

**Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Vicerrectorado de Investigación y Postgrado  
Instituto Pedagógico “Rafael Alberto Escobar Lara”  
Subdirección de Investigación y Postgrado**

## **EL DESARROLLO CURRICULAR COMO ESCENARIO Y ESTRATEGIA ORGANIZACIONAL DE FORMACIÓN, ACTUALIZACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DOCENTE**

**Autor: Dr. René Delgado**

[renedlgd@yahoo.com.mx](mailto:renedlgd@yahoo.com.mx)

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez  
Caracas - Venezuela*

**PP. 120-139**

## El Desarrollo Curricular como Escenario y Estrategia Organizacional de Formación, Actualización y Perfeccionamiento Docente

**Autor: Dr. René Delgado**

[renedlgd@yahoo.com.mx](mailto:renedlgd@yahoo.com.mx)

*Universidad Pedagógica Experimental Libertador*

*Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*

*Caracas - Venezuela*

**Recibido:** Octubre 2020

**Aceptado:** Noviembre 2020

### RESUMEN

El siguiente ensayo muestra un análisis sobre el desarrollo curricular como escenario y estrategia organizacional de formación, actualización y perfeccionamiento docente considerando la perspectiva comprensiva, práctica-experiencial y emergente. En la metodología de este trabajo documental se utilizaron las técnicas: análisis de contenido y triangulación de fuentes y teorías. Como aproximación conclusiva se tienen: (a) Es importante resaltar la visión distintiva del desarrollo curricular en cuanto a la simultaneidad constructiva, aplicativa y valorativa del diseño curricular desde una perspectiva profesional y social con alcance deliberativo - decisional en la política curricular y en el desarrollo profesional. (b) El COVID-19 generó cambios que han obligado a las universidades a repensarse desde la perspectiva organizacional, estratégica, tecnológica y prospectiva. (c) La planificación curricular debe atender en lo posible y de manera predictiva el empleo de diferentes formas de organización curricular que permita dar respuestas a las necesidades emergentes y los cambios sociales que se gestan en tiempos posmodernos.

**Palabras Clave:** currículo, planificación curricular, desarrollo profesional.

### Curriculum Development as an Organizational Scenario and Strategy of Teacher Training, Updating and Improvement

### ABSTRACT

The following essay shows a curriculum development analysis as a scenario and organizational strategy for teacher training, updating and improvement, considering the comprehensive, practical-experiential and emergent perspective. The techniques used in the methodology of this documentary work were: content analysis and triangulation of sources and theories. As a conclusive approach there are: (a) It is important to highlight

the distinctive vision of curriculum development in terms of constructive, applicative and evaluative simultaneity of curriculum design from a professional and social perspective with deliberative - decisional scope in curricular policy and professional development. (b) COVID-19 generated changes that have forced universities to rethink themselves from an organizational, strategic, technological and prospective perspective. (c) Curriculum planning should address as much as possible and predictively the use of different forms of curricular organization that allow responding to emerging needs and social changes that are brewing in the postmodern times.

**Keywords:** curriculum, curriculum planning, professional development.

### Introducción

La teoría curricular debe dar cuenta de los procesos y determinaciones curriculares, de la práctica docente y de la relación que se establece entre éstas en el desarrollo curricular, pues el currículo se constituye en torno a problemas reales que se presentan en las instituciones educativas, que tienen los docentes, que afectan a los estudiantes y a la sociedad en general (Gimeno Sacristán, 2002). No es solo una manera de comprender el currículo desde su propia estructura, sus finalidades y componentes, sino toda una teorización sobre el currículo mismo, sus métodos, los procesos de su desarrollo y las nuevas propuestas de trabajo e innovaciones curriculares puestas en práctica. Empezar un trabajo analítico de esta naturaleza, requiere la comprensión de la práctica docente desde una amplia perspectiva curricular, tomando en consideración aspectos sociales, culturales, profesionales, políticos e ideológicos.

El enfoque de análisis debe diferir de los esquemas academicistas, tecnocráticos-eficientista, priorizando ideas globales, integradoras y contextuales que permitan la comprensión de los problemas de la práctica de la enseñanza, extendiendo el foco de reflexión hacia la relación dialógica entre la teoría y la práctica curricular; la planificación de situaciones experienciales considerando la triada enseñanza, aprendizaje, evaluación; la construcción social del conocimiento bajo distintas modalidades, escenarios de aprendizajes y estrategias formativas e interactivas; las decisiones profesionales e institucionales; el papel histórico, activo, participativo del profesor como investigador, innovador y hacedor reflexivo del currículo.

Entendiendo el currículo desde la propia práctica educativa, se precisa de tareas de investigación-reflexión de sus intencionalidades; de las experiencias; de las situaciones problemáticas; de las orientaciones, condiciones y circunstancias (institucionales, profesionales, sociales, personales) en que se crea o re-crea el currículo; así como, de la construcción de las nuevas percepciones colectivas producto de la praxis docente a través de un razonamiento práctico, deliberado y permanente que conduzca a acciones profesionales éticas, autónomas e informadas teóricamente. Esto implica asumir un currículo como espacio público (Fernández, 2008), experiencial, democrático que desde la actuación cotidiana de los actores académicos lo practiquen, analicen, investiguen, reflexionen, valoren, reconstruyan y construyan de manera crítica, autónoma, colectiva, consensuada sobre la base del respeto, entendimiento y deliberación, con el propósito de lograr su formación, actualización y perfeccionamiento a partir de las propias potencialidades, necesidades y competencias, en un momento histórico, desde una pluralidad en referencia, multiplicidad de escenarios y en consideración con las demandas del entorno.

Sobre la base del planteamiento anterior, cobra vigencia e importancia el poder de una ciudadanía informada bajo el pluralismo de perspectivas, intereses y valores; así como, la emergencia del pensamiento libre-autónomo con el favorecimiento del diálogo, la discusión, el debate, la crítica, la reflexión, la investigación y la práctica, cuyas actuaciones e interpretaciones de los actores, a partir de las finalidades formativas de la educación universitaria, se sometan al contraste permanente, deliberación y consenso tanto de la teoría como de la práctica, respetando los diferentes puntos de vistas, métodos y fuentes. Para ello, es necesario que el docente indague, proponga, planifique, ejecute, evalúe, reflexione sobre las innovaciones curriculares. También asuma con determinación y compromiso su rol protagónico bajo las circunstancias que se presentan en su vida profesional. Como por ejemplo, realizar propuestas alternativas sobre la planificación micro-curricular haciendo uso de las TIC para atender a los estudiantes en tiempos de emergencia causados por el COVID-19.

A través del desarrollo curricular, se ha evidenciado un conjunto de acciones, decisiones y justificaciones desde los ámbitos político, académico y práctico, que han repercutido en la dinámica de participación del docente; así como, en su propio desarrollo profesional, en relación con la formación integral y de calidad del estudiante, en función

del diseño curricular de cada especialidad; de las orientaciones para su aplicación, evaluación y actualización; de la apropiación de esquemas de trabajo relacionadas con la planificación curricular, el diseño de situaciones de aprendizaje, estrategias formativas e interactivas, considerando los aspectos contextuales, organizacionales, administrativos, políticos, curriculares y tecnológicos, que permiten el establecimiento de una perspectiva de análisis tanto del proceso formativo como del ámbito de desarrollo profesional del personal académico de la universidad.

La tesis principal de este estudio sugiere que el desarrollo curricular se posiciona como una nueva herramienta de desarrollo profesional docente. Para comprender esta premisa se realizó un análisis sobre el desarrollo curricular como escenario y estrategia organizacional de formación, actualización y perfeccionamiento docente considerando la perspectiva comprensiva, práctica-experiencial y emergente. Desde la visión metodológica, el presente trabajo documental se desarrolló con el apoyo de la técnica análisis de contenido que permitió un proceso de organización, clasificación, comparación, interpretación crítica, explicación y síntesis conceptual de la información referencial en función de unidades de registro para la estructuración de categorías analíticas; además, se empleó un proceso de triangulación de fuentes y teorías a partir del cual el autor realizó profundas reflexiones y derivaciones teóricas sobre el tema objeto de estudio. Luego, el ensayo académico se organizó en función de dos aspectos fundamentales, a saber: (a) el desarrollo curricular como escenario de formación, actualización y perfeccionamiento docente; (b) el desarrollo curricular como estrategia formativa desde una visión organizacional, estratégica y prospectiva. Finalmente, se presenta una aproximación conclusiva de la temática abordada.

### **El Desarrollo Curricular como Escenario de Formación, Actualización y Perfeccionamiento Docente**

A partir de la contribución de Stenhouse (2007) a la teoría curricular, se rompe totalmente con el esquema técnico de reproducción fiel del currículo que se realizaba bajo el enfoque eficientista y se abre la posibilidad de una nueva perspectiva sobre el desarrollo curricular, el cual se basa en un proceso de comprobación de ideas, a través de la práctica y la reflexión, haciendo uso de principios de procedimiento que permiten

desarrollar el criterio profesional del docente. De acuerdo con Fernández Cruz (2004), esta concepción brinda una nueva postura sobre el desarrollo curricular que lo dinamiza al concebirlo como un proceso de construcción y realización del currículo, eminentemente de naturaleza social y profesional con implicaciones en la toma de decisión curricular unificada en los ámbitos político - académico sobre el papel de la universidad, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la formación permanente del estudiante, el desarrollo profesional del docente, las políticas educativas, entre otros aspectos, donde intervienen el profesorado y otros entes implicados, considerando los determinantes contextuales, culturales, organizacionales, administrativos, políticos e institucionales.

Visto así, el desarrollo curricular conduce a una doble función: (a) la formalización y concreción de diseños curriculares sobre la base de la participación democrática de los profesores, docentes auxiliares, especialistas, investigadores, estudiantes, egresados en cada carrera o especialidad, con pautas claras que orientan la práctica docente y los procesos de enseñanza, aprendizaje, evaluación; (b) la toma de decisiones colectiva sobre el análisis y valoración del proceso educativo en la aplicación del diseño curricular que permita orientar, ajustar, mejorar y actualizar el propio diseño, la misma práctica docente, el proceso de formación del estudiante y el desarrollo profesional del docente.

En la primera función, se entiende que un diseño curricular es un “proyecto que recoge tanto las intencionalidades o finalidades más generales como el plan de estudio” (Casarini, 2009; p. 113). En este ensayo se asume como un proyecto de formación que, a partir de su dimensión metodológica, recoge y concreta los planteamientos teóricos expresados en el Documento Base Curricular de cualquier universidad en general, donde se declaran y evidencian diferentes aspectos fundamentales: el contexto, los fundamentos, el propósito y modelo de formación, el perfil profesional, el plan de estudios, la evaluación estudiantil, las orientaciones para la aplicación del diseño, etc. El diseño curricular, constituye un componente del desarrollo curricular, se elabora o actualiza en función de la participación colectiva de docentes expertos en diferentes áreas del conocimiento de cada carrera o especialidad.

En la segunda función, el desarrollo curricular representa un espacio práctico para la toma de decisiones que permite la aplicación real de los diseños curriculares; la evaluación, mejora y actualización tanto de los propios diseños como de la práctica

educativa (Fernández Cruz, 2004). Es un espacio democrático, asociado a la forma de vida democrática (Apple y Beane, 2005); así como, colectivo y profesional, donde se consideran los fines formativos para discutir, dialogar, analizar, reflexionar, comprender y consensuar modos de actuación deliberados y conscientes, las formas de razonamientos, el tipo de planificación microcurricular y los modelos didácticos a emplear, los procesos de enseñanza y de evaluación; así como, los principios epistemológicos, axiológicos y metodológicos; los esquemas y acciones puestas en práctica; la deliberación, elección y decisión en el proceso de enseñanza y de evaluación; el contrato de evaluación equitativo; la activación de los procesos de aprendizaje.

También se debe incorporar en las acciones de este espacio la construcción del conocimiento profesional, las formas de organización del conocimiento, las estrategias para el mejoramiento de los programas y de la práctica docente, entre otros aspectos vinculados con tales finalidades, logrando los resultados y aprendizajes deseados en función del desarrollo de las competencias en la Unidad Curricular respectiva, cuyas decisiones se vinculan con el programa analítico y la planificación para la administración y evaluación del desarrollo de las competencias; es decir, con aquellos instrumentos microcurriculares donde se concretan las intencionalidades, los contenidos, estrategias formativas e interactivas, actividades, recursos, evidencias y las estrategias de evaluación conformadas por actividades, técnica e instrumentos evaluativos.

En esta doble función, juega un papel importante los aspectos contextuales, organizacionales, administrativos, políticos, curriculares y tecnológicos, los cuales afectan de manera decisiva en el desarrollo curricular y profesional. Se deben tomar en consideración las condiciones y circunstancias sociales, institucionales, gerenciales y gremiales; así como, la normativa legal vigente y las políticas de docencia, investigación y extensión; los procesos y procedimientos académico-administrativos; los recursos materiales, técnicos y tecnológicos existentes; las condiciones de servicio, de apoyo y ambientales; las decisiones de los grupos de poder y el ejercicio del liderazgo; entre otros determinantes.

En cuanto al desarrollo profesional del docente, la nueva concepción de desarrollo curricular brinda un escenario propicio para la formación permanente y continuada del profesor universitario, donde la investigación se constituye en la base fundamental de

este proceso (Stenhouse, 2007), desde cuatro vías: (a) Participación en el diseño curricular y de los programas analíticos del plan de estudios de su especialidad. (b) Participación en equipos de trabajo colaborativos. (c) Participación en la actualización permanente del programa analítico de su área de competencia. (d) Participación en líneas y proyectos de investigación de interés institucional, profesional y/o personal.

Cualquier innovación curricular -transformación, reforma, actualización y mejoramiento- debe estar acompañada, de un proceso de formación, actualización y perfeccionamiento del docente con el fin de alcanzar su apropiación por parte del profesor universitario. Los profesores tienen el derecho y el deber de ayudar a crear disposiciones para su propia educación, ayudar a crear sus propios programas para el desarrollo profesional basándose en sus percepciones de los problemas y las cuestiones en su aula, institución y vida profesional (Apple y Beane, 2005), en relación con la innovación. En este sentido, el docente debe participar, de manera autónoma, en la toma de decisión que se vincule con su desarrollo profesional, considerando los elementos básicos: diagnóstico de necesidades, planificación del programa o proyecto, ejecución de lo planificado y evaluación.

Simultáneamente a esta etapa, se deben incorporar dos tipos de sistemas que apunten a consolidar los aprendizajes profesionalizados secundarios (Delgado, 2012) obtenidos de la formación continuada, a saber: Evaluación del Desempeño Docente y Supervisión orientada al Acompañamiento Académico y Monitoreo. El primero, debe centrar su interés en los procesos de descripción, comprensión, reflexión y valoración del desempeño docente a partir de criterios evaluativos contextualizados. Esta evaluación brindaría información con respecto a las características y tareas de la enseñanza y sobre la actuación del docente en diferentes escenarios y contextos en cuanto al manejo y aplicación del diseño curricular; el mejoramiento de su práctica docente; la adecuación de los conocimientos de su área de competencia en función de la innovación curricular; la construcción de nuevos conocimientos profesionales (Bromme, 1988); la participación en discusiones, análisis y reflexiones sobre la epistemología, los métodos, el saber, la investigación, el trabajo interdisciplinario, entre otros temas; la participación en equipos interdisciplinarios; el uso y manejo de las TIC; los resultados e impacto de la planificación de situaciones de aprendizaje y del desarrollo de las estrategias formativas e interactivas.

El propósito inicial de este tipo de evaluación se dirige a evidenciar que el docente desarrolle las competencias requeridas en relación con el nuevo currículo, mostrando un dominio del conocimiento curricular y de otros aprendizajes profesionalizados secundarios, consustanciados con la innovación; así como, los aciertos y desaciertos de su práctica docente y la propia actuación del docente en diversos escenarios. Aunado a lo anterior, permitiría realizar una retroalimentación cualitativa al docente para propiciar las mejoras y actualizaciones que hubiere lugar, pues es una evaluación orientada al desarrollo profesional. Una evaluación de esta naturaleza, puede emplear diferentes técnicas e instrumentos evaluativos; así como, formas de participación: autoevaluación, coevaluación, evaluación del estudiante y evaluación del jefe inmediato.

Algunos referentes de calidad deben apuntar hacia ciertas categorías básicas de orden científica, tecnológica, social, humanística, práctica, profesional y personal con criterios referenciales, tales como: conocimientos del profesor para ofrecer una enseñanza de calidad; opiniones y disposiciones para actuar en situación compleja; destrezas para atender los retos profesionales; habilidades de orden didáctico; habilidades de orden relacional y social; comportamiento ético; capacidad para resolver problemas profesionales; capacidad para tomar decisiones; capacidad para planificar situaciones de aprendizaje con variadas estrategias formativas e interactivas; entre otros.

Finalmente, la supervisión debe estar orientada a generar el acompañamiento académico y monitoreo que necesite o requiera el docente durante el desarrollo curricular, a los fines de brindar la asesoría y la asistencia técnica (curricular, didáctica, formativa, investigativa) por parte de otros profesores o pares académicos, de especialistas o investigadores, del Coordinador de la Unidad Curricular y/o Jefe del Área/Cátedra que colaboren y cooperen en el proceso formativo.

### ***El Desarrollo Curricular como Estrategia Formativa desde una Visión Organizacional, Estratégica y Prospectiva***

Hoy en día se hace necesario reflexionar y analizar las diversas propuestas e innovaciones sobre la educación ante la adversidad y la incertidumbre que se puedan presentar en todos los niveles del sistema educativo. Los retos actuales vinculados con la pandemia del COVID-19 y, en consecuencia, la cuarentena social impusieron un cambio

del significado de las categorías formación, currículo, enseñanza, aprendizaje y evaluación, con un impacto trascendental en la práctica educativa y la didáctica. Pero también se presentó un cambio de gran significación en todos los actores sociales involucrados en el quehacer educativo en relación con las formas de educarse, de enseñar y aprender en contextos no tradicionales. Los sistemas educativos no volverán a ser los mismos; sin embargo, es necesario preguntarse: ¿Cuáles acciones organizacionales y educativas se deben asumir en función de estos retos?

En virtud de este escenario, el proceso formativo ha sufrido un cambio de timón en cuanto a la modalidad de administración curricular o del modelo de organización de la enseñanza. Se pasó de la presencialidad o semi-presencialidad (mixta) a la total educación a distancia, haciendo uso de estrategias instruccionales e interactivas, de recursos digitalizados y de otras herramientas y aplicaciones tecnológicas que permiten responder al paradigma emergente, fomentando el desarrollo curricular a través de una práctica educativa virtual y digital en función del desarrollo de las competencias.

La modalidad de educación a distancia supone una nueva forma de presencialidad (Fernández, 2020) remota que brinda, por su carácter multimodal, una respuesta a la nueva normalidad, con el uso eficiente de la tecnología en educación que permite gestionar el aprendizaje a través de variadas plataformas, herramientas, sistemas y aplicaciones, tales como: entornos virtuales de aprendizaje, inteligencia artificial, realidad virtual y realidad aumentada, chat, foros en línea, mensajerías (SMS, WhatsApp, Hangouts, Telegram), audios y videos, videoconferencias, entre otros; uso de la radio y de la televisión y de las redes sociales (Facebook, Instagram, Twitter,...).

Las medidas de contingencia asumidas por las universidades impulsaron todo un movimiento tecnológico en el ámbito educativo, curricular y del desarrollo profesional. Esta situación avivó la conformación de un modelo emergente de la enseñanza que impulsó la virtualización y digitalización de la educación. Hasta hace poco tiempo, la tecnología había invadido temerosamente el contexto educativo en un grupo poblacional moderado, con ciertas experiencias digitales y, más recientemente, virtuales que daban cuenta de su evolución y potencial beneficio; así como, de las ventajas y bondades para el mejoramiento de la calidad educativa y curricular.

Este cambio obligado de modalidad o del modelo de organización de la enseñanza, que impacta a todos los actores académicos y sociales, implica una evolución y cambio de escenario formativo que demanda cambios en otros elementos curriculares, muy particularmente en el desarrollo curricular, que deben ser pensado desde la perspectiva organizacional, estratégica y prospectiva. Asimismo, exige una renovación de los esquemas y patrones comportamentales aprendidos del docente y de otros actores de la comunidad. Esto efectivamente nos podría llevar a un modelo educativo de avanzada, pero se hace necesario dar un salto vertiginoso en nuestras maneras de comprender y accionar en el acto educativo; de interpretar las concepciones, disposiciones y actitudes; de concebir las competencias profesionales y los modos de actuación; de ser y estar en la profesión docente (Barbosa, 2004); de formular, viabilizar y evaluar las políticas educativas; de plantear nuevos fines educativos; de presentar innovaciones curriculares inclusivas; de proponer planificaciones curriculares adecuadas a las realidades socioeducativas; de involucrar a todos los actores académicos en los procesos y actividades de investigación y formación en las áreas emergentes, entre otros.

Además, se requiere de una nueva definición del aula como espacio de aprendizaje (Napoli, 2001), de trabajo para la construcción social del conocimiento y el desarrollo de competencias, haciendo uso de las TIC, donde la investigación se constituya en la base de la enseñanza (Stenhouse, 2007); de un nuevo modelo de planificación curricular e instruccional sobre la base del diseño de situaciones de aprendizaje en el marco ecológico, contextual y relacional que responda a los objetivos emergentes y a los proyectos formativos (la enseñanza basada en el enfoque de proyectos) (Herrera, 1991; Díaz Barriga, 2006; Gonzáles, Gonzáles, y López, 2012; Piraval, Morales, y Gutiérrez, 2013); de una concepción diferenciada de los procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la mediación, cognición situada, interacción e interactividad (Coll, 1985; Díaz Barriga, op. cit.; Tébar, 2009; León, 2014; Alcívar, Silverio y León, 2017); del uso de entornos virtuales de aprendizaje (Álvarez y Guasch, 2006) como espacio de interacción social (Vygotski, 1979; Hernández, 1998; Pozo, 1999; Cubero, 2005) bajo una concepción del aprendizaje basado en problemas y en el estudio de casos (Díaz Barriga, op. cit.); de la utilización de estrategias didácticas, instruccionales e interactivas (Coll, op. cit.) para el trabajo colaborativo / cooperativo de tipo asistido, independiente o colectivo de grado disciplinario, interdisciplinario o transdisciplinario; del empleo de la evaluación auténtica (Collins, Brown y Neuman, 1995; Darling-Hammond y Snyder, 2000) en la modalidad que

se asuma; así como, de estrategias evaluativas con técnicas e instrumentos ajustados a las actividades formativas; de la aplicación virtual de los términos “comunidad de aprendizaje” (Apple y Beane, 2005; Stoll et al., 2006), “comunidad de práctica” y “prácticos reflexivos” (Schön, 1987; Zeichner y Liston, 1999; Zeichner, s.f.); de una ampliación del rol del docente donde se consideren las competencias tecnológicas; entre otros.

El docente se vio obligado a asumir este reto inesperado y urgente dado a la inmediatez de la situación, del poco tiempo para dar respuesta. Esto condujo a la revisión y adecuación de las propuestas curriculares. En algunas universidades, como por ejemplo la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2011), se dispone de un currículo basado en competencias que, al parecer, da respuesta a esta emergencia social. En el caso de la UPEL, este currículo se concibe como un espacio público, el cual presenta un modelo de formación centrado en el desarrollo humano. Aunado a ello, se estructura sobre la base de componentes y ejes curriculares, siendo estos últimos donde se dinamiza el currículo, concreta y desarrolla la docencia contextualizada. En este documento (UPEL, op. cit.), se reconocen tres (3) Ejes Curriculares, a saber: (a) Investigación; (b) Práctica Profesional y, (c) Tecnología de la Información y Comunicación (TIC). El Eje Curricular TIC responde al enfoque presentado por la UNESCO (2008) en relación con los estándares de competencias de los docentes universitarios en esta área.

Estos Ejes Curriculares demandan de la formación, actualización y perfeccionamiento del docente en cuanto al uso de los nuevos escenarios de aprendizaje y de la diversidad de estrategias formativas bajo el enfoque de formación integral, donde se vincule la teoría con la práctica y confluyan ambientes convencionales y no convencionales con la puesta en práctica del aprendizaje, considerando las necesidades de formación del estudiante y generando aprendizajes de tipo colaborativo (social) y autónomo (independiente) durante el desarrollo curricular, articulando la gestión, la investigación de la práctica educativa y el propio desarrollo profesional a partir de las necesidades contextuales.

Por otra parte, bajo esta nueva normalidad y a partir del desarrollo curricular, las universidades deben incluir en sus planes operativos y en las planificaciones curriculares lo relativo al desarrollo profesional; así como, los recursos materiales, tecnológicos y



económicos que garanticen la efectividad del proceso formativo. Además, el docente debe contar con los equipos personales necesarios (computadora, Tablet, celular inteligente) y las condiciones de conectividad y de energía eléctrica para realizar su labor profesional requerida. El mejoramiento de la calidad educativa no se logra únicamente a través de un personal académico competente (Alcívar, Silverio y León, 2017), éticamente responsable y comprometido, sino que se requiere de un contexto laboral, tecnológico y financiero sólido que garantice tanto las oportunidades como las condiciones equitativas y de justicia para desarrollar las competencias de los estudiantes.

El desarrollo curricular también cambió de escenario. No solamente brinda la posibilidad de aplicar y valorar el diseño curricular de cada carrera o especialidad, sino que se constituye en un escenario formativo para el propio docente con ámbitos de discusión, análisis, reflexión y valoración, donde juega un papel fundamental su participación activa en la toma de decisión tanto en la mejora cualitativa del diseño y en las nuevas propuestas de innovación curricular como de su propia práctica profesional y de los procesos formativos desde una perspectiva institucional, que incluya elementos organizacionales y culturales. La universidad puede realizar estos procesos haciendo uso de las TIC. Algunas propuestas, por ejemplo, pueden orientarse hacia el uso del aula virtual a través de la plataforma Moodle.

Fernández Cruz (2004) plantea dos estrategias formativas desde la perspectiva organizacional: (a) las orientadas a la innovación de la enseñanza y, (b) las de formación centradas en la escuela. En este ensayo académico se proponen dos estrategias adicionales: la primera se vincula con la participación de los actores académicos en el currículo como espacio público y democrático. La segunda se relaciona con la vinculación de la universidad, escuela y comunidad.

Con respecto a la primera, la dinámica de participación del docente en el proceso de desarrollo curricular y la apropiación de esquemas de trabajo, vinculadas con los escenarios microcurriculares, representan una perspectiva de análisis del proceso formativo y del ámbito de desarrollo profesional del personal académico universitario. Lo que implica un proceso de investigación, planificación, construcción, aplicación, evaluación y actualización conjunta del currículo. Esta idea, sin duda alguna, es fundamental en este siglo, pues representa un alcance social y colectivo del y para el



desarrollo curricular; no obstante, su efectividad depende de la superación y abandono de la concepción tecnocrática del currículo y de los propios procesos formativos profesional, por una concepción centrada en la participación de sus actores académicos en un espacio público y democrático. Además, las instituciones deben analizar y reflexionar en cuanto a su preparación para este proceso, considerando la presentación de acciones estratégicas para lograr la mayor integración e inclusión de todos los actores. El reto sería en cómo lograr la concreción de ambas hacia una misma dirección y sentido, donde los gerentes universitarios comprendan a cabalidad sus diferencias y permitan su desarrollo. Un ejemplo que ilustra lo dicho anteriormente se observa en el proceso de construcción colectiva del currículo de la UPEL 2011.

Otro elemento asociado a esta estrategia, tiene que ver con la armonización curricular (Comisión Nacional de Currículo, 2010), como proceso que permite la correspondencia entre planes de estudios de diferentes universidades nacionales e internacionales que contribuya con la movilidad (interna o externa), la formación de calidad del estudiante, el reconocimiento de titulaciones, la empleabilidad, entre otros. También es necesario mencionar la armonización interna al cual debe someterse cada plan de estudios, bajo las condiciones y circunstancias institucionales-contextuales y sobre la base de las tendencias mundiales y exigencias internacionales. En este proceso de armonización (externa e interna) cobra relevancia la experticia del docente. Esto supone un impacto positivo en su desarrollo profesional.

En la segunda estrategia se hace énfasis en tres escenarios de formación bajo una concepción de la teoría ecológica (Bronfenbrenner, 1987): el aula, la institución y la comunidad. Además, se acompaña del Sistema de Formación Integral y Continuo del Educador (Delgado, 2002) constituido por diferentes fases interdependientes; a saber: (a) Diagnóstico de necesidades reales; (b) Plan de Formación; (c) Inducción; (d) Ejecución de programas / proyectos; (e) Acompañamiento formativo in situ (AFIS) con Asistencia Académica y Monitoreo; (f) Evaluación en dos niveles: (a) Microevaluación y (b) Macroevaluación; (g) Supervisión.

Aquí juega un papel importante la planificación curricular con visión estratégica que impacte al diseño curricular, la enseñanza, los programas instruccionales y los procesos microcurriculares; así como, a los programas y procesos formativos, de actualización y

perfeccionamiento; es decir, al desarrollo profesional. El desarrollo profesional se vincula positivamente con un clima organizacional de apoyo, garantizando efectivamente el crecimiento del docente y de la institución (Tejada, 2000). En este sentido, existe una relación entre la institución y el desempeño del docente, ambos se influyen a través del tiempo y sus historias se escriben simultáneamente, contribuyendo como referencia al propio desarrollo profesional y a la evolución de la carrera del docente.

Se parte de la tesis que el contexto institucional determina el desarrollo profesional de un docente en relación con la cantidad, profundidad y tipo de experiencias a desarrollar. Dentro de los modelos que tratan de explicar esta relación, en este ensayo académico se adopta el modelo de ciclo vital presentado por Huberman (1990), constituido por las siguientes fases: (a) Fase I, inicio en la docencia. (b) Fase II, estabilización – consolidación. (c) Fase III, diversificación – cuestionamiento. (d) Fase IV, búsqueda de una situación profesional estable. (e) Fase V, preparación para la jubilación. El modelo considera en cada fase la antigüedad del docente con el desarrollo profesional. Por ello es necesario conocer los aprendizajes profesionalizados secundarios que se pretenden alcanzar a la luz de las diferentes fases de la carrera profesional.

Este tipo de estrategia debe ser planificada considerando los aspectos organizacionales y su impacto en la cultura profesional. Por ejemplo, es importante reconocer las características del puesto de trabajo, el perfil ocupacional y las funciones inherentes a la profesión docente. También es necesario distinguir el grado de compromiso y disposición del profesional, la ética y mística de trabajo, el sentido de pertenencia del docente con la institución, entre otros aspectos.

### **Aproximación Conclusiva**

Es necesario resaltar la visión distintiva del desarrollo curricular en cuanto a la simultaneidad constructiva, aplicativa y valorativa del diseño curricular desde una perspectiva profesional y social con alcance deliberativo y decisonal en relación con la política educativa y curricular; así como, con el desarrollo profesional (formación, actualización y perfeccionamiento). No se puede comprender un currículo sin desarrollo curricular, cuya intención y diseño de los elementos microcurriculares se evidencian en la planificación de la administración y evaluación; en los propios procesos de enseñanza,

aprendizaje y evaluación; durante la correspondiente práctica docente y; quizás, se evidencia mucho más en los resultados e impactos del trabajo de sus egresados.

Los cambios que se generaron producto de la emergencia social por el COVID-19 han obligado a las universidades a repensarse desde la perspectiva organizacional, estratégica y prospectiva, considerando lo tecnológico. Estas situaciones de contingencia deben ser tomadas en consideración en el plan de desarrollo, el plan operativo anual, en los proyectos y programaciones que cada universidad propone, ejecuta y evalúa. La planificación en el sector universitario y, muy particularmente, la planificación curricular requieren de una visión política y académica más amplia que incluyan modos de actuación organizacional y profesional; así como, formas de organización curricular, académica, administrativa, tecnológica y pedagógica frente a situaciones y fenómenos como los que estamos viviendo con la pandemia. Ella debe orientar las formas curriculares, organizacionales y administrativas que permitan la actualización e innovación curricular en sus niveles macro, meso y micro, no solamente después de un proceso de evaluación curricular sino de procesos contextuales emergentes y expeditos; así como, producto de experiencias vinculadas con la innovación educativa de los profesores.

La planificación curricular debe atender en lo posible y de manera predictiva el empleo de diferentes formas de organización curricular que permita dar respuestas a las necesidades emergentes y los cambios sociales que se gestan en la era posmoderna; así como también, ampliar y consolidar las modalidades de desarrollo del proceso instruccional presencial, mixto y a distancia. Ésta última en cualquiera de sus escenarios: asistido, mixto o virtual (UPEL, 2016).

Por otra parte, el desarrollo organizacional en las universidades debe considerar y planificar, por lo menos, cuatro elementos básicos para el cambio: (a) la investigación permanente; (b) la innovación educativa; (c) el desarrollo profesional y; (d) el desarrollo curricular. Estos elementos deben coadyuvar a la transformación institucional bajo un clima de colaboración, resolución de problemas y decisiones informadas y adecuadas a los procesos de cambio.

Los cambios que actualmente está viviendo la comunidad universitaria producto de la pandemia, invitan a reflexionar sobre las nuevas competencias tecnológicas que el

docente debe desarrollar en función de los escenarios emergentes. Esto trae como consecuencia, la revisión ineludible de las intencionalidades y de los alcances formativos en el desarrollo profesional; así como, de los requisitos de selección y ascenso del personal docente.

Se comparte el planteamiento de Alcívar, Silverio y León (2017), donde se considera que, en cualquier proceso de innovación y cambio educativo, el profesorado es uno de los elementos centrales a considerar. No puede desarrollarse una concepción de la educación superior centrada en el aprendizaje del alumno y en la innovación como medio para alcanzar la calidad, sin incidir en la formación y superación del profesorado.

#### REFERENCIAS

- Alcívar García, G. N.; Silverio, L. N. y León Rodríguez, G. (2017) *Ambientes de aprendizaje mixtos. Modelos y desarrollo de Competencias docentes*. Ecuador: centro de publicaciones - Universidad ECOTEC.
- Álvarez, I. y Guasch, T. (2006) Diseño de Estrategias Interactivas para la Construcción de Conocimiento Profesional en Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje. *RED. Revista de Educación a Distancia*, número 14, (2006, marzo). Disponible: <http://www.um.es/ead/red/14/>
- Apple, M. W. y Beane, J. A. (Comps.) (2005) *Escuelas democráticas*. Traducido por Tomás del Amo. España: Ediciones Morata.
- Barbosa, M. (2004) En las Redes de la Profesión, Resignificando el Trabajo Docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero – marzo, año/Vol 9. Número 020, Comie. México.
- Bromme, R. (1988) Conocimientos Profesionales de los Profesores. Versión española Guijarro Puebla, G. *Enseñanza de las Ciencias*, 6 (1).
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. España: Paidós.
- Casarini R., M. (2009) *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Coll, C. (1985) Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. *Anuario de Psicología*, 33, 59-70.
- Collins, J., Brown L. y Neuman, A. (1995) Evaluación auténtica multimedia. *Higher Education, Research and Delopment*, Vol. 17, N° 8.
- Comisión Nacional de Currículo (2010) *Orientaciones para la Transformación Curricular Universitaria del Siglo XXI*. Caracas: OPSU.

- Cubero, R. (2005) *Perspectivas Constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona, España: Grao.
- Darling-Hammond, L. y Snyder, J. (2000) Authentic Assesment in teaching in context. *Teaching and Teacher Education*, 16.
- Delgado, R. (2002) *El docente como evaluador: su capacitación y eficiencia en la aplicación del régimen de evaluación de los aprendizajes*. Trabajo de Grado No Publicado, UPEL- Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Caracas.
- Delgado, R. (2012) La Práctica Profesional como Espacio de Aprendizaje. Una perspectiva desde el enfoque de eje de la formación inicial universitaria. *CONHISREMI, Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*. Volumen 8, Número 2, 2012, (p.p. 71 – 104). Venezuela. Disponible: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000155.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGrawHill Interamericana.
- Fernández, B. (2008) *La Construcción Colectiva del Currículo*. Ponencia. UPEL, Caracas.
- Fernández, B. (2020) *Currículo por competencias y crédito académico. Debates y desafíos*. Conferencia presentada en el Postdoctorado en Currículo. UPEL, IP de Maracay, Maracay. Material digitalizado.
- Fernández Cruz, M. (2004) El desarrollo docente en los escenarios del curriculum y la organización. Profesorado. *Revista de Currículum y formación del profesorado*, 8, 1 (2004). Disponible: <http://www.ugr.es/local/rev81COL3.pdf>
- Gimeno Sacristán, J. (2002) *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Gonzáles, V., Gonzáles, R., y López, A. (2012) Diseño de Situaciones de Aprendizaje que Potencien Competencias Profesionales en la Enseñanza Universitaria. *Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa*, 24 (1), p.p. 121-134.
- Herrera C., F. (1991) *Situaciones de aprendizaje-enseñanza*. España: Universidad de Granada, Instituto de Estudios Ceutíes.
- Hernández, G. (1998) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. México: Paidós.
- Huberman M. (1990) Las fases de la profesión docente. *Qurriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, N° 2, 1990, p.p. 139-159. Disponible: [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo\\_id=2638](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=2638)
- León, G. (2014) Aproximaciones a la mediación pedagógica. *Revista CAES*, Vol. 5, No. 1, Año 2014. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Napoli, F. (2001) El aula: Lugar de toma de decisiones para formar Ingenieros. *Revista Argentina de Enseñanza de la Ingeniería*. Año 2, N° 4, Diciembre 2001.

- Piraval, M., Morales, B. y Gutiérrez, M. (2013) *Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula*. Guatemala: Dirección General de Currículo.
- Pozo, J.I. (1999) *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Sexta Edición. Madrid, España: Morata.
- Schön, D. (1987) *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en la profesiones*. España: Paidós.
- Stenhouse, L. (2007) *La Investigación como base de la enseñanza*. España: Ediciones Morata.
- Stoll, L.; Bolam, R.; McMahon, A.; Thomas, S.; Wallace, M.; Greenwood, A. y Hawkey (2006) *Professional Learning Communities: Source Materials for School Leaders and Other Leaders of Professional Learning*. London: Innovation Unit, DfES, NCSL and GTCe.
- Tébar, L. (2009) *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogota, Colombia: Magisterio Editorial.
- Tejada, J. (2000) *El docente innovador*. En Torre, S. y Barrios, O. (Coords.). *Estrategias docentes innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro, 47-61.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2011) *Documento Base del Currículo UPEL*. Caracas: Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2016) *Reglamento del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)*. Caracas: Autor.
- UNESCO (2008) *Estándares de competencias en TIC para docentes*. Disponible: [www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf](http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf)
- Vygotski, L. (1979) *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona, España: Grupo Editorial Grijalbo.
- Zeichner, K. M. (s.f.) *El maestro como profesional reflexivo*. Conferencia presentada en el 11º University of Wisconsin Reading Symposium: «Factors Related to Reading Performance», Milwaukee (Wisconsin, Estados Unidos). Texto traducido del original por Pablo Manzano Bernárdez.
- Zeichner, K. y Liston, D. (1999) *Enseñar a reflexionar a los futuros docentes*. En A. Pérez, J. Barquin y J. F. Angulo (Eds.) *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica* (pp. 506-532). Madrid: Akal.

### *Síntesis Curricular*



**René Delgado**

Profesor jubilado, Titular a Dedicación Exclusiva del Departamento de Práctica Profesional en el Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Doctor en Educación con estudios Postdoctorales en Educación Latinoamericana y el Caribe, Especialista en Gerencia Educativa, Magister en Evaluación Educativa. Actualmente Coordinador Nacional del Programa de Evaluación Estudiantil del Vicerrectorado de Docencia de la UPEL.