

Curriculum, investigación y postgrado en tiempos de transformación

Nacarid Rodríguez Trujillo
Doctorado en Educación
Univrsidad Central de Venezuela
nrodri@internet.ve

Resumen

Se ofrecen a la discusión un conjunto de lineamientos para la transformación del curriculum en los estudios de postgrado de la Universidad Central de Venezuela, fundamentados en tres argumentos principales: a) el carácter práctico del curriculum y su dinámica relación con la sociedad, la cultura y las políticas; b) el cambio organizacional como la tecnología social de mayor impacto en la sociedad de la información y c) la consideración del postgrado como la estructura más apropiada para iniciar los cambios organizativos en la UCV, por ser el nivel más elevado de la institución, donde se concentran la mejor calidad y mayor cantidad de conocimientos. Las propuestas para la transformación se centran en el apoyo y fomento de las actividades de investigación y se refieren a tres aspectos: la organización y gestión de los estudios de postgrado, los principios para el diseño y desarrollo del curriculum y la organización de un eje de investigación del pregrado al postgrado.

Palabras clave: Postgrado, investigación, curriculum, gestión, organización

Abstract

In this paper we offer a set of proposals in order to contribute with the postgraduate studies restructuring process at Universidad Central of Venezuela. This guidelines are grounded on three main assumptions: a) the curriculum as a practical matter and its dynamical relations with society, culture and educational and economic policies; b) organizational change as the highest impact social technology in the information society, c) change at UCV must start in the postgraduate studies level because there the institution houses the best of knowledge either quantitative as qualitative. The proposals core objective is research fostering and improvement, they address three matters: postgraduate studies organization and management, basic principles for curriculum development and the research curriculum axes from graduate to postgraduate studies

Keywords: Postgraduate studies, research, curriculum, management

La educación es tan amplia y compleja como la cultura, ambas son resultado de acciones humanas colectivas. Humanización, cultura y educación, como procesos, son inseparables, se influyen e intercambian mutuamente. En palabras de Octavi Fullat (1988, 2): “Lo mismo entendido como individuo que como especie, el ser humano consiste en educación, en proceso culturizador. Se le puede en consecuencia definir como *ens educandum*, como el ente que tiene que ser constantemente educado para existir”

Con o sin escuelas los seres humanos se educan, aprender es parte de su esencia, el hombre aprende aun sin enseñanza, por eso el aprendizaje tiene mucho de autoaprendizaje. Las relaciones e interacciones intencionales o incidentales con objetos y personas del ambiente natural y cultural tienen efectos formadores, no siempre identificables ni predecibles, la educación es, en consecuencia, permanente. Estos conceptos adquieren particular relevancia en el curriculum de postgrado, cuyos estudiantes son adultos profesionales, con autonomía, iniciativa y responsabilidad, todas condiciones favorables para el autoaprendizaje.

El diseño curricular de un nivel del sistema escolar, de un curso o asignatura es la formalización de una intención educativa expresada en un documento escrito, puede llamarse un plan, un programa, es una anticipación sobre los propósitos, los contenidos y la organización de la enseñanza. Pero el verdadero curriculum se concreta en la práctica de la enseñanza y del aprendizaje, en las situaciones particulares de cada institución educativa, en la comunicación entre docentes y alumnos, en las actividades que realizan los alumnos con la mediación del docente, del contenido, los recursos y el ambiente. De allí la imposibilidad de conocer el curriculum, de describirlo o analizarlo en su totalidad. El estudio del curriculum en cualquier nivel escolar o modalidad siempre será parcial, su dinamismo y diversidad lo convierten en un proceso complejo, sus efectos sobre los discentes, aprendices o alumnos son diferenciados.

La intención del diseño curricular en la educación superior es la de formalizar los conocimientos requeridos para el ejercicio de las profesiones, graduar el recorrido de los alumnos por las experiencias consideradas necesarias para garantizar un buen ejercicio profesional y certificar su adquisición.

Cumple también la función de hacer públicos el contenido y la orientación de la enseñanza facilitando su divulgación y discusión, es una guía esencial para docentes y alumnos y la base para conceder equivalencias, revalidas, acreditaciones, etc.

El diseño del curriculum no es un asunto meramente técnico, como todo lo que tiene que ver con la pedagogía y la educación, no puede desvincularse de la sociedad, la cultura, los intereses de grupos, las políticas del Estado con respecto al desarrollo del país, las políticas para la educación superior y la organización y programas de la institución donde se inserta. El curriculum como proceso, como acción se encuentra estrechamente ligado a la práctica, a las condiciones reales donde se desarrolla, a las características de docentes y alumnos, a los acontecimientos en la sociedad para el momento de su puesta en práctica.

Hace mas de treinta años Schwab (1984) advirtió que la teoría sobre el curriculum se estancaría si no se prestaba la debida atención a la práctica, a las formas de actuar en las situaciones concretas, para evitarlo recomendaba el método de la deliberación constante sobre la práctica. Posteriormente, Stenhouse (1987) y Kemmis (1988), desarrollaron el concepto de la enseñanza como proceso en desarrollo y del docente como investigador permanente de ese proceso, donde el diseño del curriculum se convierte en un conjunto de hipótesis siempre necesitadas de la prueba de la práctica y de la deliberación entre sus actores para lograr su perfeccionamiento.

En atención a lo anterior estas reflexiones sobre curriculum, investigación y postgrado estarán necesariamente teñidas, por mi escasa y limitada experiencia práctica obtenida a través de mi corto desempeño como coordinadora del Doctorado en Educación. Pensando en el llamado “proceso de transformación” planteado en la Universidad Central de Venezuela concentraré mi exposición en dos aspectos: gestión e investigación, ambos asuntos están estrechamente relacionados con el diseño y desarrollo del curriculum en el postgrado. Las normas y reglamentos forman parte de las bases del curriculum, condicionando su concepción; la organización institucional y su funcionamiento, controlan su desarrollo, y en no pocos casos están exclusivamente destinados a ese fin.

La tecnología social de mayor impacto en la sociedad de la información es la referida a las organizaciones. Nuestra universidad es una organización grande y compleja que todavía mantiene características del llamado “modelo napoleónico”, en su estructura y funcionamiento persisten rutinas superadas por instituciones similares de América Latina. Para algunos Venezuela se quedó atrás con respecto a los cambios institucionales de la última década del siglo XX en la región (García, 2001) por ello la transformación de la UCV no puede eludir la toma de decisiones sobre la innovación de su organización y gestión. Las tecnologías de la información y la comunicación, por sí solas, no producirán los cambios requeridos en las viejas estructuras para afrontar las demandas de la sociedad en un país subdesarrollado, ante las exigencias del avance del conocimiento y de la globalización de la economía y la cultura. Se requiere un modelo organizativo diferente para superar el atraso y abrir el camino hacia una cultura distinta del trabajo universitario.

Nuestra Universidad ha demostrado una fuerte vocación hacia la burocratización, hacia la creación de oficinas, coordinaciones, comisiones y otros entes que se insertan como agregados sin tocar la antigua estructura. Hemos utilizado la autonomía para el crecimiento sin cambio. La transformación de la gestión supone modificaciones en los elementos del sistema y en las relaciones de comunicación entre esos elementos, ello trae consigo modificaciones en las interpretaciones de los actores acerca de sus roles y funciones dentro de la institución. Estas últimas son de lenta asimilación y maduración, de allí la urgencia por iniciar los cambios o por, al menos, iniciar la discusión sobre su dirección, ya que el primer cambio sería el logro del consenso para mejorar las prácticas actuales de gestión.

Siendo el Postgrado el nivel más elevado, la educación más alta y especializada de la institución, así como la de más reciente creación y donde, puede suponerse, se encuentran la mejor calidad y mayor cantidad de conocimientos, lo identificamos como el sistema de organismos más indicado para iniciar, experimentar, y promover nuevos estilos de gestión dentro de la compleja institución que es la UCV.

Como lo han advertido muchos, desde hace mucho tiempo, nuestra Universidad se caracteriza por su orientación profesionalizante, evidenciada en el fraccionamiento disciplinario en facultades, escuelas e institutos, el aislamiento entre estos elementos, y la consecuente duplicación y disgregación de esfuerzos y recursos. En ese terreno ha florecido la burocratización y su secuela de ineficiencia e ineficacia a un alto precio, nunca estimado, ni en términos financieros ni en capital humano. El personal docente que, debería dedicarse a sus funciones esenciales de investigación y docencia, se ha incorporado al proceso de burocratización bajo la dudosa función de “administración académica”, en las innumerables comisiones, consejos y coordinaciones, cuyo ejercicio ocupa numerosas horas y sustrae esfuerzos del destino original y prioritario de este personal como lo es la producción intelectual al servicio de la nación.

Un ejemplo ineludible de esta situación lo encontramos en los estudios de postgrado, donde se calcó la organización por facultades y escuelas del pregrado, duplicando los requerimientos y organismos para su funcionamiento, de suerte que podemos hablar de dos universidades una de pregrado y otra de postgrado. Se imitó, además, una organización profesionalizante, dedicada a la docencia más que a la investigación; mientras se esperaba orientar el postgrado hacia la investigación.

a) Sobre la gestión del nivel de estudios de postgrado

En el marco de las consideraciones anteriores, en cuanto a la gestión de los postgrados proponemos:

- 1) *Diferenciar la estructura organizativa del postgrado* apuntando hacia una concepción interdisciplinaria que supere la tradicional separación en facultades, para lo cual hay antecedentes concretos como la organización del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico en dos comisiones: Científica y Humanística; la organización del Sistema de Promoción del Investigador donde se reconocen cinco comisiones: Ciencias Ambientales y Ciencias Agropecuarias (CAA); Ciencias físicas, Matemáticas y Químicas (CFMQ); Ingeniería, Tecnología y Ciencias de la Tierra (ITCT); Ciencias Sociales (CS) y Ciencias Biológicas y

Ciencias de la Salud (CBCS). De una organización de este tipo puede esperarse una mejor coordinación entre disciplinas afines sin desmejorar la atención diferenciada a situaciones particulares de cada área, así como una reducción importante en la cantidad de Comisiones de Postgrado, en la cantidad de profesores requeridos para su funcionamiento y en la cantidad de oficinas y empleados administrativos.

- 2) Avanzar progresivamente hacia la profesionalización de las actividades administrativas, esto supone la sustitución gradual de docentes universitarios por profesionales y técnicos en administración, economía y otras especialidades en los cargos destinados a esas actividades. Con medidas de este tipo se aspira lograr una mejor administración de los recursos financieros y del capital humano y cultural de la institución, liberando personal y tiempo para las actividades de investigación propias de los postgrados.
- 3) Prestar especial atención al mejoramiento de las oficinas de control de estudios con vistas a hacerlas más eficientes y ampliar sus funciones más allá de la realización de inscripciones y el archivo de documentos. Estas oficinas se colocarían al servicio de los fines de la enseñanza y la investigación organizando bases de datos accesibles permanentemente para la efectiva realización de estudios de rendimiento estudiantil, evaluación institucional, demanda de necesidades de actualización de los programas y otros.
- 4) Revisar las normas y reglamentos que regulan los postgrados a fin de delimitar funciones y responsabilidades, clarificar y simplificar procedimientos, y efectuar los necesarios ajustes para su adaptación a la nueva organización. En este sentido parece conveniente dar mayor autonomía y poder de decisión a los Comités Académicos de cada curso, no sobrecargar las Comisiones con rutinas de la docencia destinándolas a la planificación estratégica y el apoyo a la investigación, y, separar y diferenciar las funciones de las instancias involucradas (Consejos de Facultad, Consejo de Postgrado y Consejo Universitario) evitando la duplicación de funciones, la repetición de rutinas y la concentración del poder. Será de vital importancia la incorporación de la rendición de cuentas como

función de todas las instancias hacia la superior inmediata, especificando periodicidad y responsabilidades.

- 5) Exigir a cada instancia el cumplimiento, anual de las fases de gestión de toda organización educativa, a saber: planificar, ejecutar y evaluar, entendiendo la gerencia educativa como un proceso de mejoramiento continuo orientado por criterios de calidad cada vez más exigentes, que busca y tiene efectos formadores sobre todos los integrantes de la organización y que está siempre dispuesta a las evaluaciones externas. Recordando las palabras de John Dewey. “toda organización social que siga siendo vitalmente social o vitalmente compartida es educadora para aquellos que participan en ella. Sólo cuando llega a fundirse en un molde y se convierte en una rutina pierde su poder educativo” (1946,14). Esto es lo que hoy en día se denomina “organizaciones inteligentes” (Fullan,1995), es decir, organizaciones que aprenden en el día a día, donde cada integrante es un agente del cambio y cada experiencia es analizada para mejorar el desempeño del conjunto.

b) Sobre los principios del curriculum

Encontramos criterios divergentes con respecto al de la investigación en los diferentes cursos de postgrado. Esto tiene que ver con la tradicional polémica sobre investigación y docencia, investigadores-docentes o docentes-investigadores sobre la cual no nos extenderemos, pero cuya solución puede estar próxima con la propuesta de la OPSU (Fuenmayor, 2001,22) de reducir las categorías de dedicación del personal académico a dos: dedicación exclusiva y tiempo convencional. Lo que podría conducir a ser más exigentes en el cumplimiento de las tareas de investigación por todo el personal a dedicación exclusiva.

En cuanto a la formación de los estudiantes para la investigación podríamos identificar dos tendencias: por una parte el inicio de esta formación en el pregrado en aquellas escuelas donde se exige la presentación de una tesis para la obtención del grado y se ofrecen asignaturas de metodología de la investigación y seminarios para su elaboración. Por la otra, están las escuelas donde no existe este requisito, aceptando, de hecho, que esta formación corresponde al

postgrado. No obstante, aún en el postgrado existen también dos posiciones: una que identifica al postgrado con la investigación y otra que extiende la profesionalización hasta especializaciones y maestrías, postergando la investigación al doctorado¹.

En el Reglamento de Estudios de Postgrado vigente (UCV 2001), se identifican tres tipos de cursos conducentes a grados: especialización, maestría y doctorado, cuya descripción con relación a la investigación resulta un tanto ambigua, especialmente en los dos primeros. Todos exigen un trabajo denominado “especial”, “de grado” y “tesis doctoral”, respectivamente. Si bien el art. 39 establece para todos esos trabajos: “deben ser producto personal de una investigación o estudio que represente un aporte valioso a las Humanidades, a la Ciencia o la Tecnología y demostrar autonomía de criterio intelectual y científico”, el art. 24 restringe a las maestrías a la finalidad de “formación metodológica para la investigación”. Mientras para los cursos de especialización en el art. 23 el trabajo especial queda a criterio de “la normativa del curso”. En el caso del doctorado la orientación hacia la investigación está claramente expresada en el art. 26 donde se les asigna como finalidad: “la formación científica y humanística que capacite al aspirante para la realización de investigaciones originales de alto nivel”.

Las mayores diferencias parecen encontrarse en el tiempo asignado por el reglamento para la realización de estos trabajos. En los cursos de especialización no se especifica nada, de donde se presume que el trabajo se culminará conjuntamente con la escolaridad. A los de maestría se les concede un plazo mínimo de dos años y un máximo de cuatro; para la tesis doctoral se estiman mínimo cuatro y máximo cinco años. Otro aspecto diferenciador es la cantidad de miembros del jurado que conocerán la tesis, así como los organismos que intervienen en su designación. En el caso de especializaciones y maestrías se requieren tres, designados por el Consejo de Facultad; para los doctorados se exigen cinco, con la intervención del Consejo de Facultad y el Consejo de Estudios de Postgrado.

Este reglamento parece estar más orientado hacia asuntos administrativos sobre designación de tutores y jurados, convalidación de créditos, prórrogas para la culminación de las tesis, que para apoyar la

investigación, promoviendo la organización adecuada de los recursos destinados a la producción de conocimientos. Se enfatiza la formación de investigadores mediante acciones docentes tradicionales, enseñanza directa docente-alumno, descuidando el aprendizaje por inmersión en la cotidianidad de la investigación como actividad profesional.

Cabe entonces todavía preguntarnos ¿dónde deben formarse los futuros investigadores?, ¿en el pregrado o en el postgrado?, ¿todos los postgrados deben destinarse a la formación de investigadores?, ¿pueden los postgrados tener la exclusividad en la formación para la investigación?, ¿qué papel juega el pregrado en la formación de investigadores?, ¿cuál será el papel de los institutos y centros de investigación en la formación de nuevos investigadores?. El asunto puede ser complejo y polémico, probablemente no será conveniente encontrar respuestas homogéneas para todas las disciplinas. Una de las pocas certezas se refiere a la existencia de investigación fuera de los postgrados, y la existencia de postgrados sin investigación.

No pretendemos responder las interrogantes planteadas, sólo deseamos abrir la discusión sobre estos asuntos, a tal efecto adelantamos algunas sugerencias desde el campo del curriculum. En ese sentido consideramos que el diseño curricular de los postgrados deberá respetar la diversidad y las particularidades de las diferentes disciplinas, por ello lo más apropiado sería acordar principios generales como fundamentos para su desarrollo. La aplicación de estos principios se verá facilitada si se llegaran a organizar las Comisiones de Postgrado por grupos de disciplinas integradas como planteamos anteriormente. Proponemos sólo cuatro principios: flexibilidad, interdisciplinariedad, pertinencia y coordinación vertical y horizontal.

Flexibilidad: Entendida como habilidad para la adecuación oportuna del curriculum a las variadas y dinámicas circunstancias del entorno evitando esquemas o modelos rígidos y homogéneos para el diseño del curriculum, dejando espacios para su adaptación a las características epistemológicas y estructurales de las diversas áreas, disciplinas o especialidad particular. La flexibilidad es una característica esencial del desarrollo del curriculum,

de especial significación con respecto a los cursos de postgrado. Estos son cursos especializados en una rama de una ciencia, en una tecnología, en una metodología o una teoría específica, según sea el tronco del saber del cual se desprenden. Sus contenidos estarán cercanos a los aspectos más susceptibles de modificación y obsolescencia, a diferencia de los contenidos básicos de la ciencia cuyos cambios son más lentos. Los contenidos de las carreras de pregrado son mucho más estables, pero aún así requieren revisiones y adaptaciones frecuentes. La formación de postgrado debería estar siempre preparada para la actualización, la transformación e incluso la desaparición y sustitución de las especialidades, programas o cursos. La flexibilidad contemplará también las posibilidades de múltiples accesos y recorridos, desde el punto de vista del alumno, sobre todo de aquellos que comparten el estudio y el trabajo. En este aspecto la aplicación de las tecnologías informáticas en la educación pueden ser de invaluable ayuda en el fomento de la variedad de modalidades y estrategias para el aprendizaje, como también en la extensión de la divulgación de conocimientos a sectores de la población no específicamente interesados en la obtención de títulos académicos

Interdisciplinariedad: Si bien la flexibilidad tiende a atender a lo particular, el principio de *interdisciplinariedad* orienta, por lo menos en sus inicios, hacia la búsqueda de lo común, lo compartido entre saberes aparentemente diversos, o, como mínimo, la oferta compartida de asignaturas, evitando la repetición innecesaria de contenidos en diversas facultades. En lo organizativo se basará en la creación de comisiones por áreas bajo el concepto de integración disciplinaria de las facultades actuales, como las mencionadas anteriormente y en la disminución de barreras para el uso común de recursos como bibliotecas, laboratorios, equipos, etc. El camino será la búsqueda del estudio multifacético de los seres humanos, su cultura, sus necesidades, sus acciones, sus vivencias y sus experiencias, con vistas a superar las visiones parceladas que impiden la comprensión de la unidad en lo diverso, de las relaciones entre las partes y el todo, dificultan la aceptación del otro, debilitan el pensamiento complejo y obstaculizan el accionar en la incertidumbre (Morin, 1997).

Pertinencia: Entendida como fin de la Universidad en el sentido de ser la institución social responsable de la producción de conocimientos, procesos y productos para la comprensión de la evolución histórica de la nación, de su situación actual y el señalamiento de los mejores caminos para el desarrollo futuro. El curriculum no puede evadir las relaciones con el entorno donde se inserta, la sociedad donde se desenvuelve, en sus manifestaciones locales, nacionales y globales. Quienes participen en su diseño y desarrollo acordarán respuestas a preguntas como: a cuáles problemas sociales, económicos y políticos del país podrán ofrecerse soluciones con el desarrollo del curso en cuestión; cuáles necesidades de los sectores mayoritarios de la población podrán ser atendidas por los participantes o egresados; qué papel jugará el curso con respecto a los avances de la disciplina en el mundo y en nuestro país; cuáles conocimientos, información o tecnologías podrán desarrollarse con este postgrado y cuál será su relevancia para el futuro de la nación y de la sociedad global; cuáles son las características epistemológicas de la disciplina en cuestión, cuáles son sus categorías y métodos, cuáles son sus disciplinas auxiliares y derivadas en la actualidad. Las respuestas constituirán el fundamento esencial del diseño y el desarrollo del curriculum.

Coordinación horizontal y vertical: Nos referimos a las relaciones entre cursos de postgrado de una misma área del conocimiento, tanto dentro de la universidad como con otras universidades nacionales y extranjeras y a las relaciones pregrado-postgrado dentro de la misma institución. Las relaciones de continuidad entre estos niveles son evidentes, un trabajo conjunto en el desarrollo curricular produciría beneficios para ambos en varios aspectos como: secuencia en la formación, eliminación de especialidades en el pregrado, organización de contenidos y actividades; distribución equitativa de recursos materiales; revisión o reducción del tiempo requerido para la formación en ambos niveles; distribución de responsabilidades entre el personal docente: disminución de la duplicidad de funciones y otras.

c) La investigación como eje del curriculum

Es bien sabido que en Venezuela las universidades tienen la mayor participación en la producción de

conocimientos y la UCV se encuentra a la cabeza de todas en esta materia, en consecuencia, le corresponde asumir un papel destacado en garantizar la continuidad de la actividad mediante la incorporación permanente de nuevos investigadores. Presentamos unos lineamientos con respecto a un eje curricular que se inicia en el pregrado y continúa hasta el postgrado, alrededor del cual se integren acciones organizativas, estrategias de enseñanza y actividades para el aprendizaje, cuya meta sea el fomento del espíritu científico en todos los alumnos y la producción intelectual para el progreso social.

Consideramos que entre los factores de mayor relevancia para la incorporación de profesionales a la investigación como carrera y opción de vida se encuentran: a) una sólida formación profesional en sus aspectos teóricos y prácticos, con lo cual se garantiza el dominio de las teorías y polémicas sobre el área en cuestión, el desarrollo de las destrezas básicas requeridas por el ejercicio profesional y el acercamiento a la realidad social donde se ejerce la profesión; b) un ambiente propicio para el desarrollo del “espíritu científico” en los estudiantes, para el fomento de la curiosidad, del hábito de la pregunta, de la actitud de indagación, de la duda o inconformidad con lo conocido, del deseo de buscar, de verificar y confrontar las reflexiones con la realidad, los cursos de acción y los resultados; c) la participación directa en investigaciones de manera progresiva trabajando en equipos, como auxiliar, como asistente, como investigador y finalmente como responsable de la dirección de proyectos y de grupos.

Esto nos lleva a inclinarnos hacia el diseño de un curriculum que posibilite el aprendizaje por la inmersión en las actividades propias de la investigación, en vez de optar por la oferta de asignaturas específicas de metodología de la investigación. También destacamos las vinculaciones entre la formación profesionalizante y la preparación de investigadores, considerándolas complementarias en vez de opuestas², como ha sido tradicional. Finalmente, en coherencia con los principios del curriculum, enunciados anteriormente, encontramos una relación de continuidad entre pregrado y postgrado, donde la investigación como eje, tendría el papel de hilo conductor hacia niveles cada vez más complejos de estudio. De esta manera pretendemos contrarrestar la fuerte tendencia de las

universidades a estructurarse alrededor de la docencia, tanto en lo académico como en lo administrativo, dejando la investigación a las iniciativas individuales, a los CDCH, y últimamente, a los doctorados.

Para facilitar la aplicación de este eje de investigación se requerirá promover la organización de la investigación en la Universidad favoreciendo la consolidación de equipos cooperativos de investigación que desarrollen líneas bien estructuradas; acordar y revisar periódicamente las prioridades de investigación en las diferentes áreas; modificar la estructura de los postgrados y centrar el trabajo de las Comisiones de Postgrado en el fomento y apoyo a la investigación conjuntamente con el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico.

A continuación ofrecemos una breve descripción de lo que podrían ser las características generales del eje de investigación en los niveles de pregrado, maestría y doctorado:

Pregrado: Este nivel estará específicamente destinado a la formación profesional, pero se buscará mejorar su calidad fomentando, en todas las asignaturas, el desarrollo de habilidades generales para el trabajo intelectual como: pensar, crear, planificar, buscar información, relacionar conocimientos de diversas fuentes, evaluar e interpretar informaciones en diferentes contextos, solucionar problemas con base en conocimientos o datos disponibles, trabajar en cooperación, comunicar resultados. Se incorporará a todos los alumnos, desde el inicio de la carrera, a un componente de práctica en situaciones reales, o muy similares a la práctica real, pero de bajo riesgo, al estilo del “practicum reflexivo” de Shön: “unas prácticas que pretenden ayudar a los estudiantes a adquirir las formas de arte que resultan esenciales para ser competente en las zonas indeterminadas de la práctica.” (Shön, 1992, 30). Se fortalecerá la figura del “preparador”, pero orientándola hacia la investigación o sustituyendo los actuales “pasantes remunerados”, por auxiliares de investigación que se incorporen a proyectos de investigación de grupo.

Maestría: Ante la tendencia a la eliminación de las maestrías y la profundización de la diferenciación entre “postgrados académicos” y especializaciones (Fuenmayor, 2001, 29), consideramos más acertado disminuir las diferencias entre especializaciones y

maestrías, de forma tal que quien culmine la escolaridad de la especialización pueda optar al título de Magister. Se establecerían como requisitos la participación en las actividades de un grupo de investigación, en calidad de asistente, sobre una línea específica en desarrollo, por un lapso de tiempo (2 años), durante los cuales el interesado publique, como mínimo 2 artículos en revistas arbitradas, con sus aportes a la línea. Los artículos podrían ser arbitrados, o evaluados por el mismo grupo de investigación. La formación especializada, profundizará el conocimiento en la acción, de acuerdo con la epistemología de la práctica del “practicum reflexivo”, iniciado en el pregrado. Para ello se requiere del “aprender haciendo”, del diálogo y la tutoría, para un buen ejercicio de la “reflexión en la acción.” (Shön, 1992, 155).

Doctorado: Actualmente los doctorados se centran en la elaboración de una tesis como producto personal de una investigación, que represente un aporte valioso al conocimiento y que permita demostrar la autonomía de criterio de su autor (UCV, 2001). No obstante, este tipo de producción muestra poca correspondencia con el trabajo ordinario de un investigador (Duke y Beck, 1998), su meta parece ser el cumplimiento de un requisito académico formal, sólo la llega a conocer una limitada audiencia (el jurado designado para su evaluación) y presenta dificultades para su divulgación, todo lo cual la convierte en un género literario muy particular. Si la meta de los doctorados es el incremento de la cantidad de investigadores, parece más indicado centrar el curriculum en las actividades efectivamente realizadas por investigadores reconocidos y no exclusivamente alrededor de la tesis. Si nos basamos en la caracterización del investigador implícita en el Programa de Promoción del Investigador, encontramos que para ser clasificado en el mismo se requiere, entre otros, lo siguiente: una publicación anual, contribuir a la consolidación de grupos locales de investigación, haber formado recursos para la investigación, contar con proyección nacional e internacional expresada en: citas de sus trabajos, arbitrajes, conferencias, premios.

En ese sentido proponemos como actividades para el curriculum del Doctorado: la participación como investigador en un grupo estable de investigación, avalada por sus pares; la dirección de tesis de maestría

o de grado (sí existen); la responsabilidad de un proyecto financiado por algún organismo; la publicación de artículos en revistas arbitradas; la participación como árbitro; y la elaboración de la tesis.

Para finalizar reiteramos nuestra tesis de los postgrados, en su conjunto, como líderes de la transformación, asociando este concepto al de innovación educativa como intervención planificada, intencional, aceptada o propuesta por los actores involucrados en su desarrollo, cuyos efectos implican una diferencia con respecto a la situación existente. Las innovaciones se diferencian de lo novedoso por su carácter situacional y relativo en cuanto dependen del contexto donde se insertan, no conllevan el mismo significado en tipos institucionales semejantes. Cualquier cambio no constituye o genera una innovación, mientras no mejore los procesos de comunicación e interacción en la organización, mientras no afecte el comportamiento de las personas pertenecientes a la institución.

Notas

Ponencia presentada en la V Reunión Nacional de Curriculum. Universidad Central de Venezuela. Caracas, 19 al 22 de febrero del 2002

1 La Oficina para la Planificación de la Educación Superior (OPSU) desarrolla un programa de mejoramiento dirigido a incrementar la cantidad de Doctores en las universidades como medio para incentivar la investigación.

2 La dicotomización entre formación para la investigación y formación para el ejercicio profesional se ha llevado hasta el sistema de postgrado, de tal manera que se plantean dos líneas de desarrollo: las especializaciones y los postgrados académicos (Fuenmayor, 2001).

Referencias

- Carr, W. (1996) *Una Teoría para la Educación*. Morata, Madrid.
- Di Prisco, Carlos y E. Wagner, Comp. (1990) *Investigación y Docencia en las Universidades*. Fondo Editorial Acta Científica, Caracas.
- Dewey, John (1946) *Democracia y Educación*. Losada, Buenos Aires.
- Duke, Nell y Sara Beck (1998) “Education should consider alternative formats for the dissertation”. *Educational Researcher*. AERA. Vol. 28, N° 3, April 1998; pp.31-35.

Curriculum, Investigación y Postgrado en tiempos de Transformación.

- Elliot, John (1991) *El Cambio Educativo desde la Investigación-Acción*. Morata, Madrid.
- Fuenmayor, Luis (2001) "Proposiciones para la Nueva Ley de Universidades". *Debate Abierto*. Año V, vol. IV pp. 22-41.
- Fullan, Michael (1997) *Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform*. The Falmer Press, USA, 4ª reimpression
- Fullat, Octavi (1988) *Filosofía de la Educación*. Edics Vicens-Vives, Barcelona.
- García Guadilla, Carmen (2001) "Algunas ideas sobre la transformación universitaria". *Boletín Asovac*, N° 40, noviembre, pp.6-8.
- Kemmis, S. (1988) *El Curriculum más allá de la Teoría de la Reproducción*. Morata, Madrid
- Morin, Edgar (1997) *Introducción al Pensamiento Complejo*. Gedisa, Barcelona.
- Rodríguez, Nacarid (1999) "Reflexiones sobre Curriculum y Postgrado". *Revista de Pedagogía*. Vol XX, N° 59, sept.-dic., pp. 291-306.
- Schön, Donald (1992) *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Paidós, Madrid.
- Schwab, J.(1984) "Un Enfoque Práctico como Lenguaje para el Curriculum". En *La Enseñanza su Teoría y su Práctica*, J. Gimeno y A. Pérez, comp. Akal, Madrid; pp. 197-209.
- Stenhouse, L. (1987) *Investigación y Desarrollo del Curriculum*, Morata, Madrid, 2ª ed.
- Universidad Central de Venezuela (2001) *Reglamento de Estudios de Postgrado de la UCV*. Consejo Universitario, aprobado el 17-01-01. Caracas, mimeo.
- Vessuri, Hebe (1998) *La Investigación y Desarrollo (I+D) en las Universidades de América Latina*. Fondo Editorial Fintec, Caracas.