentan el programa de postgrado correspondiente.

- La evaluación permanente, integral y diversa; centrada en el mejoramiento y en la generación de nuevos aprendizajes que involucre a todos/as los/las participantes, facilitadores/as e interlocutores/as externos.
- La construcción de currículos abiertos que respondan a los intereses y aspiraciones de los participantes, del colectivo, la región y el país.

Calidad académica e innovación

En la transformación de los programas de postgrado de la UNESR, está presente, de manera significativa, la búsqueda constante de la calidad académica y la innovación como compromisos institucionales.

Por cuanto el concepto de *calidad académica* es un concepto complejo, que se construye respecto a múltiples y diversas referencias, en permanente evolución, convergente y ascendente tras un ideal de una gran fuerza de atracción (Arrién, 1995), a los fines de la transformación curricular que nos ocupa, concebimos la calidad académica como un concepto multidimensional que abarca todos los procesos y actividades educativas entendidas de manera continua e integral, consustanciadas con la transformación de sus prácticas, fundamentadas en el estudio a profundidad de los temas y problemas que se abordan, en la creación de espacios de reflexión y autocrítica, en el contraste de puntos de vista, en la diversidad de fuentes de información y la constitución de comunidades de conocimiento.

Desde esta perspectiva, la calidad apunta a los procesos y logros de la universidad para ser cada vez mejor y cumplir con las responsabilidades y expectativas que le son planteadas, entre estas, las que son de impacto y proyección en su entorno social e inseparables de la capacidad de innovación institucional; de las formas de concebir y desarrollar la investigación, los currículos, las prácticas de enseñanza y aprendizaje, los procesos institucionales de organización académica, las prácticas de administración, la toma de decisiones y las prácticas de gobierno, entre otros.

La capacidad para crear innovación tiene mucho que ver con el trabajo interdisciplinar ya que ella se genera en espacios fronterizos de las disciplinas, de donde surge como un elemento de creación y mejora de conocimientos, produc-

tos y procesos (Gros y Lara, 2008). En este sentido, la calidad y la innovación en los procesos académicos deben contribuir con:

- El desarrollo endógeno y sustentable del país;
- La creación científica, tecnológica y humanística;
- La formación integral de personas y profesionales capaces de pensar y actuar críticamente, valorando social y éticamente sus propias acciones;
- La consolidación de una cultura política, democrática y el fortalecimiento del ejercicio de la ciudadanía;
- El desarrollo del pensamiento crítico e innovador;
- La recuperación crítica y el cultivo de nuestra memoria colectiva; el análisis y comprensión del presente, para la construcción de un mejor futuro;
- La valoración y enriquecimiento del patrimonio cultural, en sus diversas expresiones y dimensiones locales, regionales, nacionales y universales;
- La unidad latinoamericana y caribeña, la solidaridad con los pueblos del Sur, el desarrollo de la multipolaridad y la comprensión de los problemas comunes a la humanidad (Castellano y otros, 2011).

A partir de los principios que se han expuesto, cobran vigencia como aspectos de la transformación curricular que se impulsa en el postgrado: la acreditación del aprendizaje por experiencia, el método de proyectos, la articulación con las comunidades y la sistematización de experiencias.

La investigación que debe sustentar los programas de postgrado

El proceso de transformación curricular del postgrado busca la superación de la lógica disciplinar y profesionalizante; por ello, en la UNESR se plantea la investigación como expresión de la creación intelectual y como una función central de la Educación Avanzada. Esto requiere la adopción de una nueva visión de educación universitaria que surja de un modelo epistémico fundamentado en la organización y la práctica de la investigación acompañado del despliegue de políticas académicas que conduzcan a la inclusión de los paradigmas de la complejidad y la trasdisciplinariedad, y trascienda criterios de base con los que han sido pensados los mapas disciplinarios que gobiernan la taxonomía de carreras y la práctica investigativa vigente.

Trascender los criterios mencionados implica privilegiar la investigación transdisciplinaria, por cuanto esta tiene como intención superar la fragmentación del conocimiento. En este sentido, va más allá del abordaje meramente disciplinar, del enriquecimiento de las disciplinas con diferentes saberes (multidisciplina) y del intercambio epistemológico y de métodos científicos de los saberes (interdisciplina), *para constituirse en una completa integración teórica y práctica que logra crear un nuevo mapa cognitivo* común sobre el problema en cuestión, lo cual permite a los/las participantes compartir un *marco epistémico* amplio y una cierta *meta-metodología* que les sirven para integrar conceptualmente las diferentes orientaciones de sus análisis: postulados o principios básicos, perspectivas o enfoques, procesos metodológicos, instrumentos conceptuales, etcétera (Martínez, s/f).

Desde un punto de vista metodológico, *transdisciplinariedad* significa instrumentos de construcción, organización, procesamiento y análisis de evidencias empíricas que permitan introducir una perspectiva de nexos simultáneos múltiples para proponer un enfoque donde se funden los saberes, se desdibujan los límites y se diseñan procesos de investigación apropiados al problema de estudio y no a la metodología estrictamente disciplinar (Espina, 2007).

En tal sentido, desde la investigación apunta hacia el diseño y ejecución de programas de postgrado caracterizados por:

- La articulación entre la creación intelectual, la investigación y el proyecto nacional, para la generación de conocimientos e innovaciones cónsonos con fines sociales y con las metas de justicia social y soberanía nacional.
- Su orientación hacia la producción de conocimientos que buscan dar respuesta que coadyuven a la solución de problemas concretos del país y de la región latinoamericana.
- La asunción de la investigación pertinente que haga posible la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social.
- La asunción del conocimiento como proceso que involucra relaciones basadas en el aprendizaje colectivo implicando horizontalidad, diálogo de saberes y la búsqueda, desde nuestras raíces, de una sociedad justa y solidaria.
- El uso de enfoques multi, inter y transdisciplinarios en los que con-

vergen distintas teorías, métodos y metodologías, saberes y conocimientos. Y con ello, el uso crítico de métodos y metodologías como recursos para el desarrollo de investigaciones propias del área del conocimiento del programa, valorando la importancia del contexto, el trabajo interdisciplinario y la participación de las comunidades.

- La resignificación, redimensionamiento y regulación de instancias organizativas y vías de implementación de la investigación. Especialmente, en lo relativo a las líneas de investigación que sustentan cada programa de postgrado, como expresión de la articulación en torno a amplios ejes temáticos que generan espacios de reflexión y debate, promoviendo, a su vez, la integración y continuidad de los esfuerzos individuales y colectivos comprometidos con la construcción de conocimientos de amplia pertinencia institucional, teórica y social, y como escenarios propicios para contribuir a la formación de los participantes como investigadores.
- La resignificación del rol de investigador social, el reconocimiento del *Otro* como *Sí mismo* y por tanto del sujeto/objeto de la investigación como actor social y constructor de conocimiento.
- La generación de condiciones para que el/la participante presente, desarrolle y apruebe un proyecto de investigación conducente a su trabajo especial de grado, trabajo de grado o tesis doctoral. Este proyecto de investigación se adscribe a una línea de investigación y comporta, diferencialmente, varios momentos o fases consideradas como unidades curriculares obligatorias, que el participante debe cursar y aprobar. El desarrollo y aprobación de estas fases garantiza los avances conducentes a la defensa y aprobación de los referidos trabajos especiales de grado, trabajos de grado o tesis doctorales, durante el tiempo previsto de permanencia en el programa de postgrado; tratando así de evitar o minimizar el “síndrome de todo menos tesis”.

En este orden de ideas, las líneas de investigación constituyen unidades de organización, planificación y desarrollo del trabajo de investigación vinculado a los programas de formación avanzada, sin menoscabo de sus vínculos con la actividad investigativa de facilitadores/as, y participantes de pregrado. Se conciben como espacios para la articulación, en torno a ejes temáticos, de proyectos de investigación que proponen profesores, profesoras y participantes, individual o grupal, propiciando a través del debate y la co-evaluación, su fortalecimiento y el de los proyectos de investigación que se adscriban a las líneas de investigación.

Las líneas de investigación constituyen, además, el espacio propicio para apoyar y acompañar la elaboración y desarrollo de los proyectos de investigación de participantes, conducentes a sus trabajos especiales de grado, trabajos de grado o tesis doctorales, por lo cual, la adscripción de estos proyectos a una línea de investigación es de carácter obligatorio, sin menoscabo de que estos puedan adscribirse a otras líneas de investigación que los y las participantes consideren de interés para avanzar en el desarrollo de los mismos. Las actividades de las líneas de investigación deben posibilitar un trabajo cooperativo y solidario que propicie la construcción individual y colectiva de conocimientos (UNESR, 2011).

La concepción de línea de investigación descrita en el párrafo anterior, no solo implica un “conjunto de proyectos” interdisciplinariamente vinculados, sino que, además, supone la organización de un “colectivo de investigación” que comparte una concepción epistemológica, un área temática, teorías, metodologías, tiempo de trabajo y recursos (Castellano y otros, 2011).

Adicionalmente, las líneas de investigación son las instancias operativas garantes de la realización de los proyectos de investigación como unidades curriculares obligatorias para los programas conducentes a grados académicos. En consecuencia, quienes coordinen líneas de investigación serán los responsables de estas unidades, de la rendición de informes evaluativos de los participantes en estas prácticas y de la calificación que estos obtengan en ellas (UNESR, 2011).

De acuerdo con lo planteado en esta propuesta de transformación curricular de postgrado, en la UNESR, las líneas de investigación tienen carácter institucional. Esta institucionalización se realiza a través de un proceso establecido al efecto, que se inicia con la consignación de una solicitud¹⁰ por escrito, por parte de los interesados, ante el respectivo Consejo de Núcleo; pasa por la aprobación del Consejo de Educación Avanzada y culmina con la aprobación definitiva del Consejo Directivo de la Universidad.

Las líneas de investigación institucionales deben comprenderse como entidades orientadoras más que como rígidas condiciones ajenas a la realidad

¹⁰ La solicitud de institucionalización de las líneas de investigación debe contener información sobre su denominación y caracterización; fundamentos teórico-conceptuales y metodológicos; antecedentes históricos, justificación, pertinencia; propósitos y objetivos; proyectos de investigación asociados; avances y logros; vinculación con el postgrado; coordinador/a; investigadores/as afiliados/as; y un plan de desarrollo.

social, por tanto deben responder a nuevos retos generados por las transformaciones sociales, económicas y políticas, lo que implica desafíos para el trabajo investigativo complejo y transdisciplinario (Téllez, 2011b). Esto implica que las líneas de investigación institucionalizadas deben estar relacionadas con los propósitos de cada programa, los ejes de formación, sus componentes y sus objetivos. Pues, desde ellas, se aspira a promover el logro de los propósitos y compromisos del Programa así como la interacción de la Universidad con las comunidades de su entorno, para activar estudios y propuestas de soluciones plausibles a las necesidades y problemas que confrontan y para socializar, a través de diversos medios, los conocimientos producidos. Las líneas de investigación permiten a los participantes someter a debate sus avances de investigación y el manejo argumentativo para la presentación y defensa de sus planteamientos.

En general, desde los puntos de vista mencionados, una línea de investigación institucionalizada se caracteriza por:

- La existencia de dos o más proyectos activos de investigación.
- La participación activa de dos o más investigadores.
- La puesta en juego de enfoques compartidos, entendidos como los principios epistemológicos, teóricos y metodológicos que orientan las investigaciones.
- El permanente debate dialógico de los avances y resultados de las investigaciones.
- El apoyo mutuo y, en especial, el apoyo a los investigadores en formación, como es el caso de los participantes de los programas de maestría y los candidatos y candidatas doctorales.
- La socialización de los conocimientos producidos, incluyendo acciones hacia las comunidades del entorno.

El diseño y organización del currículo de postgrado

El diseño curricular se asume como un proceso inacabado, vivo, integrado y complejo, en constante transformación, que reúne dialécticamente lo epistemológico, lo sociocultural, lo ético-político y los campos del conocimiento atinentes a cada programa de postgrado, y articula los tres procesos académicos fundamentales de la universidad que resignificamos como formación, creación intelectual e interacción con la sociedad.

Desde esta perspectiva, el diseño curricular se sustenta en tres ejes de formación: epistemológico y metodológico; sociocultural y ético-político; y teórico e investigativo en el área de conocimientos del programa. La interrelación de estos ejes coadyuvará en la formación de intelectuales capaces de pensar, de aprender durante toda su vida; autónomos, individualmente responsables; abiertos al cambio, creativos, innovadores; con capacidad para comunicarse, para identificar y resolver problemas; formados ética, política y culturalmente; así como también, con elevada responsabilidad social articulada a un compromiso nacional fundado en los principios de libertad, soberanía y justicia social, entre otros. A continuación se ofrece la descripción de los ejes y componentes de formación y sus objetivos:

Ejes de formación. El eje es la categoría de organización curricular más amplia e inclusiva de los planes de estudios y constituye un espacio de conocimientos y prácticas que convergen en los propósitos de la formación integral (UBV. Documento Rector, 2003: 126; y Téllez, Normativa de Postgrado, 2011b: 18). Un eje articula, integra y relaciona, en el contexto, componentes que portan contenidos de conocimientos, valores y prácticas referidos a determinados y diversos campos del saber. La organización curricular por ejes contribuye con la formación integral.

De acuerdo con la “Normativa para el Diseño y Desarrollo Curricular de los Programas de Postgrado y de los Programas y Líneas de Investigación que los sustentan”, propuesta por Téllez (2011b), se establecen los siguientes ejes: epistemológico y metodológico; sociocultural y ético-político, y de formación teórica e investigativa en el área de conocimiento respectiva.

El peso de cada eje formativo en las unidades curriculares variará de acuerdo con los propósitos de cada programa de postgrado: Especialización, Maestría y Doctorado, cuidando de mantener un cierto equilibrio a fin de garantizar la formación integral.

Componentes de formación. Se definen como núcleos temáticos o de problematización que se expresan o son expresión en/de conocimientos, prácticas y valores relativos a determinados campos del saber y que están presentes en cada eje de formación.

A continuación se describen los ejes de formación mencionados y se enuncian sus objetivos y componentes.

Eje de formación epistemológico y metodológico

La formación en y para la investigación, entendida como un proceso de producción intelectual creadora y transformadora, es de suma importancia en la formación de postgrado, por lo que se justifica la inclusión del eje epistemológico y metodológico en los currículos.

En el entendido de que toda opción epistemológica implica determinados modos de concebir al sujeto y lo real, así como modos de concebir el conocimiento y los criterios de verdad, vinculados a opciones sociopolíticas e ideológicas, este eje propicia la formación de un pensamiento crítico que promueve el análisis de los supuestos epistemológicos y el modo en que ellos funcionan en las corrientes teóricas inherentes a los campos del saber y en los procesos de producción de conocimientos.

El eje epistemológico y metodológico que se propone, reconoce que los cambios que se vienen experimentando en las bases del saber científico y en los modos de comprensión del proceso investigativo han generado una revolución científica que ha colocado en entredicho los criterios de verdad tradicionalmente aceptados en este campo del saber, e incorpora otras visiones emergentes complejas y transdisciplinarias traducidas en términos como caos, incertidumbre, totalidad, causalidad recursiva, entre otros.

Desde esta visión, la realidad se percibe como una red de procesos interconectados e interdependientes que no deben ser estudiados de manera aislada y disciplinaria. Se trata de una perspectiva epistemológica que viene denominándose como trans-compleja y ecológica, en tanto se plantea el estudio de situaciones en red en y por su relación auto-eco-organizadora con su entorno.

En este contexto, las metodologías abren un camino de apertura hacia enfoques integradores que abogan por enlazar la ciencia, la filosofía, la ética y la epistemología; por la superación de las barreras disciplinarias y por la consideración de la subjetividad, entre otros aspectos de interés. Esto implica asumir una posición crítica de las teorías del conocimiento, las ciencias y su desarrollo a lo largo del transcurrir de la humanidad.

Por todo lo expuesto, es necesaria una reforma del pensamiento y, por lo tanto, una reforma de la enseñanza, de la educación y de las instituciones. En expresión de Morin (1999): *No se puede reformar la institución sin haber reformado previamente las mentes, pero no se pueden reformar las mentes si no se reformaron previamente las instituciones* (p. 103). Esto es lo que el autor ha denominado “reforma de la enseñanza educativa”, cuya misión está llamada a contribuir con un cambio de cultura que permita comprender nuestra condición humana, reconociendo nuestra identidad terrenal y su pertenencia a una comunidad de destino, a una Tierra patria, y así ayudarnos a vivir, favoreciendo una manera de pensar abierta, libre y, por ende, un pensamiento autónomo, con potencialidades para traspasar lo local y lo particular, concebir los conjuntos y favorecer el sentido de la responsabilidad y de la ciudadanía.

Pensar en términos de conectividad, de relaciones, de contextos; problematizar, y así superar la interpretación de la realidad a través de respuestas que pretenden garantizar la absoluta certeza. Ir del todo a las partes y de las partes al todo, del texto al contexto, del contexto al texto.

De este modo, el eje epistemológico y metodológico en los currículos de postgrado, propicia la reflexión crítica y la producción intelectual, para la comprensión e interpretación de las teorías y prácticas socioculturales que conjugan el quehacer profesional, los diversos campos de conocimiento y la actividad investigativa, orientados hacia la transformación de la realidad.

Por tanto, con la incorporación del eje epistemológico y metodológico se aspira contribuir con el desarrollo de un pensamiento crítico que se traduzca, entre otras cosas, en la presentación de proyectos de investigación que superen y trasciendan la atomización del conocimiento, la fragmentación, la separación entre epistemología y teorías del conocimiento, entre teoría y práctica, entre disciplinas, entre lo ideológico, lo sociocultural y lo político; y sobre todo que superen las investigaciones que se realizan sin argumentación crítica, sin compromiso intelectual, con debilidad argumentativa, tal como lo ha señalado Zemelman (1999), cuando da cuenta de una extendida investigación cuantitativa y cualitativa en postgrado, con abuso y uso y uso y abuso de tecnología pero con escasez de pensamiento. A lo que adiciona como preocupación lo siguiente: *cuando uno empieza a leer las tesis de los postgrados (...) no hay audacia, no hay criterio, hay información, empiria, técnica aplicada.*

Objetivos del Eje de formación epistemológico y metodológico

- Promover la comprensión de la relación entre conocimiento y poder.
- Promover la comprensión de los supuestos epistemológicos que subyacen en la producción de conocimientos.
- Propiciar espacios para la reflexión crítica sobre los supuestos políticos e ideológicos y las perspectivas teórico-metodológicas que sustentan las prácticas de investigación.
- Fomentar el desarrollo de una racionalidad abierta que propicie la comprensión crítica de las ciencias y sus paradigmas en sus contextos históricos, políticos y sociales.
- Promover la comprensión y el análisis de la perspectiva transcompleja y ecológica como sustento de los enfoques inter-transdisciplinarios en el estudio de problemas concretos.
- Facilitar la comprensión de las relaciones entre epistemología, teorías, metodologías e investigación.
- Impulsar la reflexión sobre el papel del intelectual ante los retos de producción de conocimientos en el contexto de la edificación de una sociedad soberana, de justicia y equidad.
- Componentes del Eje de formación epistemológico y metodológico
- El problema de la producción de conocimientos y sus implicaciones éticas, políticas y sociales.
- El desarrollo de un pensamiento crítico que permita desentrañar la esencia y los supuestos que subyacen en las perspectivas epistemológicas en sus diferencias y consecuencias teóricas.
- La investigación pertinente que dé respuesta a los problemas asociados a la construcción de una sociedad justa, independiente y soberana.
- La congruencia entre epistemologías, teorías, metodologías y práctica investigativa.
- El desafío del carácter complejo e incierto de la realidad y de sus procesos, la diversidad de sus contextos y subjetividades, para el proceso de construcción de conocimientos en procura del buen vivir.
- Las relaciones de poder que subyacen en la producción y validación del conocimiento.
- La relación entre saberes, conocimientos y contextos en la comprensión y transformación de la realidad.

Eje de formación sociocultural y ético-político

La humanidad sufre el impacto de problemas globales contemporáneos, tales como: el enajenante sistema económico, la injusticia social a nivel mundial, la destrucción del medio ambiente, la guerra generalizada y los conflictos armados en el mundo, las llamadas amenazas transnacionales como la droga, el terrorismo, el lavado de dinero, el crimen organizado y la corrupción; la pérdida de valores morales, la carencia de educación y la falta de espiritualidad, entre otros (CEID, 2005). Problemas estos, generados principalmente por la acción depredadora sobre los recursos finitos del planeta, propios de los modos de producción capitalista, la globalización y el neoliberalismo, impuestos al mundo por el sistema del capital, cuya actual crisis mundial amenaza con incrementarlos.

Además de las influencias nocivas de los mencionados problemas globales que azotan al mundo, Venezuela vive un proceso político tenso de lucha de intereses, caracterizado por múltiples contradicciones generadas por los cambios económicos, sociales, políticos, culturales y educativos que se construyen en nuestro país desde el año 1999 (Vivas, 2001). Estos cambios nacieron al calor de un proceso popular que surgió para encarar los efectos de un sistema económico, político y social acentuado por el neoliberalismo con sus secuelas de depredación, pobreza, malnutrición, hambre, analfabetismo, entre otros. En este contexto, surgió una nueva concepción de Estado y de gobierno capaz de impulsar y sostener, junto al pueblo, los cambios que el país requiere para superar su condición histórica de país monoprodutor dependiente del sistema capitalista. Sostener y consolidar estos cambios requiere la comprensión de su naturaleza, su dinámica y el adecuado tratamiento de las contradicciones que suscitan.

Por otra parte, la oligarquía político-empresarial de nuestro país orquestó, a través del tiempo, un supuesto proceso de modernización que ha alterado negativamente la mentalidad y la calidad humana y material de la sociedad venezolana. A ello también ha contribuido, en buena parte, la anterior política educativa y cultural del Estado venezolano (Vargas-Arenas y Sanoja Obediente, 2005). En lo educativo, impulsando reformas curriculares dirigidas a minimizar o eliminar de los planes de estudio la formación en valores y los contenidos relacionados con nuestra historia y geografía, identidad nacional, noción de soberanía e integración latinoamericana y caribeña. Así mismo, se establecieron políticas excluyentes para el ingreso a la educación superior, que limitaban el

acceso de los sectores populares y que al mismo tiempo promovieron un deterioro de las instituciones educativas dependientes del Estado.

En lo cultural, el control de la formación de valores por la industria del entretenimiento que a través de sus empresas transnacionales de la comunicación, con ramificaciones internacionales en la prensa, la radio, el cine y la televisión, entre otras, realizan campañas de mercadeo estandarizadas dirigidas a asfixiar, sucumbir y sepultar los valores de la cultura venezolana y latinoamericana. Estas campañas indujeron valores culturales consumistas y antinacionales con la finalidad de estimular comportamientos de sometimiento al poder del imperio y la oligarquía político-empresarial venezolana, haciendo creer al ciudadano común que si practicaba esas formas de consumo, sería igual a la burguesía, buscando generar entre los ciudadanos una identidad con los valores de los miembros de esa clase social. El diseño y ejecución de las referidas campañas han estado orientados, además, a la creación de lealtades políticas con empresas e intereses transnacionales que apuestan a la destrucción de nuestro Estado nacional. Se persigue, en última instancia, naturalizar la explotación, la exclusión, la desigualdad y la injusticia social (Vargas-Arenas y Sanoja Obediente, 2005).

Estos procesos han llevado a sectores significativos de la población venezolana a tomar conciencia de la influencia e intencionalidad, declarada o no, de los centros de poder, que manejan la industria mediática y los medios de producción, y han tomado para sí la construcción de una organización popular que motoriza el rescate de la identidad nacional, la interculturalidad y la diversidad que nos caracteriza, y la generación de medios de comunicación alternativos y comunitarios, así como el impulso de otros modos de producción social colectiva.

Paralelamente, Latinoamérica y el Caribe son escenarios de una amplia diversidad de formas de acción social colectiva, protagonizadas por los movimientos sociales históricos y recientes, motivados, esencialmente, por una toma de conciencia de los pueblos que han venido forjando determinados valores, consustanciados con la participación democrática y el cambio del estado de cosas existentes.

En estas luchas, se asume el reconocimiento de los límites y potencialidades de la naturaleza, así como la complejidad ambiental, inspirando una nueva comprensión del mundo para enfrentar los desafíos de la humanidad en el tercer

milenio y fundar una nueva economía, sustentada en principios éticos, ecológicos y culturales, que permita generar nuevos modos de producción, que hagan viables estilos de vida ecológicamente sustentables y socialmente justos, para reorientar los modos de producir ciencia y tecnología y sus usos, y así construir una nueva cultura fundada en una ética de la sustentabilidad.

Lo anterior supone la gestión participativa de los bienes y servicios ambientales de la humanidad para el bien común; la coexistencia de derechos colectivos e individuales; la satisfacción de necesidades básicas, realizaciones personales y aspiraciones culturales de los diferentes grupos sociales.

Por ello, la justicia social se reconoce como condición indispensable para un desarrollo sustentable que demanda transformaciones económicas dirigidas a romper con el modelo unificador, hegemónico y homogeneizante del mercado libre como ley suprema de la economía.

Vistos en conjunto, todos estos planteamientos constituyen situaciones de alcance ético, político, social, económico y ambiental que deben ser abordados con propiedad por los facilitadores y participantes de los estudios de postgrado, cualquiera que sea su campo específico de conocimiento.

Para ello, se necesita que los programas de postgrado articulados con líneas de investigación pertinentes promuevan la formación integral y coadyuven al desarrollo, en los participantes, de capacidades, valores y actitudes para analizar críticamente y para valorar social, ética, política y culturalmente su acción como personas, profesionales y ciudadanos conscientes y sensibles a los problemas que confrontamos como pueblo; así como la construcción de condiciones que posibiliten una sociedad más justa y solidaria en el seno de una democracia participativa, protagónica y solidaria. En consecuencia, se precisa de una formación basada en el diálogo de saberes y orientada hacia el fomento de una nueva racionalidad ambiental; esta formación requiere de una visión transcompleja del mundo, y de una educación para la participación, la autodeterminación y la transformación; una educación que armonice el valor de lo sencillo en la complejidad; de lo local ante lo global; de lo diverso ante lo único; de lo particular ante lo universal.

Así mismo, los programas de postgrado de la UNESR deben definir espacios para el análisis de los variados problemas y circunstancias que con-

fronta nuestra sociedad, realizados desde múltiples puntos de vista, propios de su naturaleza compleja, multiétnica y pluricultural; para el conocimiento y discusión de todo aquello que nos identifica como pueblo y que nos permite reconocernos como miembros de una sociedad, que es constructora y heredera de una cultura y, por lo tanto, creadora y usuaria de un patrimonio cultural, de una memoria histórica y de una rica y valiosa tradición popular que, en conjunto, constituyen un recurso fundamental para el desarrollo integral y sustentable del país.

Para contribuir con una formación que integre todos los planteamientos que anteceden, se propone la incorporación del “eje sociocultural y ético-político”, concebido con un carácter multidimensional-integrador, basado en nuevas perspectivas epistemológicas que promuevan la construcción social del conocimiento, el abordaje transdisciplinario de los procesos formativos del ser humano y el desarrollo de una visión del mundo que le permita valorarse y valorar la interacción entre las dimensiones individuales y sociales de sus acciones.

Este eje propiciará la comprensión y práctica de valores que favorezcan la convivencia entre las personas, la valoración de procesos de cambio en colectivo, el pleno ejercicio de los derechos y deberes sociales, políticos, culturales y ambientales y el fortalecimiento de nuevas formas de organización. Su finalidad es contribuir al desarrollo de una conciencia crítica capaz de impulsar la transformación social, la justa valoración de nuestra cultura, el despliegue de una ética que conjuga el reconocimiento de las diferencias y la responsabilidad de lo que se piensa, se dice y se hace, teniendo presente que la ética individual ha de inscribirse en horizontes colectivos; el fortalecimiento de la democracia participativa y protagónica implicada en el logro de la mayor suma de felicidad posible, con la participación de todos y todas los involucrados en los referidos procesos de transformación.

Objetivos del Eje de formación sociocultural y ético-político

- Propiciar la comprensión de la educación y el conocimiento como bienes públicos y la creación de condiciones que hagan posible el ejercicio pleno de ese derecho.
- Fomentar el ejercicio de los derechos sociales, políticos, culturales y ambientales garantizados por la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

- Propiciar espacios para el análisis crítico-histórico realizado desde una visión compleja.
- Promover el desarrollo de investigaciones que hagan posible la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social.
- Valorar el patrimonio histórico y cultural del país y la región como elementos fundamentales para el desarrollo endógeno, integral y sustentable.
- Promover la educación dialógica y liberadora que permita analizar la relación entre experiencia, conocimiento y carácter de la sociedad, con una perspectiva transformadora.
- Propiciar el análisis crítico de las relaciones de poder en el mundo, las nuevas hegemonías y la necesaria visión pluripolar, como opción para fomentar la paz y el respeto a la autodeterminación de los pueblos.
- Promover la comprensión de la necesidad de la unión de los pueblos latinoamericanos y caribeños, a partir de nuestras raíces históricas, políticas y económicas en el contexto de la diversidad que nos caracteriza.
- Propiciar el análisis de la crisis integral de la lógica del capital, sus causas y consecuencias.
- Promover una cultura que valore la integración entre el ser humano y la naturaleza, el trabajo creador y colectivo, el uso de una ciencia y una tecnología apropiada para el desarrollo integral y sustentable del país.
- Promover la reflexión y comprensión de la situación de colonialismo cultural y cognitivo que aún nos caracteriza, como base para la ejecución de acciones dirigidas al logro de la independencia cultural, científica y tecnológica.
- Promover las relaciones entre los participantes y facilitadores con las organizaciones sociales de base, a fin de comprender críticamente las contradicciones sociales y generar espacios para el ejercicio de la democracia participativa y protagónica, el fortalecimiento del tejido social y del poder popular.
- Contribuir a la comprensión de la crisis ambiental como proceso complejo y la importancia del compromiso individual y colectivo en la búsqueda de soluciones a los problemas derivados.
- Componentes del Eje de formación sociocultural y ético-político
- Las relaciones de poder en el mundo, las viejas y nuevas hegemonías,

y la necesaria visión pluripolar como opción para fomentar la paz, el respeto a la soberanía y la autodeterminación de los pueblos.

- La relación entre Estado, democracia, ciudadanía, participación, organización social, gobierno y pueblo para la construcción de una nueva institucionalidad.
- La unidad de los pueblos latinoamericanos y caribeños, desde el reconocimiento de nuestras raíces históricas, políticas, económicas y culturales en el contexto de la diversidad que nos caracteriza, como opción para enfrentar la influencia de los grupos económicos transnacionales y de poder y contribuir con el desarrollo sustentable de la región.
- La educación liberadora y dialógica como base para romper la colonización cultural y cognitiva, fomentar el desarrollo integral de los pueblos y la construcción de una sociedad participativa, solidaria, espiritual y de justicia social.
- La investigación pertinente que haga posible la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social.
- Prácticas socioculturales y ético-políticas específicas de la profesión, desde la perspectiva de la complejidad de una sociedad democrática, participativa, protagónica, multiétnica, pluricultural y multilingüe.
- Formas de producción y consumo como prácticas socioculturales que permitan satisfacer las necesidades de toda la población de manera sustentable.
- La ética como conciencia crítica y voluntad que fomente la comprensión del otro, de sus ideas, de sus valores, de su visión de mundo que trascienda lo individual hacia la búsqueda de una conciencia planetaria.
- La cultura como base fundamental para el desarrollo del país, por cuanto es creadora y productora, y al mismo tiempo es creada y producida por la sociedad.

Eje de formación teórica e investigativa en el área de conocimiento del programa

La educación superior venezolana se ha caracterizado por ser profesionalizante. Esta situación se ha mantenido a través del tiempo y, en oportunidades, se ha acentuado debido a cambios como los sucedidos a partir de la década de los años setenta generados por los intereses del capital y su necesidad de mantener y hacer más expedita su acumulación ampliada, sin importar los daños humanos, ambientales y de cualquier otra índole que ello puede generar.

Esta concepción de la educación superior se caracteriza por la descontextualización y fragmentación de los conocimientos, diseños curriculares y planes de estudios inflexibles, entendidos como caminos lineales, únicos, expresados en objetivos predeterminados, ajenos a las prácticas y a la organización de las experiencias educativas. El proceso educativo se concibe cerrado, fundamentado en la enseñanza de conocimientos tenidos como acabados, inmutables y completos; por tanto, posibles de ser transmitidos de profesores a estudiantes por medio de una relación vertical, autoritaria, jerárquica y eminentemente instrumental. Esta concepción enfatiza la enseñanza memorística y no el aprendizaje basado en la curiosidad, la incertidumbre, la capacidad para hacer preguntas, la reflexión; en síntesis, la disposición para el pensamiento crítico. Por ello, los planes de estudios se organizan en disciplinas, cuyos límites artificiales colocan barreras a los necesarios encuentros y apoyos interdisciplinarios. La transmisión de contenidos se desvincula de los contextos locales, regionales, nacionales, continentales y mundiales, así como de los presupuestos epistemológicos que les sirven de base y de los procesos sociales, económicos, políticos, éticos, culturales, científicos, tecnológicos y sus interinfluencias.

El diseño curricular y la función docente estuvieron también orientados, en particular, desde la década de los setenta, por los supuestos requerimientos de un mercado de trabajo que, en la práctica, no solo se ha segmentado, sino que precisamente, debido a la dependencia tecnológica de los procesos productivos, y en especial de los industriales, es incapaz de absorber a los egresados de la educación superior, ya que son cada vez menos los puestos de trabajo en los niveles medios y superiores de la pirámide laboral; y paradójicamente, para trabajar en los sectores de punta, o para crearse un trabajo autogestionado, la tendencia es exigir o requerir —como mínimo— educación superior.

Esta concepción responde a los preceptos tecnocráticos con base en la *teoría del capital humano* que se impuso en los diseños curriculares, planes de estudios y estilos de enseñanza de las instituciones de educación superior, anudados a otros cambios impulsados por el capital internacional en distintas instancias, organizaciones e instituciones sociales, como consecuencia de procesos políticos que tomaron fuerza en América Latina y el Caribe, después de la Revolución cubana y de la derrota de los Estados Unidos en Vietnam.

De la situación brevemente descrita no ha sido ajeno el postgrado, por cuanto este nivel continuó con la fragmentación del conocimiento, la excesiva

escolarización, la descontextualización, la poca articulación social y la escasa investigación pertinente. Además, en el postgrado se ha acentuado el elitismo, la sobreespecialización, la concepción tecnocientífica y su uso para fines económico-mercantiles, tanto de las instituciones como de los participantes.

El modelo de desarrollo integral, endógeno y sustentable que se construye en Venezuela desde el año 1999 requiere que el postgrado se dirija a la formación integral de investigadores/as en las áreas científica, tecnológica, humanística y artística, cuyo fundamento sea la definición explícita de los problemas del pueblo venezolano, para ofrecer soluciones pertinentes al proceso de transformación del país.

La importancia de la formación integral en postgrado radica en que nuestros problemas no son solo de orden técnico, científico o económico; lo son también de carácter moral, cultural y ético, es decir, abarcan problemas cuya comprensión y solución exigen capacidad de reflexión, compromiso con la consolidación de una sociedad justa y la interiorización y expresión de valores fundamentales.

Todo lo expuesto anteriormente justifica la inclusión del eje curricular que hemos denominado “Eje de formación teórica e investigativa en el área de conocimiento del programa”, para referirnos a los saberes, conocimientos y prácticas propios de cada programa de postgrado. Este eje, en su desarrollo, debe articularse creativamente con los ejes anteriormente definidos: Epistemológico y metodológico, Sociocultural y ético-político; articulación que fortalece, contextualiza, sensibiliza y ayuda a la comprensión de los problemas en su complejidad e incertidumbre. La interrelación de estos ejes en los programas de postgrado, coadyuvará en la formación de intelectuales capaces de pensar, aprender durante toda su vida, autónomos, individualmente responsables, abiertos al cambio, creativos, innovadores, con capacidad para comunicarse, para identificar y resolver problemas y, además, formados ética, política y culturalmente; así como también, con elevada responsabilidad social articulada a un compromiso nacional fundado en los principios de libertad, soberanía y justicia social, entre otros.

Por ello, el referido eje, en cada una de las unidades curriculares, básicas, donde predomine, interrelacionará conocimientos entre sí y estos con los contextos, saberes, conocimientos y prácticas específicos del respectivo progra-

ma de postgrado; incorporará las propuestas emergentes que se articulen con la áreas estratégicas del Plan de Desarrollo Nacional, para fomentar la creación intelectual, la investigación pertinente, el trabajo colectivo, y la interacción con las comunidades y sus problemas, fuera del recinto universitario.

En síntesis, el compromiso del/la egresado/a de postgrado debe expresarse en su responsabilidad con los intereses nacionales, con lo público, con la solidaridad social, con una visión universal, consciente del lugar prioritario que ocupa la educación y, en especial, la de postgrado dentro del proceso de la integración latinoamericana y caribeña, y de su principal meta que es servir a los pueblos.

Objetivos del Eje de formación teórica e investigativa en el área de conocimiento del programa

- Fomentar en el/la participante el compromiso con los intereses nacionales, la responsabilidad con lo público y la solidaridad social.
- Promover la creación intelectual, la generación de nuevos conocimientos y la innovación como base de la formación de postgrado.
- Incentivar la ampliación, actualización y el perfeccionamiento profesional continuo como base para redimensionar su ejercicio, en sintonía con las exigencias del desarrollo soberano del país.
- Propiciar el manejo de conceptos y la interpretación de información de alto nivel de complejidad, la formulación de proyecciones en ambientes cruzados por incertidumbres y la generación de soluciones plausibles.
- Promover la creación de redes para la generación y transferencia de conocimientos que contribuyan a la solución de problemas concretos, innovar procesos que atiendan a la complejidad de los contextos, los cambios sociales y tecnológicos, las necesidades de la población y las exigencias del desarrollo integral del país.
- Fomentar el desarrollo de procesos dinámicos para la gestión del conocimiento que haga posible, junto con las comunidades, buscar soluciones a problemas concretos del colectivo.
- Propiciar el uso crítico de métodos y metodologías como re-

cursos para el desarrollo de investigaciones propias del área del conocimiento del programa, valorando la importancia del contexto, el trabajo interdisciplinario y la participación de las comunidades.

- Propiciar la formulación y ejecución de proyectos de investigación, relacionados con campos de desempeño profesional, desde la perspectiva del desarrollo integral y sustentable del país y la región latinoamericana y caribeña.
- Componentes del Eje de formación teórica e investigativa en el área de conocimiento del programa
- Problemas ético-políticos relacionados con el desempeño profesional y ciudadano.
- El análisis crítico de teorías, enfoques, métodos y técnicas propias del área del conocimiento que se trate.
- El abordaje crítico de propuestas y tendencias emergentes dentro del área del conocimiento específico del programa y su pertinencia, en relación con las líneas estratégicas del Plan de Desarrollo y la realidad nacional.
- La identificación de áreas de investigación relacionadas con los problemas concretos del país en el campo de conocimiento respectivo.
- La generación y transferencia de conocimientos mediante el trabajo colaborativo y la valoración de los aportes de los otros, como vías para fortalecer nuestra capacidad de atender a las necesidades de la sociedad venezolana, latinoamericana y caribeña.

Resignificación de la unidad curricular

Los tres ejes de formación descritos anteriormente se integran en el diseño a través de las unidades curriculares, cuya concepción, resignificada, constituye otro de los cambios introducidos en esta propuesta con relación a las tradicionales formas de organizar los planes de estudio de postgrado de la UNESR. Se ha previsto que en las unidades curriculares que conforman los planes de estudio se procure un adecuado balance entre los ejes citados.

Las unidades curriculares concretan la concepción compleja del currículo. Expresan los ejes y sus componentes de manera innovadora e integral. Articulan conocimientos disciplinares y los contextualizan; son espacios

para el trabajo interdisciplinario y el avance hacia la transdisciplinariedad; fomentan la integración de la formación con la creación intelectual y la interacción con la sociedad.

En la propuesta de transformación de los programas de postgrado de la UNESR, las unidades curriculares se desarrollarán a través de: i) los proyectos; ii) los seminarios; iii) los talleres; iv) cursos integrados; v) los estudios independientes; vi) co-dirección de unidades curriculares en pregrado o postgrado; vii) publicaciones. Los cuales se describen a continuación:

i) *Proyectos de investigación*: integran plenamente los procesos académicos fundamentales: formación, creación intelectual e interacción con la sociedad. Constituyen centros integradores del proceso formativo, al que deben tributar las demás unidades curriculares. Los proyectos de investigación son la base para el desarrollo de los trabajos de grado (maestría) y de las tesis doctorales (doctorado). En el caso de los estudios conducentes al grado de especialista, es importante hacer notar que los trabajos especiales de grado suponen el desarrollo de proyectos de investigación en contextos específicos.

Los proyectos de investigación se adscribirán a un Programa de Investigación, a través de una de las líneas de investigación que sustentan la organización y desarrollo de cada programa.

El desarrollo de los proyectos de investigación implica un *continuum* formativo donde los participantes de maestría y doctorado cumplen con diversas “prácticas de investigación”. En las especializaciones, los participantes cumplen con una práctica de investigación relacionada con la naturaleza de tales programas. Las “prácticas de investigación” en los programas de postgrado generan una diversidad de acciones de profesores y de participantes, que demandan un uso responsable del tiempo y trabajo autónomo, pero también requieren momentos de encuentro y de socialización del trabajo realizado. Asimismo promueven la interacción, la iniciativa personal, la asunción de responsabilidades en la toma de decisiones y el compromiso; contribuyen significativamente a profundizar una relación horizontal entre facilitadores y participantes. Las “prácticas de investigación”, así entendidas, ofrecen la oportunidad para desarrollar y socializar las capacidades y habilidades investigativas, orientar la selección de otras unidades curriculares y acceder de manera más comprensiva al conocimiento.

ii) *Seminarios*: son modalidades de aprendizaje que se centran en la participación de los estudiantes en los debates permanentes que ponen en juego las capacidades de análisis y reflexión crítica de los participantes en torno a perspectivas epistemológicas, dimensiones teóricas, sociales, políticas, culturales, históricas, entre otras, de cuestiones relacionadas con los diversos ejes y componentes de formación a los cuales refieran los programas de postgrado. Su organización y desarrollo reclama el trabajo colectivo de facilitadores y participantes. Los seminarios pueden asumir modalidades como: seminarios de investigación, seminarios de autor, seminarios de perspectivas teóricas, seminarios de contexto, entre otras.

iii) *Talleres*: constituyen modalidades de aprendizaje que vinculan los aportes teóricos con el desarrollo de habilidades prácticas, a través de la relación directa entre el facilitador y los participantes, con la finalidad de aplicar los aprendizajes adquiridos, en situaciones reales.

iv) *Cursos integrados*: se conforman a partir de articulaciones entre campos de saber y práctica a través de los cuales se organizan experiencias de formación de los participantes, implicando su activa participación. Rompen, por ende, con listados de contenidos yuxtapuestos y derivados de una visión disciplinaria expresada en una serie de asignaturas.

v) *Estudios independientes*: son espacios de aprendizaje de gran valor, especialmente para el nivel de maestría y de doctorado, pues se conforman con el propósito de avanzar en aspectos de los trabajos de grado y de las tesis doctorales, bajo la orientación de los tutores o tutoras de las mismas. Como su nombre lo indica, implican una relación tutorial individualizada.

vi) *Co-dirección de unidades curriculares en pregrado o postgrado*: constituye una modalidad propia de los diseños curriculares del programa de postgrado; tienen gran valor para la formación integral, pues contribuyen no solo con los avances de los candidatos a magíster y candidatos a doctores, en sus respectivas tesis, sino también con el ejercicio de su corresponsabilidad y solidaridad con la institución. Consiste en la realización de labores docentes relacionadas con aspectos sustantivos tanto del trabajo de grado como de la tesis doctoral, bajo la supervisión del facilitador o de la facilitadora de la respectiva unidad curricular, a cuyo cargo estará la elaboración del informe de evaluación y la asignación de la calificación que

obtenga el candidato o candidata doctoral en la co-dirección de unidades curriculares.

vii) *Publicaciones*: constituyen un requisito de gran valor, especialmente para el nivel doctoral, pues se conforman con el propósito de avanzar en el desarrollo de aspectos de las tesis doctorales, bajo la orientación de los tutores o tutoras de las mismas.

Desde el punto de vista de la administración curricular, las unidades curriculares pueden ser: obligatorias, obligatorias comunes para todos los programas de postgrado, y electivas. Los participantes deben cursar tres unidades curriculares electivas: Electiva I, seleccionada entre las unidades curriculares electivas del Eje de formación epistemológico-metodológico; Electiva II, seleccionada entre las unidades curriculares electivas del Eje de formación sociocultural y ético-político; y Electiva III, seleccionada entre las unidades curriculares electivas del Eje de formación teórico-investigativo.

Los planes de estudio de los programas incluirán, con carácter obligatorio, la realización de las fases del proyecto de investigación conducente a la elaboración del trabajo especial de grado, trabajo de grado o tesis doctoral según corresponda.

La institucionalización en la UNESR de dos trayectos de formación en los programas doctorales

El Primer Trayecto, centrado exclusivamente en la formulación del proyecto de tesis doctoral. En este trayecto el ingreso al programa será en condición de aspirante a candidato/a a doctor/a. Tendrá una duración de un (1) periodo académico, prorrogable a un (1) periodo académico más. En este lapso, el o la aspirante deberá elaborar su proyecto de tesis doctoral y su plan individual de trabajo académico, asistido por un(a) tutor(a). Luego de aprobado el proyecto de tesis doctoral, mediante presentación pública ante un jurado designado a tales efectos, y el plan individual de trabajo académico, valorado por la respectiva Comisión Académica del Doctorado, el aspirante pasará a la condición de candidato a doctor o candidata a doctora, para iniciar formalmente sus estudios de doctorado.

El Segundo Trayecto está destinado al desarrollo de la investigación conducente a la tesis doctoral, tendrá una duración de tres (3) años o seis (6) periodos académicos, a lo largo de los cuales, los/las candidatos/as doctorales

cursarán las unidades curriculares que conforman el plan de estudio correspondiente y elaborarán, defenderán y aprobarán su tesis doctoral.

El proceso de selección, ingreso, permanencia, titulación y egreso de los aspirantes a cursar los programas de postgrado

El aporte más importante en este aspecto está representado en la revisión, articulación y actualización de las normas existentes, referidas al Régimen de Estudios, incluyendo los procedimientos de selección, admisión, ingreso y permanencia; los aprendizajes y su evaluación; proyectos, prácticas de investigación, y los requisitos académicos y administrativos de egreso, para ponerlas en concordancia con los principios orientadores de la transformación curricular: la Educación inclusiva, la Formación integral, la Educación permanente, Complejidad y transdisciplinariedad, y la Educación como proceso dialógico y transformador, entre otros, y, para mantener y fortalecer las disposiciones reglamentarias que rigen los acuerdos de aprendizaje, evaluaciones libres, equivalencias, reconocimiento de estudios y acreditación de los aprendizajes por experiencia, en los que la UNESR ha sido pionera.

La concordancia de las referidas normas con los principios orientadores citados debe ser vista como una afirmación de la equidad, entendida como igualdad de oportunidades e igualdad de condiciones; y, además, como una vía para establecer un sistema de selección, ingreso, permanencia, prosecución y egreso justo, equilibrado, ponderado y fundamentalmente ético y sociopolítico, que genere las condiciones y medios para hacerle un auténtico sitio al que llega y para que lo ocupe dignamente (Valera-Villegas, 2014).

Una normativa institucional acorde con las exigencias de la transformación organizativa y curricular de los postgrados de la UNERS

El proceso de construcción de esta propuesta evidenció la necesidad de contar con un sustento normativo institucional acorde con las exigencias que su implementación requería. En este sentido, el Decanato de Educación Avanzada realizó un análisis de la normativa y disposiciones reglamentarias para regular las actividades de postgrado, existentes en nuestra universidad, para comienzos del año 2011. Los resultados de este análisis revelaron, ade-

más de cierta dispersión de las mismas, algunos vacíos que las inhabilitaban para regir los diferentes aspectos involucrados en el mencionado proceso de transformación organizativa y curricular de los postgrados en la UNESR. Ante esta situación se procedió a la elaboración de una “Normativa para el Diseño y Gestión Curricular de los Programas de Postgrado y las Líneas de Investigación que los sustentan” (Téllez, 2011b).

Esta Normativa fue sometida a sucesivas consultas, ampliaciones y mejoras hasta consolidar un proyecto de “Reglamento General de Educación Avanzada”, en la Universidad, que permitió no solo articular lo existente sino actualizar las bases legales, normas y lineamientos para adecuarlas a las nuevas políticas para la educación universitaria, de conformidad con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000) y la Ley Orgánica de Educación (2009). Posteriormente este Proyecto fue sometido a la consideración del Consejo Directivo de la Universidad, el cual lo aprobó en la sesión N.º 473, de fecha 26 de julio de 2011.

El Reglamento General de Educación Avanzada de la UNESR integra las diversas dimensiones involucradas en la educación avanzada de la Universidad, orienta la toma de decisiones en todos los ámbitos vinculados con su fortalecimiento, entendiendo que el concepto de *educación avanzada* trasciende el de *postgrado*.

Las disposiciones contenidas en el Reglamento General de Educación Avanzada de la UNESR, están organizadas en nueve (9) capítulos. A saber:

- El Capítulo I contiene las Disposiciones Generales, y en él se define la naturaleza de la educación avanzada en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- En el Capítulo II se define la naturaleza y organización de los Programas de Formación Avanzada, incluyéndose, entre otras disposiciones, las relativas a sus tipos, finalidades, requisitos, diseño y evaluación; así como las concernientes a Programas y Líneas Institucionales de Investigación que sirven de sustento a la creación y desarrollo de los Programas de Formación Avanzada.
- En el Capítulo III se establecen las disposiciones correspondientes al Régimen de Estudios, incluyendo los procedimientos de selección, admisión e ingreso; permanencia, los aprendizajes y su

evaluación, proyectos, prácticas de investigación, contratos de aprendizaje, evaluaciones libres, equivalencias, reconocimientos, acreditación de los aprendizajes por experiencia.

- En el Capítulo IV se presentan las disposiciones relacionadas con los requisitos académicos y administrativos de egreso.
- En el Capítulo V se establecen las disposiciones que corresponden a los requisitos para el trabajo especial de grado, el trabajo de grado y la tesis doctoral, así como las condiciones y atribuciones de los tutores y jurados evaluadores.
- En el capítulo VI se establecen las disposiciones que regulan al personal docente y de investigación con funciones en la educación avanzada.
- En el Capítulo VII se determinan las disposiciones que regulan la evaluación integral de los Programas de Formación Avanzada.
- En el Capítulo VIII, referido a las disposiciones organizacionales, se establece la regulación de los niveles organizacionales del Decanato de Educación Avanzada y de sus entes adscritos, así como de los entes de vinculación funcional.
- Por último, en el Capítulo IX, se establecen las disposiciones finales.

Resignificación, creación y regulación de instancias organizativas y de gestión de los postgrados

El Reglamento General de Educación Avanzada de la UNESR instituyó los cambios requeridos en la estructura organizativa y de gestión del Decanato de Postgrado, ahora Decanato de Educación Avanzada, para sustentar de manera formal la complejidad del proceso transformador (Téllez, 2011). En este contexto, se incluyen cambios de denominación de algunas instancias ya presentes en el organigrama anterior a la puesta en marcha de la transformación; la creación de otros niveles organizacionales, así como también la definición de sus ámbitos de competencia y la regulación de sus respectivas atribuciones. El Reglamento General de Educación Avanzada de la UNESR (2011) contiene, en detalle, las disposiciones correspondientes a cada uno de los aspectos mencionados. A continuación se enumeran las instancias que actualmente conforman la estructura organizativa del Decanato de Educación Avanzada y se describen brevemente los cambios realizados y las innovaciones incorporadas.

Órganos de gestión del programa

1. Consejo Directivo
2. Consejo de Educación Avanzada
3. Dirección de Formación Avanzada
4. Dirección de Investigación
5. Dirección de Secretaría
6. Consejo de Núcleo
7. Subdirección de Formación Avanzada (Núcleos Regionales de Educación Avanzada) y Subdirección de Formación Avanzada e Investigación (Núcleos de Pregrado y Educación Avanzada)
8. Subdirección de Investigación (Núcleos Regionales de Educación Avanzada)
9. Subdirección de Secretaría
10. Comisiones Académicas de Educación Avanzada de los Núcleos
11. Coordinación de Programas de Educación Avanzada Conducentes a Títulos Académicos
12. Coordinación de Programas de Investigación
13. Coordinación de Líneas de Investigación

Los órganos de gestión marcados con los numerales que van desde el 1 al 9 estaban presentes en el organigrama anterior, y para adecuarlos a los requerimientos de la transformación curricular del postgrado se les cambió el nombre y se actualizaron sus respectivos ámbitos de competencia y atribuciones.

Los identificados con los numerales del 10 al 13 son nuevos órganos de gestión que corresponden al nivel “táctico-operativo” de la estructura organizativa del Decanato de Educación Avanzada, creados para sustituir prácticas consuetudinarias, sin un expreso estatus reglamentario, con la finalidad de fortalecer la gestión académico-administrativa y mejorar la articulación entre los núcleos y el Decanato. A continuación se indican las características más importantes de estos niveles de organización.

Comisiones Académicas de Educación Avanzada de los Núcleos

Estas comisiones garantizan, en los Núcleos Regionales de Educación Avanzada y los Núcleos de Pregrado y Educación Avanzada, la necesaria articulación de los procesos de formación, investigación e interacción con las co-

munidades, en el desarrollo de planes y programas de formación avanzada en el respectivo núcleo.

En este sentido, en ejercicio de sus atribuciones tienen la responsabilidad de proponer, ejecutar y hacer seguimiento y control de planes y programas de acción para desarrollar y fortalecer la educación avanzada en el respectivo núcleo; promover el desarrollo de la investigación; velar por la adscripción de los proyectos de trabajos especiales de grado, de grado y de tesis doctorales, a las correspondientes Líneas de Investigación; proponer candidatos/as a tutores/as y de miembros de jurados examinadores de Trabajos de especialización técnica, Trabajos especiales de grado, Trabajos de grado y Tesis doctorales; proponer procedimientos y baremos a ser aplicados en los procesos de selección y admisión de participantes; participar activamente en el registro sistematizado y actualizado de ingreso, promoción y egreso de participantes por programas y cohortes, y emitir información a las instancias universitarias que lo requieran, entre otras (UNESR, 2011).

Coordinación Académica de los Programas de Educación Avanzada Conducentes a Grados Académicos

Todos los Programas de Formación Avanzada conducentes a grados académicos contarán con un coordinador o coordinadora del programa, designado o designada por el Consejo Directivo de la Universidad, a proposición del decano o decana de Educación Avanzada.

El/la coordinador/a de un programa de Educación Avanzada conducente a grado académico, es el/la encargado/a de velar por la calidad y el excelente funcionamiento del respectivo programa, mediante el cumplimiento de las actividades de formación e investigación inherentes a su desarrollo, así como también de las funciones académico-administrativas pertinentes: convocatorias, seguimiento y control, elaboración de informes, entre otros (UNESR, 2011).

Comisiones Académicas de los Programas de Investigación

Los Programas de Investigación contarán con una Comisión Académica, cuya misión fundamental es organizar, planificar, y desarrollar investigación vinculada a la formación avanzada, en el respectivo núcleo, posibilitando un trabajo en red, que permita la vinculación entre investigadores y propicie la producción individual y colectiva de conocimientos, vinculados con las necesi-

dades presentes y las proyecciones de la Universidad, así como con los planes nacionales de desarrollo económico, social, científico y tecnológico.

Con esta finalidad, esta Comisión tiene la responsabilidad de elaborar, aprobar y ejecutar el plan de desarrollo del respectivo Programa de Investigación y velar por su cumplimiento; promover la adscripción, fortalecimiento y desarrollo de las líneas de investigación que sirven de sustento a los programas de educación avanzada, evaluar sus logros y proponer ante las instancias que corresponda, la publicación de los resultados de investigación de los profesores y los participantes que se hayan destacado en sus investigaciones, así como también cumplir las funciones académico-administrativas que le sean propias (convocatorias, seguimiento y control, elaboración de informes, entre otros) (UNESR, 2011).

Coordinación de Líneas de Investigación

Las líneas de investigación contarán con sus respectivas coordinaciones, designadas por el Consejo Directivo a solicitud del decano o decana de Educación Avanzada. La Coordinación de una línea de investigación es responsable de la organización, planificación y desarrollo del trabajo de investigación que en ellas se realiza, asegurando siempre su vinculación con los programas de formación avanzada.

En consecuencia, quienes coordinen una línea de investigación deben: asegurar el excelente funcionamiento de la misma, mediante la elaboración, aprobación y ejecución del correspondiente plan de desarrollo y velar por su cumplimiento; promover, estudiar y decidir sobre las solicitudes de adscripción a la respectiva línea, de los Proyectos de Investigación que formulen facilitadores y participantes de programas de Formación Avanzada, coordinar y evaluar las prácticas de investigación que desarrollen los participantes de los programas de Maestría y Doctorado como unidades curriculares obligatorias de los respectivos planes de estudio, sin menoscabo de otras funciones académico-administrativas pertinentes (convocatorias, seguimiento y control, elaboración de informes, entre otros) (UNESR, 2011).

En el *gráfico 1* se pueden visualizar los órganos de gestión de los Programas de Postgrado, sus inter-relaciones; y a continuación, su descripción y atribuciones.

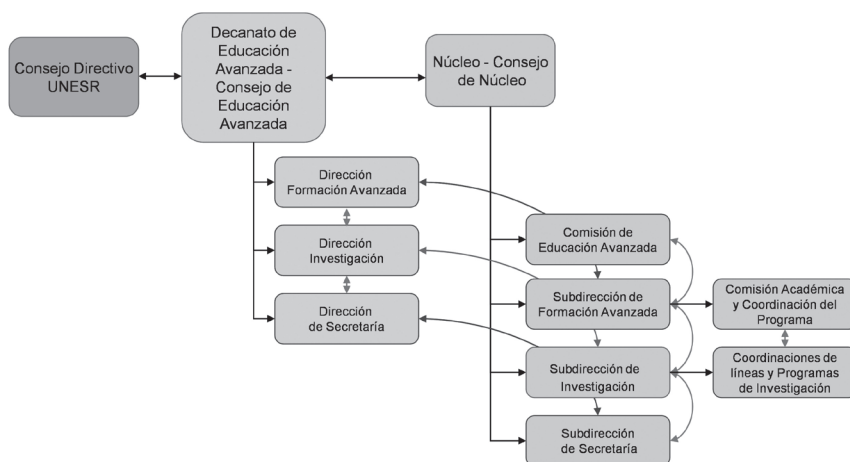


Gráfico 1. Órganos de gestión del programa y sus inter-relaciones

Las condiciones esenciales y necesarias para asegurar el desarrollo de la transformación curricular de los programas de postgrado de la UNESR

En esta parte se quiere dejar constancia de la necesidad de adecuar la estructura organizativa, la normativa y los procesos académico-administrativos de la institución, a las exigencias planteadas por la transformación curricular propuesta.

En este sentido, Castellano y otros (2011), recomiendan:

- Adecuar los procesos académico-administrativos institucionales a los requerimientos de la transformación curricular.
- Diagnosticar las condiciones del personal docente en cuanto a situación laboral y dedicación a la institución, para favorecer la dedicación exclusiva y el tiempo completo, a fin de contar con un personal de planta que pueda realizar todos los procesos académicos (formación,

- creación intelectual e interacción con las comunidades), así como asumir la tutoría de trabajos especiales de grado, trabajos de grado y tesis doctorales.
- Vigorizar y ajustar las políticas de formación permanente de los profesores o facilitadores, del personal administrativo y obrero, involucrados en el proceso de transformación curricular.
 - Diseñar y ejecutar una política de seguimiento a los procesos de transformación, con la finalidad de evaluar y corregir sus posibles desviaciones.
 - Fortalecer, adecuar y desarrollar la plataforma tecnológica de UNESR, de tal manera que permita el diseño y administración de cursos en línea, un sistema de control de estudios a nivel nacional, un sistema de administración de personal (docente, administrativo y obrero), entre otros. Para desarrollar estos sistemas sería conveniente explorar la posibilidad de apoyarnos en el satélite Simón Bolívar. Contar con una plataforma tecnológica puede contribuir al cumplimiento de la política de inclusión con calidad y pertinencia, así como a la expansión de la educación de postgrado, tanto nacional como internacionalmente; por otra parte, permitiría una mayor eficiencia en el cumplimiento de los procesos académico-administrativos.

Institucionalización de la transformación curricular del postgrado en la UNESR

La institucionalización de la transformación curricular del postgrado en la UNESR se inició a comienzos del año 2011, cuando el equipo que lidera la presente gestión académico-administrativa del Decanato de Educación Avanzada solicitó a los Núcleos su participación para evaluar los programas de postgrado de la Universidad, la mayoría de ellos con vigencia de vieja data, con el fin de —como ya se ha dicho— ponerlos en consonancia con las nuevas realidades sociopolíticas y culturales que vienen dando cuerpo al proceso de transformaciones que, caracterizado por su complejidad, vive nuestro país. La institucionalización de la transformación curricular se cumplió en tres fases:

Fase 1. Sustentación teórico-conceptual de la propuesta: el Decanato de Educación Avanzada, a través de varios equipos de trabajo, se dedicó a definir las

bases sobre las cuales sustentar el mencionado proceso de transformación curricular. Al efecto, partiendo de las recomendaciones de la Unesco¹¹ y tomando en cuenta las disposiciones del ordenamiento legal que establece la Constitución, la Ley Orgánica de Educación y otros instrumentos normativos pertinentes¹², así como las ideas y planteamientos que han ofrecido algunos pensadores en relación con las áreas que nos ocupan, se asumió la elaboración de los documentos teórico-conceptuales¹³ y normativos mediante los cuales se establecieron los fundamentos y criterios que permitieron, entre otras cosas, definir el modelo curricular y el perfil del egresado del postgrado, y darle concreción y direccionalidad a la transformación curricular. Los documentos producidos fueron

¹¹ Se consultaron los siguientes documentos producidos por la Unesco:

- Conferencia Mundial de Educación Superior, en París en el año 2009.
- Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES).
- Declaración de la Unesco sobre Educación Superior del año 1996.
- Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Tercer Milenio.
- Primera y Segunda Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO, realizadas en París.

¹² Para desarrollar el sustento político, legal y normativo de la propuesta, también se consultaron, entre otros, los documentos siguientes:

- Decreto Presidencial N° 1.582, del 24 de enero de 1974.
- Plan de Desarrollo Económico y social de la Nación 2007-2013.
- Plan de Desarrollo Institucional del Postgrado de la UNESR (2011-2013).
- Plan sectorial 2008-2013 del Ministerio del poder popular para la educación universitaria.
- Principios orientadores de la Educación Universitaria (2008), Ministerio del Poder Popular para la Educación.
- Documento Rector de la Universidad Bolivariana de Venezuela (2003).

¹³ Entre los documentos teórico-conceptuales y normativos que se produjeron como fundamentos de la transformación curricular, se destacan:

- Fundamentos y criterios para la evaluación y transformación curricular de los Programas de Postgrado. (Téllez, 2011a). Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Normativa para el diseño y gestión curricular de los programas de postgrado, los programas y líneas de investigación que los sustentan (propuesta). Decanato de Educación Avanzada, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (Téllez, 2011b).
- Bases para la transformación de los programas de posgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (Castellano, Navas, Salazar, Ledezma y Wagner, 2011).
- Plan de Investigación de Postgrado. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2011a). Autor.
- Reglamento General de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2011b). Autor.
- Criterios para la aprobación de líneas y programas de investigación (2011). Documento producido por la Dirección de Investigación del Decanato de Educación Avanzada.
- Propuesta de Diseño Curricular del Doctorado en Estudios Sociales y Políticos de la Educación (Téllez, 2012). Caracas: Decanato de Educación Avanzada-UNESR.

sometidos a la consulta del personal del Decanato de Educación Avanzada y de los Núcleos de la UNESR.

Fase 2. Formalización normativa de la propuesta: el inicio de la institucionalización formal de la propuesta de transformación curricular tuvo lugar a partir de la aprobación del Reglamento General de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (RGEA-UNESR), por parte del Consejo Directivo, el día 26 de julio de 2011.

La aprobación del RGEA-UNESR permitió el establecimiento de la nueva estructura organizativa y de gestión para la transformación curricular, y la creación de lo que podrían denominarse “las instancias operativas” de la transformación curricular del postgrado: la Comisión Central para la Transformación de los Programas de Postgrado de la UNESR (CCTPP-UNESR) y las Comisiones para la Transformación de los Programas de Postgrado en los Núcleos de la Universidad que ofrecen programas de postgrado.

La CCTPP-UNESR, desde su creación hasta el presente, ha cumplido una sostenida labor: a) la elaboración colectiva del documento: Bases para la transformación de los programas de postgrado de la UNESR (Castellano y otros, 2011); b) la activación del proceso de sensibilización del personal adscrito a los Núcleos que ofrecen programas de postgrado en la Universidad; c) la socialización, divulgación y uso de los documentos que sirven de sustento teórico-conceptual y normativo al proceso de transformación curricular; d) la producción de materiales de apoyo para la comprensión y adecuada ejecución de la evaluación, el diseño y el rediseño de programas de postgrado; e) la revisión de numerosas propuestas de diseño y rediseño de programas de postgrado que los Núcleos someten a su consideración; y f) la emisión oportuna de los respectivos informes, en los cuales se resumen las observaciones, recomendaciones y/o sugerencias correspondientes.

Fase 3. Período de transición entre los viejos y nuevos programas de postgrado: en los actuales momentos los estudios de postgrado de la UNESR se encuentran en un período de transición donde coexisten: a) programas de postgrado existentes antes de la institucionalización de la transformación curricular, que todavía forman parte de la oferta académica de la institución); b) programas de postgrado en proceso de rediseño, para adecuarlos a las nuevas políticas, normas y lineamientos; c) programas rediseñados y aprobados por las

instancias correspondientes; y d) nuevos diseños de programas en vías de autorización por el Consejo Nacional de Universidades (CNU). Se espera que esta transformación curricular se vaya consolidando en la medida en que los viejos programas sean sustituidos por los nuevos, los cuales, a su vez, deberán mantenerse en permanente revisión para evitar distorsiones indeseables y asegurar su plena pertinencia, en concordancia con las cambiantes realidades sociopolíticas y culturales que se viven actualmente en nuestro país.

Avances y limitaciones en el proceso de transformación curricular

De acuerdo con el Informe que sobre este particular presentó la CCTPP-UNESR, al Decanato de Educación Avanzada, los avances y las limitaciones en el proceso de transformación curricular desde su institucionalización, en febrero de 2011, hasta diciembre de 2014, fueron los siguientes:

Avances

- Sensibilización, socialización y divulgación relacionadas con los documentos teórico-conceptuales y normativos que sustentan la transformación curricular del postgrado en la UNESR.
- Aceptación de las políticas, normas y lineamientos establecidos por el Decanato de Educación Avanzada desde comienzos del año 2011, para el diseño y rediseño de los programas de postgrado, por parte del personal académico de los Núcleos.
- Evaluación de ocho (8) programas de postgrado diseñados bajo las directrices vigentes antes del inicio del proceso de transformación de los programas de postgrado de la UNESR, para ajustarlos a las nuevas políticas, normas y lineamientos establecidos por el Decanato de Educación Avanzada desde comienzos del año 2011.
- Revisión y análisis de diez (10) propuestas de nuevos diseños de programas de postgrado.
- Seguimiento permanente al proceso de diseño y rediseño de todas las propuestas de programas de postgrado, citados anteriormente. En general, las comisiones designadas por los Núcleos para la elaboración de estas propuestas produjeron versiones sucesivas de las mismas que también requirieron revisión.
- Elaboración de los informes correspondientes para todas las propuestas (y sus respectivas versiones) revisadas. Estos informes contienen

observaciones, recomendaciones y/o sugerencias para su ajuste a los nuevos lineamientos de la transformación curricular.

- Ajuste de los diseños de Doctorado en Ciencias de la Educación del Núcleo Valera y de la Maestría en Agroecología a las políticas, normas y lineamientos vigentes desde inicios del año 2011. Estos programas habían sido autorizados por el Consejo Nacional de Universidades (CNU) en julio de 2011 y mayo de 2013, respectivamente. Su correspondiente transformación curricular fue aprobada posteriormente por el Consejo Directivo de la UNESR y actualmente forman parte de la oferta académica de la Universidad.
- Diseño y rediseño de los programas sinópticos de las unidades curriculares obligatorias comunes para todos los programas de postgrado.
- Elaboración de los programas sinópticos correspondientes a las cinco fases del proyecto de investigación, conducente al trabajo especial de grado, trabajo de grado y/o tesis doctoral.
- Elaboración de los programas sinópticos correspondientes a las unidades curriculares obligatorias comunes para todos los programas de postgrado (especializaciones, maestrías y doctorados).
- Aprobación de nuevos programas de postgrado por parte del Consejo de Educación Avanzada y por el Consejo Directivo de la UNESR. Estos programas son: Especialización en Didáctica de las Matemáticas (Núcleos de Ciudad Bolívar, San Juan de los Morros, Valles del Tuy y El Vigía); Especialización en Educación Inicial (Núcleo Regional de Educación Avanzada Valencia); Maestría en Agroecología (IDECYT); y Doctorado en Estudios de la Organización (Núcleo Regional de Educación Avanzada Caracas). En esta misma publicación se describen los programas del Doctorado en Estudios de la Organización, la Maestría en Agroecología y la Especialización en Didáctica de las Matemáticas. Tales programas constituyen una muestra representativa de los avances de la transformación curricular que adelanta la UNESR.

Limitaciones

- Resistencia de algunos Núcleos a los cambios derivados de la puesta en vigencia de las nuevas políticas, normas y lineamientos para el diseño y rediseño de programas de postgrado de la UNESR.
- Falta de respuesta oportuna de algunos Núcleos a las observaciones, recomendaciones y sugerencias hechas.

- Ciertos Núcleos no conformaron los equipos responsables de los diseños y rediseños de sus programas de postgrado. Esta situación ha obstaculizado el proceso de transformación.
- La rotación del personal directivo de los Núcleos ha retrasado los cambios ya que, en cada oportunidad que esta situación se presenta, se hace necesario repetir la promoción, socialización y divulgación de las políticas, normas y lineamientos para la transformación curricular.
- Algunos Núcleos no tienen suficiente personal docente y de investigación de planta, para garantizar la viabilidad de los programas de postgrado y líneas de investigación.
- Limitaciones en cuanto al personal de apoyo para el trabajo secretarial.
- Carencias de infraestructura y dotación (Internet, equipos para impresión, reproducción, encuadernación; revistas arbitradas, etcétera).
- El arraigo de formas tradicionales para la elaboración de los diseños curriculares ha limitado, en algunos equipos diseñadores, la capacidad para expresarse usando el lenguaje y las acepciones conceptuales acordes con los enfoques que sustentan la transformación curricular que se pretende adelantar, a través de los nuevos diseños.

Estas limitaciones evidencian la necesidad de reactivar los procesos de sensibilización, socialización y divulgación de la propuesta de transformación curricular del postgrado, con la finalidad de fortalecer la motivación y la participación masiva, activa y entusiasta de la comunidad universitaria y de los actores más estrechamente vinculados con el proceso de transformación: autoridades, integrantes de las comisiones curriculares de los Núcleos, docentes-investigadores, participantes, entre otros. Consideramos que esta participación constituye un elemento clave para la planificación, promoción y desarrollo de iniciativas que favorezcan la conversión de las debilidades que actualmente afectan negativamente el mencionado proceso de transformación curricular, en fortalezas. Estas posibles iniciativas podrían ser: insistir en el logro de las condiciones esenciales y necesarias para adecuar la estructura organizativa, la normativa y los procesos académico-administrativos de la institución, a las exigencias planteadas por la transformación curricular propuesta; promocionar la pertinencia e idoneidad de los nuevos programas de postgrado diseñados por los Núcleos; optimizar el uso de los recursos; establecer sinergias y alianzas entre Núcleos, con instituciones y organizaciones educativas, gubernamentales, comunitarias de la localidad; promover la creación de redes intra e interinstitucionales; entre otras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arrién, J. (1995). *Reflexiones sobre la educación*. Managua: Instituto de Investigación y Educación Popular (INIEP) y Unesco.
- Castellano, M., Navas, A., Salazar, I., Ledezma, M., y Wagner, M. (2011). *Bases para la transformación de los programas de posgrado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez*. Disponible en [<http://www.postgrado.unesr.edu.ve/>].
- Castellano, M. (2014). Formación avanzada y poder popular en el marco de los nuevos sentidos de la transformación universitaria. En: *Nuevos sentidos de la transformación universitaria*. (Magaldy Téllez Coord.), pp. 107-114. Caracas: Ediciones Decanato de Educación Avanzada.
- Centro de Estudios de la Información de la Defensa (CEID). (2005). Convocatoria al III Seminario Internacional *Problemas globales que afectan la seguridad de la humanidad*. Disponible en: emba.cubaminrex.cu/Default.aspx?tabid=186.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial (Ext), N.º 5453, marzo, 3, 2000.
- Espina, M. (2007). Complejidad, transdisciplina y metodología de la investigación social. Revista *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 12, n.º 38, septiembre 2007. Disponible en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162007000300003&lng=es&nrm=iso>. Visitado el 10 enero 2015.
- Gros, B. y Lara, P. (2009). Estrategia de innovación en el Educación Superior: el caso de la Universitat Oberta de Catalunya. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 49, pp. 223-245.
- Lanz, R. (2003). *La universidad se reforma*. Caracas: ORUS, Unesco, UCV. México: Siglo XXI.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial Extraordinaria N.º 5.929, agosto, 3, 2009.

Martínez, M. (s/f). *Transdisciplinariedad y lógica dialéctica. Un enfoque para la complejidad del mundo actual*. Disponible en prof.usb.ve/miguelm/transdiscylogicadialectica.html. Consultado: 10 de enero de 2015.

Morin, E. (1999) *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Morles, V., Núñez, J. y Álvarez, N. (1996). *Universidad, postgrado y educación avanzada*. Caracas: Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada (CEISEA), UCV.

Plan sectorial 2008-2013 del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.

Principios Orientadores de la Educación Universitaria (2008). Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria. Documento Oficial DOP-2008-02. Sistema Nacional de Ingreso a la Educación Universitaria en Venezuela.

Proyecto Nacional Simón Bolívar 2007-2013.

República Bolivariana de Venezuela. Ministerio de Planificación y Desarrollo. Líneas Generales para el Desarrollo Económico y Social de la Nación 2000-2007.

Téllez, M. (2011a) *Fundamentos y criterios para la evaluación y transformación curricular de los programas de postgrado*. Caracas: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Téllez, M. (2011b). *Normativa para el diseño y gestión curricular de los programas de postgrado, los programas y líneas de investigación que los sustentan (propuesta)*. Decanato de Postgrado, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

Téllez, M. (2012). *Propuesta de diseño curricular del doctorado en Estudios Sociales y Políticos de la Educación*. Caracas: Decanato de Educación Avanzada-UNESR.

- Téllez, M. y González, H. (2003). *Las políticas para la educación superior en Venezuela. Un espacio para el diálogo entre el Estado y las instituciones*. Mimeo, Caracas.
- Unesco. (2008). Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRES), realizada en Cartagena de Indias en el año 2008.
- Unesco. (2009). Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Sede de la Unesco, París.
- UNESR. (2011). Reglamento General de Educación Avanzada de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Autor.
- Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV). (2003). Documento rector.
- Valdez, J. (2012). *Transformación curricular en la universidad venezolana. Un posible mapa de ruta*. Publicado por su autor. blogs.monografias.com/.../transformación-curricular-e... Consultado el 3/1/2015.
- Valera-Villegas, G. (2014). Entre la exclusión y la formación. La universidad amable. En: *Nuevos sentidos de la transformación universitaria* (Magaldy Téllez, Coord.), pp. 129-142. Caracas: Ediciones Decanato de Educación Avanzada.
- Vargas-Arenas, I. y Sajona Obediente, M. (2005). *Cultura y procesos económicos*. Red Voltaire, 10 de agosto de 2005. Disponible en: www.voltairenet.org/article/126740.html.
- Vivas, I. (2011). *La formación de la ética socialista bolivariana en el contexto de la globalización neoliberal*. Artículos científicos, N.º 3, sept.-dic. 2009/2011. Revista IPLAC. Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación.
- Zemelman, H. (1999). *¿Existe una epistemología en América Latina? Construcción del conocimiento en América Latina*. Johannes Maerk y Magaly Casorelié (Coord.). D'vinni Lt.