

Los Estudios Abiertos. Consideraciones sobre el método en la formación avanzada de un Programa Nacional (PNFA)



The open studies. Considerations on the method of the advanced training national program (PNFA)

Pedro José Rivas

rivaspj@ula.ve/rivaspj12@gmail.com

Universidad de Los Andes

Facultad de Humanidades y Educación

Escuela de Educación

Mérida, estado, Mérida. Venezuela

Artículo recibido: 18/02/2019

Aceptado para publicación: 06/03/2019

Resumen

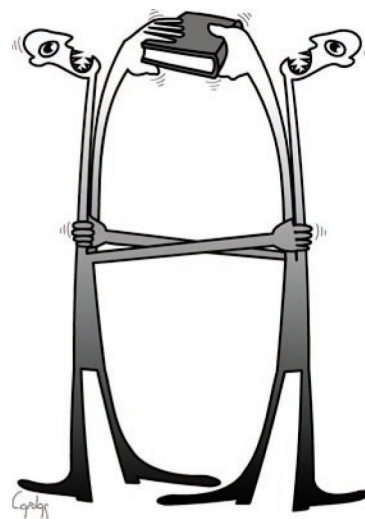
El presente ensayo aborda el paradigma universitario de los Estudios Abiertos desarrollado por la Universidad Politécnica y territorial del estado Mérida “Kléber Ramírez”. Subraya el rol protagónico que juegan las comunidades de aprendizaje para gestionar los Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA). La conducción autostenible de la formación académica y el estreno de un novedoso concepto de recinto universitario -inusual en las instituciones convencionales- es la expresión más auténtica de autonomía universitaria conocida. Se destaca el papel que desempeñan las líneas de investigación, la malla curricular y los periodos de desempeño para la construcción del proyecto (bitácora) que dará cuenta de la formación académica e investigativa conducente al grado académico de una comunidad.. Así mismo, reflexiona el tema del método y las metodologías pertinentes con los Estudios Abiertos al atreverse a proponer la tecnología educativa de los Módulos de Enseñanza como uno de los soportes del trabajo semi-individual y cuasi-presencial.

Palabras clave: Estudios Abiertos, comunidad de aprendizaje, malla curricular, bitácora académica, portafolio tutor, método y metodologías de los Estudios Abiertos, módulos de enseñanza.

Abstract

This essay reports the university paradigm of Open Studies Program developed by the Polytechnic and Territorial University of Mérida “Kléber Ramírez”. It highlights the leading role played by learning communities in managing the National Advanced Training Program (PNFA). The self-sustaining conduct of academic education and the debut of this concept in a university campus – unusual in conventional institutions – is the most authentic expression of university autonomy. The role played by the research lines, the study program and the performance periods for the project (logbook) required to obtain an academic degree are highlighted. Also, it reflects on the method and the methodologies related to Open Studies by proposing educational technologies into the Teaching Modules as a support for semi-individual and classroom work.

Keywords: Open Studies, learning community, syllabus, academic blog, tutor portfolio, method and methodologies of open studies, teaching modules.



Los Estudios Abiertos

Los Estudios Abiertos (EA) se definen como un paradigma alternativo a los estudios universitarios convencionales. Su concepción, esencia, fines y alcance curricular así lo evidencian. Se caracterizan por inspirarse en una filosofía profundamente humanista y de raigambre ecológica, muestran un alcance social altamente incluyente y exigen sustentabilidad en la co-gestión académica, la cual pauta una conducción autónoma en la acción formativa de sus comunidades de aprendizaje. La práctica universitaria y sus resultados es el lenguaje de los EA hablan por ellos a través de sus comunidades de aprendizaje y de investigación e innovación. La retórica llena de intenciones preñadas de sueños sin ejecuciones efectivas no conduce a ninguna parte.

El programa de los Estudios Abiertos delega en las comunidades de aprendizaje y de investigación e innovación la función de su dirección académica, lo cual las hace autónomas, protagónicas, participativas y corresponsables de sus actos frente a la universidad, en nuestro caso, la Universidad Politécnica Territorial de Mérida del estado Mérida de Venezuela.

En la naturaleza, fines, principios y alcance está la doctrina institucional, pero su novedosa singularidad reside en los desafíos que implican la operatividad curricular y la ejecución académica de su bitácora en manos de sus participantes, razón por la que las comunidades se convierten en objeto de una permanente autoevaluación para generar acciones constructivas que re-orienten su desempeño. Igual veeduría y acompañamiento institucional realiza el Programa de Estudios Abiertos (ProEA) encargado de administrar, supervisar y evaluar formativamente el curso de sus acciones y logros universitarios.

Esta innovación institucional le fue asignada en estreno a la Universidad Politécnica y Territorial de Mérida “Kléber Ramírez”, por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, la Ciencia y la Tecnología, mediante la creación de los novedosos Programas Nacionales de Formación para las carreras del pregrado (PNF) y de Formación Avanzada (PNFA) para los estudios de postgrado en los niveles de Especialización, Maestría y Doctorado¹.

Los Estudios Abiertos están conceptualmente diseñados para vincularse con el desarrollo de las localidades y zonas geográficas donde se anclan los *proyectos comunitarios de aprendizaje y de investigación e innovación* que le dan operatividad a esta novísima modalidad de trabajo semipresencial y cuasi independiente orientada por una malla curricular construida desde la gestión comunitaria de sus integrantes y en atención al alcance de cada PNFA.

En efecto, los Estudios Abiertos están concebidos para generar impacto en la entidad federal de referencia y en el desarrollo del país, por tanto, sus objetivos deben estar explícitamente articulados con los planes de desempeño de las comunidades de base organizadas, a la universidad territorial de adscripción y a los planes de desarrollo municipal, estatal, de la nación, e incluso de otros países. (Véase la fig. 7: Génesis de las líneas de investigación de una Comunidad de Aprendizaje de un PNFA).

En síntesis, esta innovación expresa la esencia de un paradigma universitario alternativo al convencional que concibe la formación avanzada desde la participación dinámica y protagónica de sus integrantes, quienes diseñan su agenda de acción de manera intencionada, colectiva, deliberada, y conscientes de asumir la autonomía universitaria para crear, investigar, innovar y generar impacto sociocultural en los múltiples contextos de la territorialidad y de su enclave universitario.

Los PNFA

Los Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA), según el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, la Ciencia y la Tecnología, son propuestas académicas cuya actividad está centrada en la investigación y la innovación, en la creación y recreación de saberes y están dirigidos a profesionales universitarios con el objeto de ofrecer opciones formales de estudios avanzados.

Estos estudios se bifurcan en dos vertientes bien definidas. La primera orientada hacia la educación permanente que sirve para el intercambio, actualización o ampliación de saberes académicos. Y la segunda dirigida a proporcionar grados académicos en el Subsistema de Educación Universitaria en los niveles de Especialización, Maestría y Doctorado. Los campos de acción están basados en áreas consideradas prioritarias para el desarrollo local, regional y nacional. La fig. 1 da cuenta de esta propuesta.²



Fig. 1. Programa universitario de Estudios Abiertos

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

Un PNFA en marcha se caracteriza por ser “(i) socialmente pertinentes, (ii), su desarrollo es integrado, (iii) operan interinstitucionales en red, (iv) son muy flexibles, (v) disponen de una visión integral, (vi) son potentes y dinámicos en lo teórico y metodológico, y (vii) se inscriben en la práctica de la divulgación permanente de los saberes producidos”³.

Así mismo, estos programas han sido creados por el despacho de Educación Universitaria y desarrollados con la participación de instituciones oficiales para ser administradas en los distintos espacios del territorio nacional.

Los Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA) son las instancias académicas de los Estudios Abiertos (EA) que dan cuerpo y forma al espectro curricular que delinea las diferentes carreras profesionales y los programas de investigación y extensión requeridos por el desarrollo integral de la región y el país.

La malla curricular establece los periodos y las unidades crédito de sus campos de estudio, cuya ejecución está determinada expresamente por el “método andragógico, la autoformación y la formación cooperativa” que genera la filosofía del paradigma de los Estudios Abiertos y la dinámica producida por los participantes en su trayecto por la matriz curricular y su acción transformadora sobre la realidad.

Los periodos curriculares y los tiempos reales del trabajo individual y colectivo lo determina el trabajo universitario de una agenda construida *a priori* que se va modificando lentamente al calor de la formación académica de sus integrantes y del rigor del compromiso social y cultural de la administración del programa de los Estudios Abiertos. Obsérvese la fig. 2.



Fig. 2. Programas nacionales de formación de los Estudios Abiertos

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

La bitácora de la comunidad universitaria

La bitácora de la comunidad universitaria es el dispositivo de los Estudios Abiertos que establece en un PNFA las coordenadas académicas para proyectar los fines y la extensión y profundidad de sus objetivos académicos, las líneas de investigación que le definen, el entramado de la matriz curricular que habrá de recorrerse a través de sus unidades curriculares y seminarios.

Igualmente, brinda el espacio para que hacer posible que la biografía como género narrativo de los Estudios Abiertos reconozca a los sujetos participantes, apunte el valor gregario de las comunidades, visibilice los tiempos requeridos para hacer los tramos y los periodos académicos en comunidad y a diferenciar en los participantes sus ritmos de aprendizaje (lento, intermedio o rápido). De la misma manera, enfatice la importancia de tener los ambientes de aprendizaje y las sedes de trabajo, y finalmente se pueda visibilizar a los participantes y profesores, el tutor de la comunidad y los tutores de los proyectos de investigación e innovación, etc.

Desde esta perspectiva, un grupo de participantes con intenciones similares se asocian voluntariamente con el fin de conformar una comunidad de intereses sociales, culturales, políticos, académicos, laborales, etc., quienes en común acuerdo, designan cuidadosamente al conductor de sus estudios y a los profesores que les ayudarán a construir y recorrer el camino hacia la formación integral y a la obtención del grado académico al pulso de un tiempo que marcan sus ritmos particulares de trabajo.

Labrar una comunidad de aprendizaje bajo este enfoque requiere la convicción de hacer un trabajo diferente a los requeridos en los estudios convencionales. Bajo este nuevo enfoque, el sujeto educable en colectivo asume

la dirección del proceso formativo y se vincula con el trabajo colaborativo de sus pares a través de la mediación de un tutor ubicado entre la dirección del proceso formativo y los fines establecidos por la bitácora.

La ética de la responsabilidad en el participante se convierte en la voz interior que comandará sus acciones de universitario de nuevo tipo. Y las excusas tradicionales para “*quedar bien, estando mal*” ya no seguirán justificando sus falencias y debilidades no reconocidas, tampoco podrán servir para justificar el incumplimiento de sus deberes y obligaciones. Su responsabilidad compartida en la comunidad de aprendizaje estará comprometida con decir la verdad y actuar éticamente. Esta manera de ser se convierte en el mejor un aliado del trabajo individual y colectivo; además de sincerar la realidad, este acto enseña y muestra cómo somos, sin las imposturas ni las falsas posiciones de la facha de un sujeto farsante. Ese paso es un auténtico aliciente en los Estudios Abiertos en virtud de que transforma al participante desde la intención expresa y su conciencia, que es la única manera de ser uno mismo, ser desde la interioridad y con el otro.

La actuación universitaria se realizará bajo el efecto del rigor del trabajo productivo y la valoración que tiene la transformación de nuestra condición humana en la ruta hacia el hacerse especialista, maestrante o doctorante.

Formarse en los Estudios Abiertos implica asumir plenamente la educación permanente, el autoestudio y la discusión seria y oportuna con los compañeros de la comunidad. El fomento del debate argumentativo y propositivo junto con la deliberación permanente permiten el ejercicio de la crítica constructiva y la autocrítica, a la vez que fomentan la libertad de pensamiento y de expresión, la tolerancia y el respeto por el pensamiento disidente. Así se construye una comunidad universitaria requerida por la filosofía de los Estudios Abiertos: en el proceso de la acción y de sus resultados. Insisto, una comunidad de aprendizaje es acción universitaria.

De igual manera, la decisión voluntaria de los participantes de asumir este paradigma universitario conlleva a valorar el esfuerzo y la perseverancia en el estudio y la lectura; ahondar en la investigación, escritura, divulgación de la producción del trabajo manual e intelectual; estimar en alto grado la formación ciudadana y defender la democracia auténtica y la Patria de Bolívar, entre otras virtudes que exige este novísimo paradigma que brinda un lugar para la formación avanzada y la indagación en un contexto universitario que da lugar a sus grados académicos.

En los Estudios Abiertos los aspirantes admiten públicamente su adscripción y actuación en un proyecto universitario autogestionado por una comunidad organizada para trabajar en colectivo, sin que ello implique que sus integrantes pierdan su individualidad.

En síntesis, esta acción gregaria se define a partir de un trabajo laborioso, serio y responsable en el marco de un programa universitario inspirado en la filosofía de los Estudios Abiertos. En este orden de ideas, la comunidad de aprendizaje se compromete a desarrollar una agenda universitaria para recorrer la travesía por los tramos de un camino que le conducen, entre otros, al grado académico.

El *trabajo semi presencial y cuasi individual* del modelo de los Estudios Abiertos define las andanzas de los participantes por los ambientes académicos sin dejar de recurrir a las propuestas convencionales de enseñanza y aprendizaje. Las tecnologías de información, comunicación y automatización (TICA) tendrán en la expedición universitaria de esta comunidad una prioridad fundamental, no obstante si el medio social donde concurrir la comunidad no dispone de las condiciones tecnológicas, ello no será un óbice para desarrollar el trabajo académico. Un abordaje así dará viabilidad al currículo universitario contenido en el Programa Nacional de Formación Docente elegido.

La bitácora es pues el dispositivo que convierte los escenarios de la enseñanza y el aprendizaje en los lugares vivenciales por donde el doctorando transita su formación con responsabilidad universitaria. La bitácora es el proyecto del por-venir que justifica su existencia.

En este orden de ideas, la comunidad de aprendizaje se compromete a desarrollar una agenda universitaria que dé cuenta de los trayectos y los tramos de un itinerario que conduce a un grado académico que debe hacerse, en tanto que camino construido y recorrido. El recorrido no es el mapa ni las rutas sino la travesía

hecha que transformo al caminante. La agenda o bitácora es la dimensión de la planificación elástica y flexible que da dirección y orden a un proceso siempre impredecible.

La agenda o bitácora de la comunidad es el mapa y el trazado de las rutas previstas en la planificación colectiva, nunca será pues la travesía ya que ésta se consigue en el acto del caminar que es la vía que transforma al caminante. Se puede hacer la ruta sin agenda, pero para llegar a cualquier parte, nunca al punto del convenio colectivo estimado como tal.

La fig. 2 da cuenta de la importancia de elaborar la bitácora comunitaria a partir de los elementos fundamentales del Programa de Estudios Abiertos que habrán de facilitar el emprendimiento de un PNFA. Su construcción congeniada entre los participantes se hace pública, se sistematiza para tener conciencia de sus fines y propósito y del sentido que mueve la acción colectiva e individual. La planificación mancomunada y deliberada, a la vez, que reduce la incertidumbre y facilita el abordamiento de las dificultades y obstáculos, garantiza una formación universitaria coherente con las exigencias de una educación de calidad comprometida con el desarrollo integral del ser humano y con la pertinencia social, económica y cultural de la región y del país.

El animal educable

La educación es la esencia que transforma al animal desde el significado, el sentido y la trascendencia, nunca será un proceso hecho impuesto por la fuerza de la obligación.

Este espacio de la intervención pedagógica es muy complejo y, a la vez, que atractivo genera teoría educativa si sabemos recoger los datos observados y reflexionados para un registro sistematizado que permita discutirlos colectivamente. Esta es una manera de ver la educación desde la investigación *in situ* y luego mirar la realidad con otro enfoque para acceder a sus múltiples comprensiones.

Un educador que enseña e investiga debe considerar a la educación en la perspectiva de un proceso histórico que transformó la naturaleza prosimia que antecede la identidad homínida que nos define y es, además, la responsable de la evolución biológica, social y cultural de un animal que nos aloja en su cuerpo, que aprende aceleradamente desarrollando su pensamiento y el lenguaje, la inteligencia y su espiritualidad que es la máxima expresión en la evolución del ser humano.

La educación en esta dirección es la condición y el fenómeno multifactorial que hizo posible transformar la naturaleza animal de un primate en un ser humano, de ello da cuenta el largo andar de más de setenta millones de años.

En este nuevo concepto sobre la animalidad educada se encuentra incorporado el concepto de método, entendido como una cosmovisión que no ignora la naturaleza animal ni la condición espiritual que define al sujeto educable. Esta determinación de la evolución es fundamental para entender al ser humano como una entidad que no solo es biológica, también es antro-po-sociológica y, especialmente, espiritual. Nunca dejará de aprender haciéndose camino desde el momento de su nacimiento y por las ulteriores etapas de desarrollo bio-psico-social-espiritual⁴.

En tal sentido, la antropogénesis se convierte en una concepción evolutiva que permite explicar a los participantes de los Estudios Abiertos la naturaleza del animal educable y, a la vez, facilitarle la comprensión del principio de la organización en una comunidad desde su gestación, desarrollo y declive; a la par que le permite encontrar sentido a la dirección de sus proyectos en este paradigma universitario.

En esta particularidad que define nuestra condición de sujetos enseñantes-aprendientes, la cooperación y la planificación se conciben como dos referentes claves para la conformación de una comunidad de aprendizaje inteligente y autosustentable.

El tutor

La comunidad de aprendizaje al organizar la vida institucional a través de una bitácora delega voluntaria y responsablemente su conducción en un timonel quien al mando de la nave emprende una travesía por un mar que tiene aguas tranquilas y silenciosas, así como momentos tormentosos de altamar. Esta metáfora nos ilustra el papel que juega el tutor al dirigir los procesos de formación universitaria. El tutor es el co-administrador del proyecto y conductor de la comunidad.

Ese sujeto escogido llamado para maniobrar el proyecto es el responsable de guiar voluntariamente la comunidad universitaria por los trayectos de la formación avanzada del postgrado. Este profesor debe ser un líder que posee los atributos conferidos por el trabajo productivo, y tener una formación académica cercana a las exigencias del PNFA que inspira a los ámbitos laborales de desempeño de los participantes de la comunidad.

El tutor es el sujeto teleológico de la comunidad que actúa al ritmo del proceso formativo que lidera, por ende, se encarga de la tarea de marcar las pautas matriciales de la formación de la comunidad. La ética de la responsabilidad se convierte en la voz interior que comandará sus acciones de universitario de nuevo tipo administrando la bitácora y manejando la nave de la comunidad que le encomendó la tarea histórica de su conducción.

El tutor dirige la bitácora desde la autoridad concedida por la comunidad y ganada con el esfuerzo y el desprendimiento demostrado en el diario quehacer. Un tutor es mucho más de lo que dice su currículum vitae, es un hombre o mujer que se hace en la acción y el trato deferente y responsable con su comunidad. A la vez que enseña aprende es, por tanto, un sujeto emulable, un modelo a seguir. Enseña con el ejemplo y el estudio. Su trabajo es voluntario, solidario, digno, riguroso, serio, ameno, respetuoso y virtuoso, propio de su condición de maestro/a.

La experiencia observada en el Programa de los Estudios Abiertos y las evidencias apuntan a afirmar que una comunidad de aprendizaje será altamente efectiva y productiva, si dispone de un tutor comprometido y conocedor de la cosmogonía de estos estudios. Una comunidad de aprendizaje sin tutor equivale en nuestra metáfora a un barco sin timonel. La fig. 3 ilustra esta consideración.

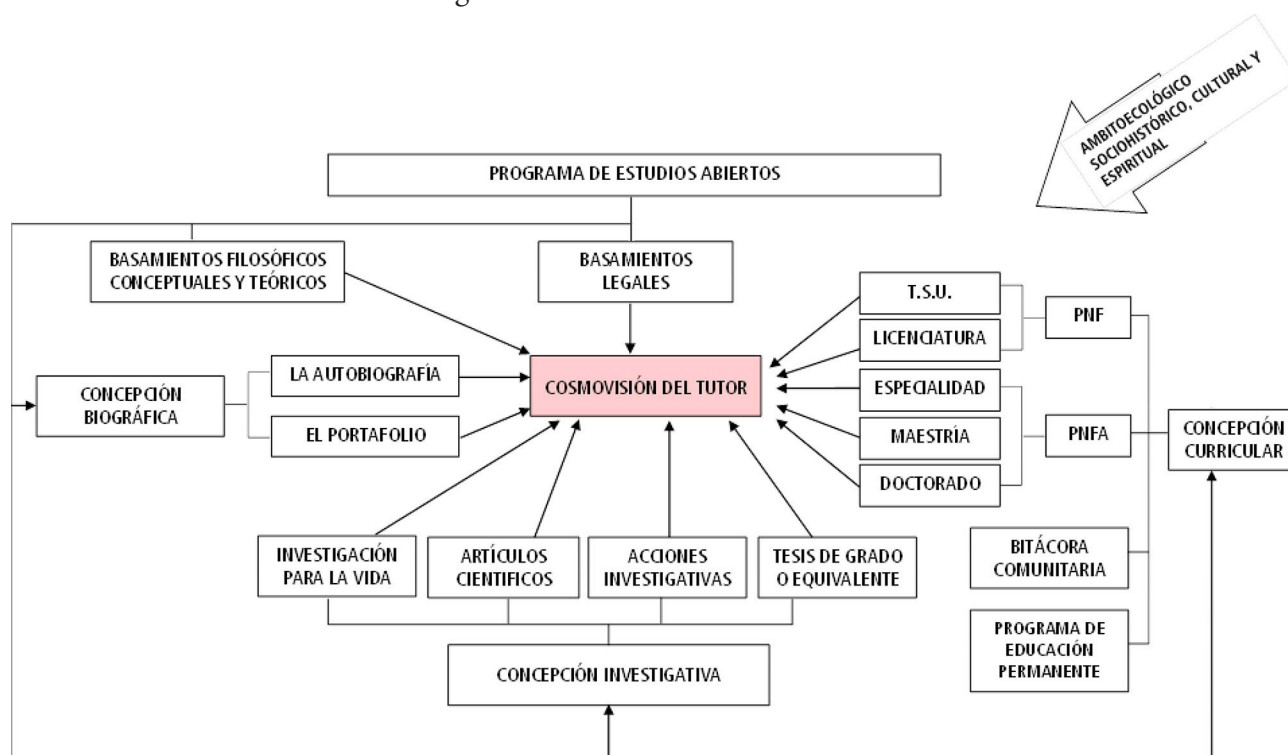


Fig. 3. Cosmovisión del participante y el tutor sobre los Estudios Abiertos

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

La evaluación

En el mismo orden, la bitácora entendida como “proyecto en acción” debe someterse al rigor de la mirada contralora de sus miembros, a la veeduría tutorial y a la mirada institucional del Programa de los Estudios Abiertos administra y acompaña esta singular experiencia universitaria.

Es de ley que una propuesta del Estado administrada por una universidad y delegada a una comunidad de sujetos para su gestión, deba ser objeto de evaluación permanente para conocer el estado de su arte, procesos y logros. Todo acto educacional de esta naturaleza debe ser objeto de la mirada social, cultural e institucional que la interpele.

Además, no debe omitirse que la evaluación es un requerimiento legal y una necesidad del propio sistema curricular que requiere de un proceso de heteroevaluación. Es de ética comunitaria dar fe pública del resultado institucional de sus actos.

La evaluación permanente es uno de los principio *ad hoc* más importantes de toda organización humana y por ende de todo proyecto social porque ello garantiza auscultar las condiciones y los procesos de desarrollo y de la calidad y la trascendencia de esta novísima concepción de educación universitaria. La evaluación es un proceso al que se accede para tener información vital que para revisar, corregir y tomar decisiones constructivas que mejoren el trabajo de ejecución curricular, así como para reafirmar los logros.

No obstante, la Profa. Myriam Anzola sostiene que la evaluación del participante en los Estudios Abiertos, “debe ser una herramienta propia, tan valiosa como las demás de su proceso formativo, que le permita constatar su ubicación, reconocer su progreso, *identificar sus requerimientos y proyectar sus expectativas*. Si la evaluación no queda bajo el estricto dominio del participante, será una falacia aspirar al desarrollo de una *personalidad crítica y creativa*”. Empero en una agenda o bitácora comunitaria, el asunto formativo de la gestión, exige hacer una valoración del trabajo individual y colectivo desde distintos miradores y miradas sobre este fenómeno. La coevaluación y la heteroevaluación son dos herramientas muy importantes que garantizan el conocer del avance de sus integrantes ya que determina cómo están los ritmos de aprendizaje de sus integrantes y qué decisiones se deben tomar.

La evaluación en el paradigma de los Estudios Abiertos se asume desde otros linderos onto-epistemológicos. En efecto, un participante debe ser un conocedor en profundidad de la ontoepistemología y la axiología de los Estudios Abiertos para poder internalizar su filosofía y su funcionamiento y así emprender con responsabilidad y seriedad la trascendencia de su formación avanzada en compañía de sí y con otros, sus pares universitarios. La pedagogía crítica sostiene que una evaluación sostenida en la crítica es aquella que se asume en la autocrítica y en su capacidad para proponer alternativas y soluciones a un problema o a un emprendimiento formativo.

El método

El método en la pedagogía se ha estimado como el camino existente entre dos puntos de un proceso formativo que deben recorrerse. Uno, el de la observación y arranque; el otro, el distante y deseado al que hay que encontrar por ser el lugar de la llegada establecida. La llegada no detendrá la continuación de la andanza puesto que el aprendizaje siempre se considera, inconcluso. Ese recorrido siempre será un espacio desconocido para quien no ha hecho la travesía, por ende, será una ruta personalísima aun cuando la haga en compañía. Nunca se hará igual dos veces para sí ni equivaldrá al de sus pares.

Su conocimiento se hará inteligible en la medida que el sujeto lo transite y se apodere del saber contenido en el trecho andado. Su experiencia es la resultante de una andanza *in situ*, considerada originalísima y, por consiguiente, intransferible a otro-s.

Se puede disponer del relato de alguien, sea el docente o el tutor, que describe el viaje hecho y los pormenores del acontecimiento, pero tal narración no transfiere saber ni conocimiento, menos las vivencias que conduje-

ron a la experiencia que siempre del otro. Solo se transmite la información de lo ocurrido y nada más. Es igual que leer un libro el saber ajeno.

El conocimiento es una experiencia singular e intransferible, se puede relatar su existencia nada más, pero el sujeto para obtenerla debe transitarla y hacerla suya, valga decir, empoderase de la misma.

La andanza hacia el destino va haciendo el camino que dan los trechos. Las coordenadas del viaje solo las tendrán los caminantes y el conductor que acompaña, si existiese. El método, en efecto se construye en el tránsito de la experiencia del sujeto que hace la ruta hacia el objetivo planteado.

El escritor catalán Antonio Machado con su fino verbo y delicada lirica nos lo enseña magistralmente en su poema Caminante no hay camino⁵.

Todo pasa y todo queda, / pero lo nuestro es pasar, / pasar haciendo caminos, / caminos sobre el mar.

Caminante, son tus huellas / el camino y nada más; / caminante, no hay camino, / se hace camino al andar.

Al andar se hace camino / y al volver la vista atrás / se ve la senda que nunca / se ha de volver a pisar.

Caminante no hay camino / sino estelas en la mar...

El método como se puede observar se va construyendo en la medida que se produce el curso de acción indicado en la bitácora de la comunidad de aprendizaje y se visibiliza en la medida que la acción formativa vaya impactando a los participantes de un PNFA a lo largo de los periodos académicos de su malla curricular.

Por esta razón, la escritura, la sistematización y el registro se convierten en las herramientas fundamentales para relatar el quehacer que trans-forma a cada estudiante y a la comunidad como un todo pensante e inteligente que se proyecta desde la planeación inmediata llena de camino por recorrer, por andar.

Desde esta concepción universitaria, el método se va construyendo en la medida que los sujetos aprendientes van haciendo el camino. La travesía va produciendo los saberes, el conocimiento, las experiencias educacionales y su espiritualidad a lo largo y ancho de la malla curricular que dispone de los dispositivos educacionales requeridos en el paradigma de los Estudios Abiertos.

Es por esta razón que en la génesis de una comunidad de aprendizaje los participantes se obligan a diseñar la agenda o bitácora comunitaria para que en su registro fundacional quede instituido el PNFA y sus referentes existenciales de carácter teleológico: fines y alcances; principios y espectro axiológico que es el fundamento a que todo da sentido y trascendencia. Desde acá se inicia el proceso que orienta la acción formativa, tal como se evidencia en la fig. 4.

A partir de trabajo la comunidad de aprendizaje se apropiará de la mirada onto-epistemológica de los niveles y linderos universitarios de los Estudios Abiertos. No hay otra vía para hacerlo. Solo así los debates y las discusiones universitarias brindarán la ocasión para que el estudio crítico, deliberativo y el sentido democrático del debate cumplan su cometido.

Una preocupación del autor se desliza tangencialmente cuando se inicia un trabajo universitario sin que los participantes y el tutor tengan conciencia de la trascendencia que tiene el acto fundacional de una experiencia autogestionaria en los Estudios Abiertos. Tal descarrío se asimila a la metafórica de quien realiza un viaje sin tener a disposición las rutas previstas ni los instrumentos de navegación marina. Una aventura de tal embarcadura carece de destinos y puertos donde atracar.

En los Estudios Abiertos es inconveniente que una comunidad en gestación inicie un viaje académico hacia la obtención de un grado cualquiera, sin que disponga de la *bitácora fundacional* o proyecto colectivo que le identifica y dé membresía conceptual. Hacerlo en tales condiciones se considera un acto de inmadurez e irresponsabilidad de quienes integran la comunidad, un equívoco del tutor por comenzar un proceso a ciegas y un yerro institucional por haberlo permitido por ser contrario a las luces y a la moral bolivariana. Tal eventualidad discurriría en un atentado a la ética universitaria por ser un atentado a la educación de calidad

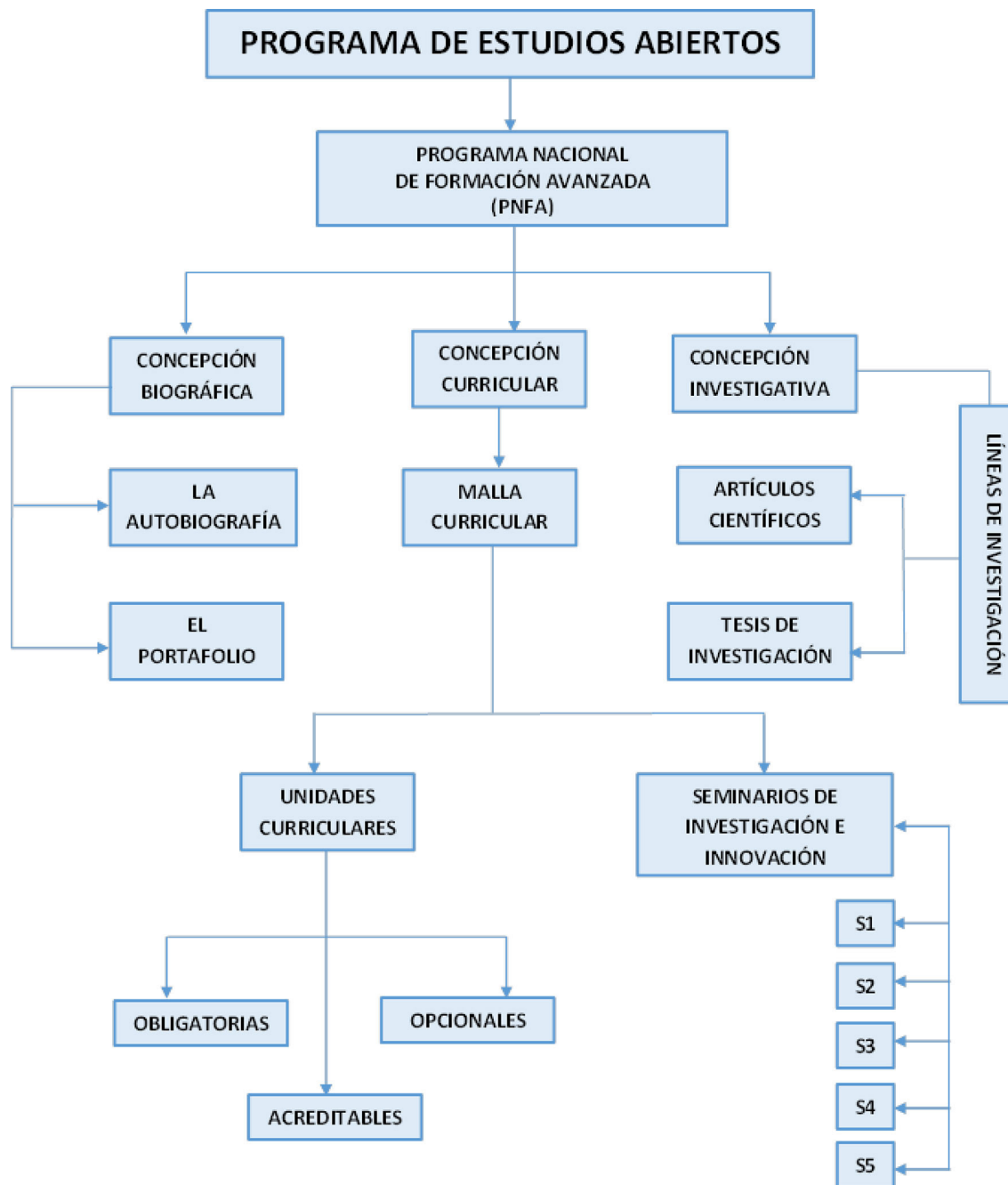


Fig. 4. Estructura flexible del currículo de los Estudios Abiertos

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

y a la formación avanzada de un PNFA que ofrece grandes oportunidades de inclusión social y cultural. Este desparpajo es una burla a la nación y a la universidad.

Estas notas referenciales destacan la importancia de la fundamentación filosófica que da conceptualidad y sentido a la formación educativa y, por tanto, a los constructos que ayudan a bocetear el método pensado como la senda que aborda la realidad. Luego el portafolio relatará los actos de la *trans*-formación.



Fig. 5. El portafolio en contexto curricular y ecológico

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

El método concebido desde esta perspectiva conceptual desarrolla su propia teoría y genera los sistemas de abordamiento e intervención pedagógica, a la vez que permite organizar y ejercitar la programación derivada de la malla curricular. El método piensa, y concibe el acto, mientras las metodologías se orientan a la organización de los entornos y ambientes de aprendizaje y al hacer técnico del ¿cómo enseñar? Obsérvese nuevamente la figura anterior.

La claridad conceptual y teórica del proyecto permite formular y utilizar las metodologías de trabajo tendientes a la consecución de objetivos-problema y a desarrollar contenidos interdisciplinarios para convertirlos en experticias; así como desplegar estrategias de aprendizaje activas llenas de significación y transferencia, diseñar ambientes adecuados para hacer posible el trabajo semipresencial y cuasi individual, desplegar estrategias de aprendizaje activas llenas de significación y transferencia, diseñar ambientes adecuados para hacer posible el trabajo semipresencial y cuasi individual, idear una evaluación que privilegie el trabajo formativo y constructivo en los participantes; y finalmente, descubrir la naturaleza y el sentido espiritual contenido en los valores.

Desde este enfoque los diferentes dispositivos de la tecnología educativa se conciben como soportes y apoyos al aprendizaje y a la docencia integral. Subsiguientemente las tecnologías y sus estrategias estarían supeditadas a la dimensión teórica y actuarán desde allí en correspondencia con el logro de los propósitos. La tecnología estaría concatenada a una relación de inclusión con la teoría, es decir de subordinación a la mirada pedagógica.

El pensamiento educativo recurre a las tecnologías didácticas para facilitar y apoyar la acción del sujeto aprendiente; la tecnología media entre el propósito reflexionado de la planificación pedagógica y los múlti-

ples efectos de un aprendizaje que integre las dimensiones cognitiva, afectiva y espiritual. En una enseñanza efectiva primero se piensa y luego se actúa; el resultado de esta interacción genera una correspondencia nueva, enriquecedora y con sentido de vida.

La planificación no debe perder su función proyectiva y prescriptible ni de atrevimiento a prever aprendizajes efectivos y trascendentes. La planificación ejerce el papel estelarísimo en la administración educativa de convertirse en currículo para la acción y, a la vez, ser el con-texto para formular metodologías auxiliadas fundamentadas en técnicas y recursos variados que den vivacidad y realismo al acto educativo, cuyos resultados habrán de impactar los ámbitos territoriales de desempeño de los integrantes de la comunidad.

Empero las tecnologías y sus dispositivos en sí mismos no establecen la jerarquía ni el orden en la intervención didáctica, aun cuando se constituyan en los soportes de la ejecución de lo planificado. Un medio siempre será un puntal nunca un fin. Si ello llegare a ocurrir en la cotidianidad educacional, la enseñanza perdería el vector conceptual que brinda la iniciativa y la imaginación creadora del docente o quienes formulen la dirección del proceso educacional que debe estar en sintonía con la comunidad de aprendizaje que se mueve con la fuerza de su cuerpo.

La acción educativa es pensada y conducida por el tutor, los profesores y los miembros del colectivo enseñante-aprendiente o por un participante, en el caso del aprendizaje independiente. El tecnodidactismo genera aprendizajes difusos, fragmentados y descontextualizados al no tener conexiones significativas con los aprendizajes deseados.

El espontaneísmo y la imprevisión se admiten como circunstancias impensadas y accidentadas de las que también se aprende, tal como sucede con los errores y las equivocaciones, ello es parte de la inacabada e imperfectible existencia humana. No obstante, la dirección de una formación académica avanzada como la indicada en los PNFA, no debe estar dirigida por el instrumentalismo, la impericia que brinda la ignorancia, el desorden o el azar. La didáctica integral apela a la reducción de incertidumbre propia de todo proceso de intervención pedagógica, para lo cual la mirada conceptual del método establecido se impone ante la falta de claridad.

Recuérdese que el método al que se hace referencia en este discurso no es el pre-fabricado del modelo de pensamiento experimentalista que opera como una llave que abre todo el entendimiento y que sirve para enseñar de la misma manera las epistemes más diversas, sean las artes y la matemática, la historia y la física, e incluso las habilidades psicomotoras. Incluso el desarrollo de las actitudes y la formación de los valores siguen el mismo esquema bajo el supuesto que tales categorías se pueden enseñar.

El acto pedagógico exige que el método dirija la acción educativa en ese espacio maravilloso y complejo que hemos denominado *el camino* y sus multicontextos, al que concurren los sujetos enseñantes y aprendientes en una interacción llena de certezas, incertidumbres, interpelaciones, imprevistos y situaciones desconocidas.

En la tradición educacional los docentes y discentes están marcados por las distancias que estampa el poder frente la posesión del conocimiento y los saberes, así como por el efecto que generan las relaciones que genera el acto educativo. Esta realidad está presente en el imaginario colectivo como una relación desigual, sin duda alguna. No obstante, allí se encuentra una situación muy interesante que va más allá de la intención enseñante y aprendiente. En esa interrelación quien supone enseña aprende del otro y viceversa. Desde este enfoque la verdadera enseñanza es la que educa porque trasciende al hacerse parte de las microhistorias del sujeto aprendiente y del sujeto enseñante; ambos se transforman mutuamente en un acto de aceptación mutua y de recogimiento, es decir de auténtica aceptación e inclusión

En esta interacción de la acción educativa, los profesores que tienen la misión primaria de enseñar se transforman al igual que sus discípulos. Si ello no ocurre así, el proceso producido fue endeble y frío y en efecto sería fácil afirmar que los sujetos aprendientes no recibieron el impacto de la formación por lo que ello no afectó a su perceptor.

Desde esta concepción nadie educa, todos se educan por ser herederos de esa condición natural que posee todo animal: su capacidad para aprender que le es innata; además de ser signatario de otro aprendizaje que

le brindó el ancestral carácter socializador y la cultura: un animal domesticado que aprendió a enseñar. En consecuencia, todos aprenden y todos pueden enseñar. En ese sentido, el ser humano tiene el doble carácter de ser sujeto de aprendizaje y sujeto de enseñanza.

Efectivamente, todo proceso educativo debe partir de la premisa máxima que el sujeto aprendiente es quien primero admite al docente al reconocerle que su conocimiento y experticia le “podría ungir” de la autoridad para educarlo, si esa condición la ejerce con sabiduría y humildad, sencillez y respeto por quien aprende. Luego el sujeto enseñante debe admitir al sujeto aprendiente, acogerlo y darle la hospitalidad que su condición de e incomplitud e imperfectibilidad requiere y necesita. Es y debe ser un acto voluntario, nunca de obligación.

En esta relación de horizontalidad de sujetos evidentemente impares, la consideración y el respeto humano debe privar. El dominio del conocimiento no es suficiente para generar autoridad, es necesario que el estudiante la conceda. Acá está el *quid* del asunto del docente o el profesor para hacerse maestro.

La enseñanza unidireccional del experto sin la atención y aprobación de quien aprende no sirve para educar ni para algo que tenga valor; la enseñanza no es una transfusión que un donante hace a un par sanguíneo ni es la transferencia de una posesión a un beneficiario a través de un tercero. Tampoco el acto educativo puede estar impregnado de violencia o enseñamiento. La acogida es calor, afecto y entrega para que la enseñanza se haga un acto educativo porque transforma el pensamiento y desarrolla el estado espiritual del sujeto aprendiente.

En el marco de la complejidad de los seres humanos, el acto pedagógico siempre se considerará un recibimiento brindado al sujeto educable que tiene la propiedad de concederle el atributo y la voluntad de (querer) ser transformado desde afuera (educare) y además, dispone de la prerrogativa de hacerlo desde sí mismo (educere).

En nuestro caso, el método interpreta los contenidos y alcances de la matriz curricular y los articula con el entorno ecológico socio histórico cultural y espiritual, y centra su mirada pedagógica en formación integral del sujeto aprendiente tal como se indica en la fig. 6.

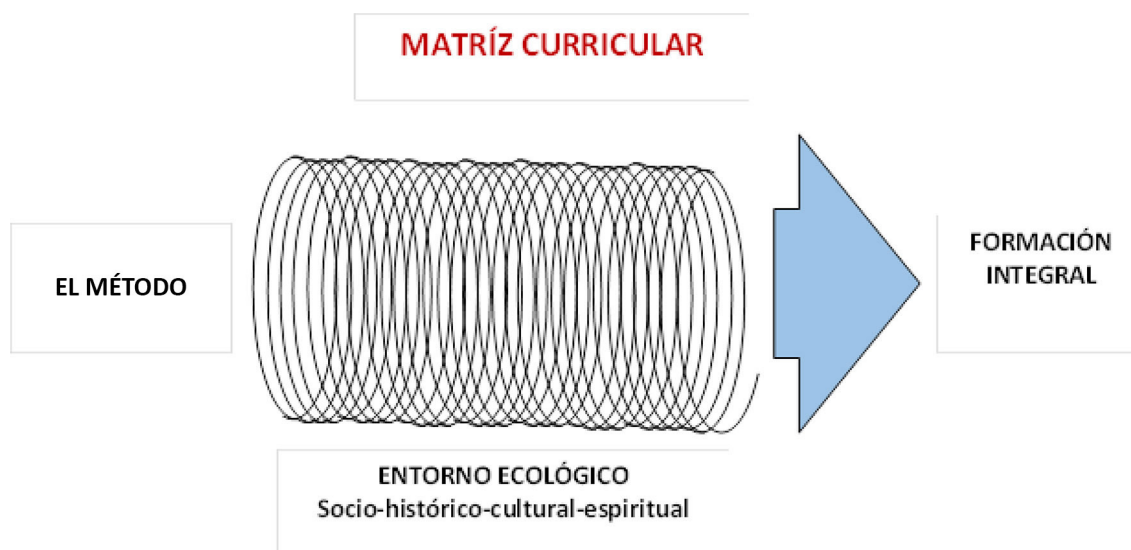


Fig. 6. El metodo en el proceso formativo del sujeto aprendiente

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

Las metodologías de enseñanza

En este orden de ideas, las metodologías responden a una concepción organizativa de la educación y de las tecnologías que se usarán. Se circunscriben a la cosmogonía del método que piensa para actuar. Las metodologías obedecen a su mandato, no al revés. Empero de ocurrir tal fenómeno, la enseñanza bajo la dirección de la tecnología al no disponer de un destino claro (objetivos precisos) y de un ámbito para desarrollar la acción docente y el trabajo discente, ocurre que los actos del aprendizaje y de la enseñanza se harían de forma azarosa e imprecisa.

El trabajo formativo no se puede hacer desde la incertidumbre y la falta de claridad en la dirección. Ningún emprendimiento pedagógico serio asume al riesgo como un buen aliado. Si eso se plantea como válido, entonces el terreno de la discusión es otro muy distinto a lo planteado desde esta propuesta.

Si las llamadas estrategias metodológicas se utilizan desconectadas del método, su impacto se hace ineficaz porque carece del sentido y la dirección que ofrece la mirada conceptual, tal situación reduce el acto escolar a una tarea tecnodidactista absolutamente descontextualizada. Esta desfiguración pedagógica convierte al medio en un fin en sí mismo.

Esta cosmovisión que proporciona el método brindaría a la práctica docente la teoría necesaria para la comprensión del fenómeno que desea intervenir y viceversa. La teoría es alimentada por la práctica reflexionada que es su razón de ser y correlato existencial inmediato. En consecuencia, cualquier dispositivo tecnológico o estrategia metodológica alcanzará su zenit y se potenciará en el marco de la organización sistematizada, siempre que esté articulado a un propósito visibilizado y revelado y/o a las intenciones que conducen las acciones de la matriz curricular que es el diseño elaborado por la comunidad y su tutor autónomamente. Lo contrario es por demás obvio, que el azar y la especulación encuentren un campo fértil para invadir el trabajo comunitario.

Ningún proyecto del tipo que fuera arranca sin claridad de objetivos y menos sin saber cómo hacerlo. Metafóricamente un viaje no se hace hacia lo desconocido, a menos que sea para iniciar una aventura marcada por los placeres que lo misterioso y enigmático genera en los viajeros. Una aventura igual está supeditada a la eventualidad de las dificultades y los sinsabores de lo desconocido.

Nuestra perspectiva conceptual permite asumir un PNFA al pie de la filosofía de los Estudios Abiertos. De allí nuestra convicción por empoderarse del legado que ofrece el pensamiento complejo al darle significación a la incertidumbre, al caos, a lo desconocido y misterioso; a relativizar las fronteras de los campos epistemológicos; al afirmar que los hechos socioculturales y naturales son impredecibles y no unicausales; que el sujeto y el objeto no son dos entidades separadas; y finalmente, que es posible encontrar más de una significación a una mirada si el observador mueve la posición de la mirilla y el ángulo de visión que ofrece el mirador: Con ello se evidencia el valor relativo de cualquier visión. La mirada cambia si el observador acerca o aleja el foco que le coloca frente al objeto de la observación.

No obstante, afirmamos que una comunidad de aprendizaje que se rija por la concepción de los Estudios Abiertos se convierte por definición en un colectivo esencialmente teleológico, valga decir con propósitos definidos y claros, cuyas acciones las definen los fines, la indeclinable misión de la investigación y los derroteros del PNFA de enclave, nunca el curso de la acción la podrá regimentar el espontaneísmo y la ausencia del método. Tener claridad sobre el destino del trabajo universitario permite el acceso a la mirada holística que fundamenta el rigor del estudio, y posibilita la deliberación permanente y constructiva para acceder a la comprensión de la realidad.

Un buen epílogo a estas consideraciones están sabiamente contenidas en la tesis de Edgar Morin⁶: cuando afirma: *“Lo que enseña a aprender es el método”*...y *“hay que aceptar caminar sin camino, hacer el camino al caminar”*. Machado plantea en su poema sobre el caminante: *“no hay camino, se hace camino al andar”*.

El método dice Morin: *“no puede formarse más que durante su búsqueda; no puede despejarse y formularse más que después, en el momento en el que el termino vuelve a ser un nuevo punto de partida, esta vez dotado de método”*.

Y citando a Nietzsche, se afirma: “los métodos vienen a final (El anticristo)”, para concluir: “La vuelta atrás no es un círculo vicioso si el viaje como indica la palabra **trip**, significa **experiencia** de donde se vuelve cambiado. Entonces quizás, hemos aprendido a aprender aprendiendo. Entonces, el círculo habrá podido transformarse en una espiral donde el regreso al comienzo es precisamente lo que aleja del comienzo”.

El fin es el punto más lejano de una intención conocida al que se llega por los trechos del método que se va haciendo en tanto que camino transitado. Este camino andado configura una interacción dinámica y compleja de medios y recursos con situaciones y escenarios de aprendizaje, problematizaciones y dificultades auscultadas por abordamientos e interpelaciones, involucramientos en actividades de múltiples de desarrollo.

El corolario de esta reflexión sostiene que el transitar por los proceso volitivos, afectivos y espirituales genera en el caminante las experiencias, los saberes y el conocimiento que hacen las rutas de su particularísimo programa de Especialización, Maestría o Doctorado. No hay otra vía, fuera del camino no hay experiencia transformadora. En efecto, es el método lo que trasforma al caminante en su travesía para obtener una experiencia que es única e intransferible, en virtud de que ella es de su propiedad exclusiva porque la construyó desde/en/con su vida.

Los módulos de enseñanza para la formación avanzada⁷

Una comunidad de aprendizaje se asume como innovadora en la medida que experimenta y se atreve a ensayar propuestas que den soluciones a sus problemas y dificultades comunitarias. En atención a ello la Comunidad Universitaria UPTM CII 2017-2021 decidió incorporar a su proyecto fundacional un dispositivo pedagógico adaptado a su bitácora curricular que permite a cada participante avanzar de manera expedita por las unidades curriculares y los seminarios de investigación e innovación al ritmo del trabajo particular que pautan sus diferencias individuales y los requerimientos de la actividad socializada de la comunidad de investigación e innovación.

Los cuadros 1 y 2 señalan a los PNFA con la matriz curricular de los programas y los periodos académicos que dura cada tipo de postgrado. Estos contextos ofrecen los escenarios para el desempeño de las metodologías de enseñanza.

Cuadro 1. Los PNFA y la matriz curricular

Programas Matriz	Gestión para la creación intelectual	Ecología para el desarrollo del talento humano	Pedagogía Crítica
Unidades curriculares obligatorias			X
Unidades curriculares opcionales			X
Unidades curricular esacreditables			X
Seminarios de investigación e innovación			X

Fuente: Elaboración propia con base a documentos curriculares de los Estudios Abiertos

Cuadro 2. Períodos académicos y matriz curricular

Períodos Académicos Matriz Curricular	Primer período	Segundo período	Tercer período	Cuarto período	Quinto período
Unidades curriculares obligatorias					
Unidades curricular opcionales					
Unidades curricular acreditables					
Seminarios de investigación e innovación					

Fuente: Elaboración propia con base a documentos curriculares de los Estudios Abiertos

En estos ambientes de formación universitaria se incorpora una tecnología educativa adecuada a la comunidad doctoral CII UPTM 2017-2021 que lleva el nombre de **Módulos de Enseñanza para la Formación Avanzada** y su finalidad es la organización, el desarrollo y la evaluación formativa de su malla curricular doctoral de 45 UC conformada por diez unidades curriculares y cinco seminarios de investigación innovación. Recuérdese que la Maestría y la Especialización tienen una exigencia de 27 UC y 36 UC respectivamente, independientemente del PNFA cursado, tal cual se indican en el Cuadro 3.

Cuadro 3. Grados académicos, períodos y unidades curriculares de un pnfa en los Estudios Abiertos.

Grados Períodos Académico	Grados académicos de un PNFA		
	Especialización	Maestría	Doctorado
Primer período	9 UC	9 UC	9 UC
Segundo período	9 UC	9 UC	9 UC
Tercer período	9 UC	9 UC	9 UC
Cuarto período		9 UC	9 UC
Quinto período			9 UC
	27 UC	36 UC	45 UC

Fuente: Elaboración propia con base a documentos curriculares de los Estudios Abiertos

Esta sistematización del currículo de los PNFA garantiza la travesía experiencial por los cinco periodos académicos previstos, sin que ello sujete su trayecto a los ritmos lentos o acelerados de sus compañeros.

En este escenario los estudiantes más aventajados cooperan con sus pares que así lo necesiten o lo requieran. Ir lento o rápido no es un problema para la comunidad de investigación e innovación, puesto que no se trata de ir a gran velocidad para achicar los tiempos de avance por los tramos curriculares. En esta modalidad de trabajo la cooperación va marcando la dinámica de la formación doctoral.

Los módulos de aprendizaje de formación avanzada diseñados para traducir las intenciones y propósitos de la desarrollar las Unidades Curriculares y seminarios de investigación se convierten en las vértebras medulares del PNFA de orientación doctoral.

Lo interesante de esta propuesta autogestionaria radica en que son los doctorandos con su tutor, los responsables de diseñarlos y ajustarlos al trabajo individual y cooperativo de sus integrantes, quienes podrán laborar en pequeños grupos o en sesiones colectivas para el desarrollo y evaluación correspondiente de sus unidades curriculares y seminarios.

El cuadro 4 muestra los períodos académicos de los distintos niveles estudios de un PNFA y su relación con las unidades curriculares (obligatorias y opcionales) y los seminarios de investigación e innovación que podrían ser abordados mediante la metodología de los módulos de enseñanza, si así fuese la determinación de la comunidad de aprendizaje.

Cuadro 4. Matriz curricular y períodos académicos

U.C.	Unidades curriculares y seminarios de investigación e innovación																
	OBLIGATORIAS						OPCIONES						SEMINARIOS				
	Obt. 1	Obt. 2	Obt. 3	Obt. 4	Obt. 5	Obt. n	Opc. 1	Opc. 2	Opc. 3	Opc. 4	Opc. 5	Opc. n	Sem. 1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4	Sem. 5
Períodos																	
Primer Período																	
Segundo Período																	
Tercer Período																	
Cuarto Período																	
Quinto Período																	

Fuente: Elaboración propia con base a documentos curriculares de los Estudios Abiertos

Definición de un módulo de enseñanza

Los módulos de enseñanza (ME) de formación avanzada se definen como un medio Instruccional universitario encargado de organizar ambientes académicos y eventos de aprendizaje de alta significación para los participantes de un PNFA, cuyo proceso pretende comprender la realidad, abordarla e intervenirla si fuese el caso. Se espera en todo caso que los resultados deseados habrán de transferirse a la realidad socioeconómica e historicocultural para impactarla favorablemente.

Los ME ofrecen a los participantes los ambientes requeridos para desarrollar las actividades formativas implícitas en las unidades curriculares (obligatorias y opcionales) y en los seminarios de investigación e innovación señalados en la matriz curricular. Su administración se hará de forma cogestionaria por la comunidad de investigación e innovación a través de la bitácora o agenda académica.

El trabajo mediante esta tecnología módulos se orienta al logro de los objetivos previamente determinados por la comunidad y/o por los sujetos que trabajarían en forma independiente o cuasi individual, así como para desarrollar los contenidos-problema en un determinado tiempo. La organización de actividades de aprendizaje de alta significación se hará a partir de conexiones intencionales con otras áreas curriculares o transfiriendo sus

aprendizajes a situaciones de la vida real o del territorio local, regional o nacional, lo cual multiplica el efecto de la experiencia educativa y la consolidada.

Este enfoque holístico de planificación educativa requiere de escenarios de aprendizaje que sean de interés comunitario, que inviten a experiencias significativas marcadas por el sentido de la trascendencia y la pertinencia social y cultural.

El diseño de esta tecnología educativa considera de interés vital la problematización de situaciones de aprendizaje desprendidas de la realidad territorial inmediata, regional y nacional, o proveniente de los campos de la interdisciplinariedad. Este estado se consigue dándole a los contenidos un tratamiento integral que considere los criterios pedagógicos de continuidad, secuencia e integración establecidos por Ralph Tyler en su libro: Principios básicos del currículo⁸ considerado un valioso referente que da protagonismo al trabajo desempeñado por la comunidad.

Los campos disciplinarios contenidos en las áreas curriculares y los seminarios de investigación innovación son terrenos fértiles del conocimiento para dar viabilidad y funcionalidad a los módulos ya que ofrece a sus diseñadores el con-texto o los múltiples con-textos epistémicos para organizar los ambientes educativos propios de cada PNFA.

De la extensión y profundidad de un objetivo-contenido-problema se origina un módulo interconectado con otro/s o un sistema de módulos integrados. Todo va a depender de la imaginación creadora del tutor y de los integrantes de la comunidad de investigación e innovación.

Es menester por ello que el módulo se construya con base en un centro de interés (o varios) a fin de darle vivacidad, realismo y transferencia al temario de las unidades curriculares y de los seminarios de investigación indicados en la malla curricular y transferidos a las bitácoras de los participantes. Se trata de generar acciones y experiencias de aprendizaje de alta significación que sean narrables para ser sistematizadas y socializadas en las que se dé cuenta de los procesos de transformación de los doctorantes. Allí se cuecen los relatos que darán contenido a los artículos científicos, al portafolio y al trabajo final de grado si fuese sustituida la tesis de grado.

El centro de interés del módulo de aprendizaje o foco curricular modular funciona como una espiral que irradia relaciones (inter)disciplinarias y de transferencia hacia la matriz curricular y hacia los ámbitos de la sociedad, la educación, la economía, el trabajo, el ambiente, la política, la agroecología, la seguridad, etc.

Véase la fig. 6 ya indicada y complementétese con la exposición de la fig. 7.



Fig. 7. El proceso formativo en una bitácora comunitaria

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

El centro de interés es el eje del módulo transversaliza las temáticas seleccionadas y utilizan los recursos para el aprendizaje para que medien con la realidad, la reproduzcan o la intervengan directamente.

La evaluación modular la determinada su carácter formativo y constructivo. Funciona como un mecanismo de veeduría y de revisión que muestra el estado de proceso formativo de los integrantes de la comunidad de sujetos en proceso de formación, en nuestro caso doctoral.

Estructura funcional de un módulo de enseñanza

En el contexto de los Estudios Abiertos este dispositivo de enseñanza se ha definido y ajustado conceptual y metodológicamente al ámbito de una comunidad de investigación e innovación doctoral ya referenciada, pero es extensible a cualquier otro nivel de un PNFA.

Se entiende que un ME es un dispositivo integrador de la filosofía del paradigma de los Estudios Abiertos que permite desarrollar de manera orgánica y funcional las matrices curriculares de los PNFA en Gestión de la Creación Intelectual, Ecología del Desarrollo Humano y Pedagogía Crítica con las directrices académicas de su bitácora colectiva y al estudio independiente de sus participantes; así mismo se articula a las demandas de sus enclaves territoriales de una república que está en proceso de refundación, según lo demanda y exige su Carta Magna.

En el marco de la formación avanzada de un PNFA, un módulo de enseñanza se concibe como un microsistema educativo con fines y objetivos establecidos capaz de auto y cogestionarse a partir de la organización de eventos de aprendizaje altamente significativos y de transferencia.

Para ello se vale del aprovechamiento y utilización de diferentes fuentes de información y escenarios de aprendizaje (aulas convencionales o virtuales, laboratorios, escuelas y liceos, huertos campesinos, centros de investigación, bibliotecas y hemerotecas físicas y electrónicas, etc.); recursos para el aprendizaje (pizarrón y tiza, proyectores de láminas, teléfonos electrónicos, videos, televisión, modelos y remedos, internet, blogs, redes sociales, medios de comunicación, libros, revistas, etc.), vinculación con diferentes ambientes de aprendizaje (escuelas, talleres, laboratorios, sectores campesinos, hospitales y CDI, unidades de producción agropecuaria y piscícolas, bibliotecas, infocentros, comunidades barriales, cárceles, etc.)

Igualmente aprovecha el valor de los eventos académicos propios o ajenos (congresos, simposios, programas de televisión, reuniones de trabajo, círculos de estudio, pasantías, etc.); y dispone del patrimonio más valioso que proporcionan sus hombres y mujeres (los doctorandos, profesores, tutores, conferencistas, talleristas, seminaristas, expertos, campesinos, artesanos, periodistas, cronistas, geógrafos, médicos, políticos, sacerdotes y pastores cristianos, ayatolás, etc.)

Como se puede ver un módulo de enseñanza es un dispositivo gestor muy dinámico, de mucha capacidad integradora y gran versatilidad para ejecutar la matriz curricular de un PNFA y desarrollar la realidad enseñante y aprendiente de una comunidad.

La virtud de este planteamiento es que sistematiza el trabajo académico de cualquier una comunidad universitaria del Programa de Estudios que labora a partir de un mínimo de organización académica.

Esta estructura se deriva de la documentación académica y jurídica de los Estudios Abiertos, de la experiencia del autor que coordina comunidades de aprendizaje en la UPTM “Kléber Ramírez” y, lo más importante, entender que por la naturaleza de los Estudios Abiertos, en la comunidad de aprendizaje se compendia la universidad organizada y su acción.

La fig. 8 destaca la variedad de medios y escenarios de aprendizaje que se pueden utilizar aplicando la metodología de los módulos de enseñanza.

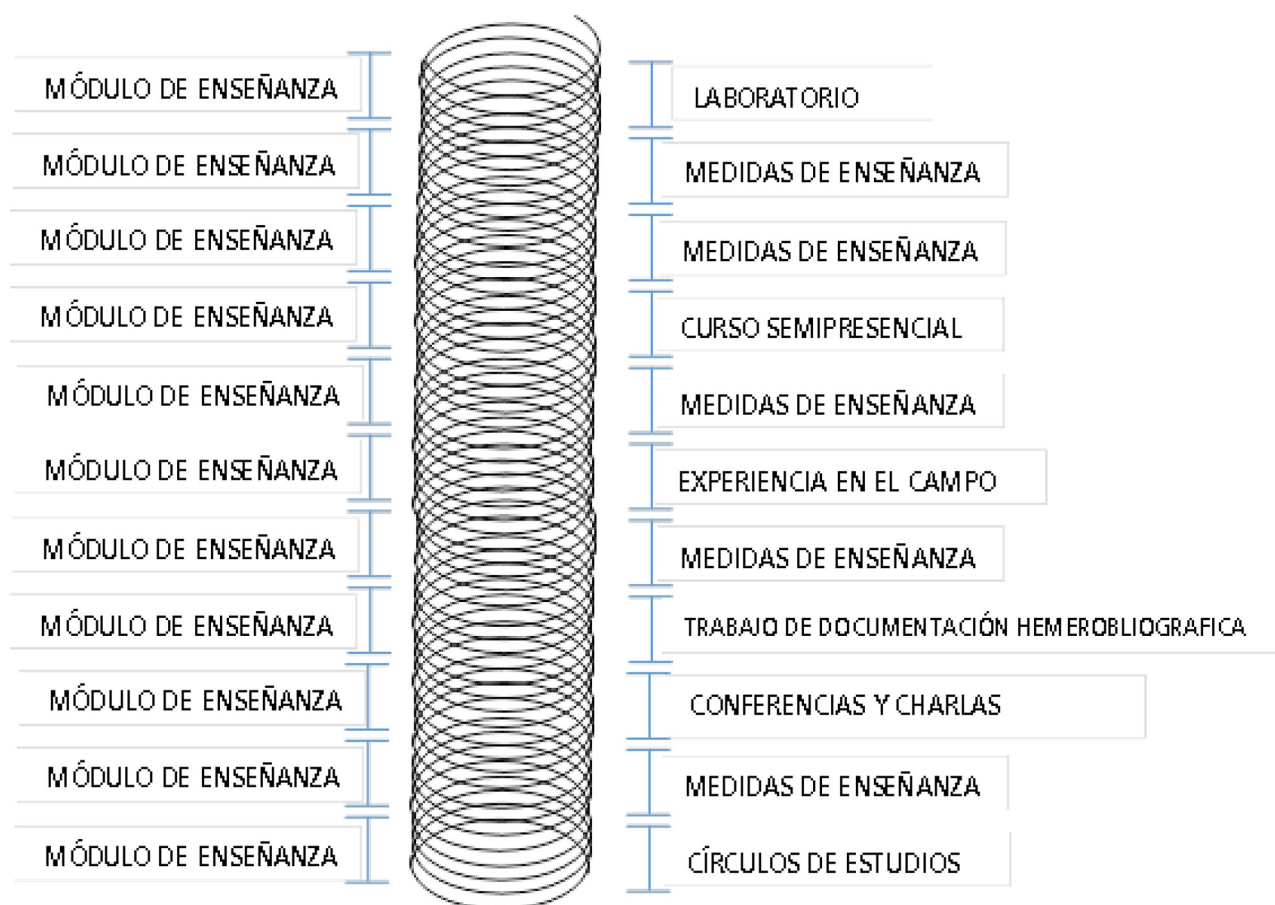


Fig. 8. Método en la Comunidad Doctoral UPTM, 2017-2021. Utilizando ME.

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

En efecto, un módulo de aprendizaje se configura a partir de los siguientes componentes estructurales y funcionales que tiene cualquier comunidad de aprendizaje en acción formativa:

1. La data identificadora del módulo de aprendizaje contentiva del enunciado de la unidad curricular o seminario; serie, número y codificación de ser necesario; tramo del área curricular; fechas de inicio y culminación; nombres de los integrantes de la comunidad involucrados en el módulo; tutor y profesores participantes en el desarrollo modular.
2. Las líneas de investigación e innovación involucradas en el desarrollo modular las cuales están:
 - a. Definidas en la bitácora fundacional de la comunidad de investigación e innovación.
 - b. Requeridas por la territorialidad local, regional y de los planes de desarrollo integral de la nación.
 - c. Demandadas por la Universidad Politécnica Territorial de Mérida enclave de las comunidades para contribuir a su desarrollo integral.
3. Los objetivos de las áreas curriculares y los seminarios de investigación e innovación indicadas en las mallas curriculares de los PNFA que orientarán el tramo académico de los períodos académicos. Hay que considerar que los PNFA tienen sus objetivos bien definidos para lo cual es necesario conocer y manejar el contenido de las resoluciones ministeriales que le dieron legalidad.
4. Los campos epistémicos o temáticas desprendidas de las áreas curriculares y seminarios de investigación e innovación de la malla curricular de los PNFA en referencia.
5. El centro de interés o foco problematizador que transversalizará los contenidos temáticos de las unidades curriculares y seminarios del tramo perteneciente al periodo respectivo de la formación doctoral. Este elemento es fundamental por su carácter integrador y transversalizador.

6. La identificación de los ambientes y escenarios donde se va a desarrollar la acción formativa de los doctorandos que incluye, de ser necesarios, sujetos vinculados a las instituciones del Estado, la comunidad del barrio, del campo o la ciudad.
7. La identificación de los recursos y medios requeridos para enseñar y aprender, ello incluye las situaciones problematizadoras que convoca el tema, las referencias hemero-bibliográficas convencionales y digitales para orientar el estudio y la discusión.
8. La evaluación formativa que dará cuenta del curso de acción de los participantes de la comunidad académica.
9. El tiempo de duración de la experiencia.
10. Los profesores e invitados participantes en el tramo académico.
11. Y finalmente, el módulo finaliza con el elemento síntesis más trascendental e importante de la experiencia: la relatoría del doctorante exponiendo el sentido y el valor de la experiencia significada a partir de dos autointerpelaciones claves: *qué y cómo me transformé*. La narración expresaría la fundamentación epistémica, heurística y axiológica del proceso de transformación y ruptura con viejos imaginarios que trajinó por el camino. Esta narrativa le será fundamental luego para ir organizando el portafolio.

Estos diez aspectos centrales y el ejercicio escritural dan cuenta del efecto formativo de un módulo de enseñanza que congenian en una acción educativa que hace factible abordar cualquier situación pedagógica por más compleja que parezca. Y lo más interesante, se puede realizar de manera sencilla y elemental. Si hay convicción, iniciativa y creatividad fecunda todo será posible en una comunidad de aprendizaje. Los Estudios Abiertos no han eliminado la escuela, la han transformado y llevado, de una manera distinta y clara a cualquier escenario de aprendizaje y de formación integral.

Obsérvense las cuatro siguientes situaciones de aprendizaje y enseñanza en las que aparecen pedagógicamente planteados los once aspectos señalados:

Aprender a conocer el funcionamiento del cerebro humano desde su naturaleza anatomofisiológica en diversas situaciones de la vida cotidiana. Otro caso, observar y analizar desde la mirada interpretativa etnográfica el comportamiento social y político de una comunidad de vecinos de un conjunto residencial sometida al asedio de los apagones regionales y cortes locales del fluido eléctrico.

Y en la educación escolar: un maestro enseñando a un niño de quinto grado a desarrollar el proceso científico de la observación sobre la germinación de semillas de caraota y garbanzos sometidas al efecto de condiciones variables de humedad e iluminación (natural y artificial). Finalmente una sesión informal en la que un vecino le enseña a un niño de quinto grado de la escuela primaria el manejo del transportador y el compás para conocer la lógica de un pequeño plano de una casa.

En estas situaciones educacionales planteadas se encuentran ubicados los elementos constitutivos de un módulo de aprendizaje.

La fig. 9 ilustra la estructura de un módulo de enseñanza y sus relaciones con el centro de interés de una actividad-problema o propuesta creadora de una comunidad de aprendizaje dentro de una Unidad Curricular o Seminario de Investigación e Innovación.

Los módulos de enseñanza son pertinentes con los Estudios Abiertos

Una revisión rápida y superficial sobre la configuración de un módulo de enseñanza, seguramente señalaría que la propuesta es muy complicada y difícil de aplicar; no obstante si el lector analiza concienzudamente la filosofía educativa que sostiene a los Estudios Abiertos⁹ junto a la administración de su plan de estudios gestionada desde una comunidad de aprendizaje que gobierna su conducción, tendrá que concluir necesariamente que su exigencia es mucho más alta ni más rigurosa que la proveniente de cualquier universidad convencional.

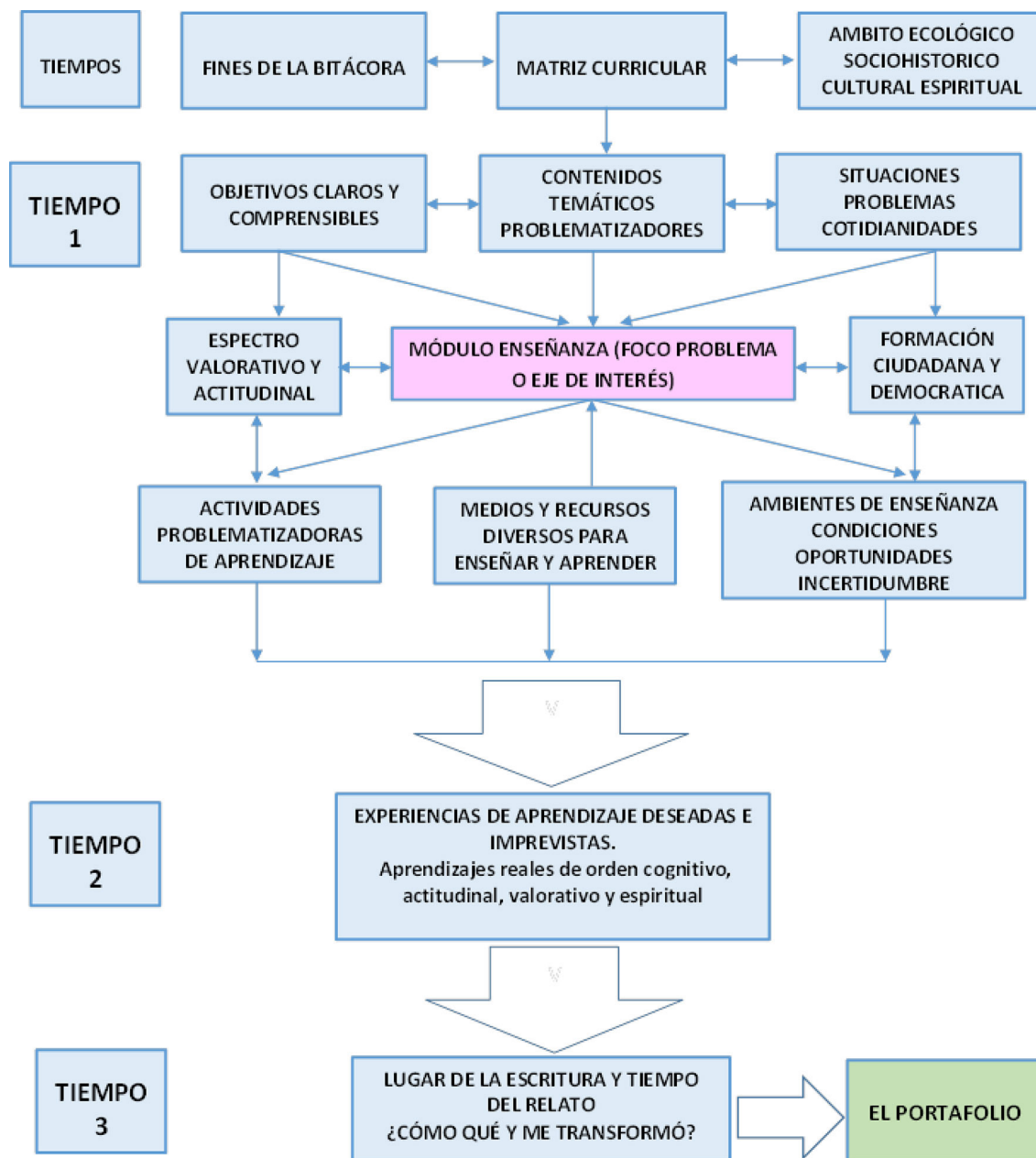


Fig. 9. Cosmovisión del módulo de enseñanza en el contexto curricular de los Estudios Abiertos

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

En una universidad tradicional el proceso de enseñanza es unidireccional y conducido por un currículo prescrito, con programas de asignaturas preestablecidas, con una planta profesoral tan extensa como materias existan en el currículo, con periodos académicos predeterminados, con oficinas de registros estudiantiles y un control absoluto de los procesos académicos y administrativos. Esta es la esencia de un paradigma de los “estudios cerrados”.

En los Estudios Abiertos tal panorama no existe ya que se rige por un programa institucional que coordina la instalación de las comunidades, asesora la gestión de los mismos y establece una veeduría a lo largo de su existencia académica dando cuenta de ellos. No obstante, el proceso de desarrollo curricular queda bajo la dirección autogestionaria y cogestionaria de sus comunidades, tutores y profesores.

En este sentido, los módulos de enseñanza representan un medio para facilitar la organización y ejecución de los eventos de aprendizaje y así garantizar el trabajo sistematizado que igual sirven para generar conocimientos y experiencias educativas no previstas.

Si el trabajo académico de una comunidad queda en manos de prácticas desvinculadas de la constancia, la perseverancia, el interés comunitario, el deseo por la formación y la superación, el estudio y la discusión, el efecto inmediato y obvio, se impondrá la subcultura de la improvisación simbolizada en la “*reunidera* sin agenda o en el *asambleísmo* sin objetivos claros” o en el voluntarismo, el amiguismo y el espontaneísmo de cómo la subcultura del “*como vaya viniendo vamos viendo*” muy conocida en nuestra idiosincrasia criolla.

Desde estas prácticas infecundas, la informalidad *per se* no dejará crecer y desarrollar la unicidad del cuerpo y su espíritu comunitario, que es la condición para que la comunidad de aprendizaje se haga la expresión de universidad autónoma en sí misma.

En efecto, una comunidad de aprendizaje se desarrolla dando respuestas inteligentes a lo imprevisto, crece en el trabajo mancomunado, se fortalece en la una voluntad inquebrantable para continuar el trabajo sin quejas ni lamentos, el fomento del compañerismo y la amistad permanente. Cuando eso ocurre estamos frente a una comunidad establecida, seria y responsable.

Finalizo esta nota con el desiderátum de don Simón Rodríguez al afirmar que “*nadie hace bien lo que no sabe: por consiguiente nunca se hará República con gente ignorante, sea cual fuere el plan que se adopte*”. Semejante comentario no admite discusión ni duda en el desarrollo de los Estudios Abiertos. Un ignorante no es un sujeto iletrado ni un excluido, es un individuo con mucha debilidad en el desarrollo de su condición gregaria y en su deseo de transformarse transformando al otro. En síntesis es una persona con mucha pobreza humana y espiritual.

Los módulos de enseñanza y su efecto en el portafolio

La adopción del trabajo universitario a través de los módulos de enseñanza para la formación avanzada, ofrece a cualquier PNFA en el nivel de especialización, maestría y doctorado la oportunidad de re-crear información de naturaleza experiencial para localizar los relatos que muestran las fuentes y los procesos que contribuyeron a su transformación en las andanzas recorridas a través del camino que gestó sus saberes, conocimientos y experiencias doctorales. Igual lo que aconteció estructuralmente antes y después de los periodos de formación doctorales.

El curso de los acontecimientos y las acciones de la formación doctoral se convierten en las fuentes de información primaria para elaborar el portafolio, ya que allí está contenida la data existencial que proporcionaron los escenarios y los ambientes de aprendizaje. Por tanto, el traslado de la información y su categorización se convierten en una tarea relativamente sencilla.

El portafolio es el dispositivo biográfico encargado da exhibir los resultados del proceso de formación universitaria de un participante a lo largo de su recorrido por los tramos vivenciales y académicos de una bitácora de un PNFA. Se construye a partir de una narración que ilustra y demuestra con evidencias experienciales *dos* momentos claves en la formación del proceso formativo, en nuestro caso el doctoral de cinco periodos y sus acreditaciones.

El primero debe responder a la interrogante: ¿qué transformó al participante? Una respuesta que se localiza en los contenidos forjados de saberes, conocimientos y experiencias existentes en nuestros repositorios e imaginarios que deben ser demostrados con la verdad hecha palabra y argumentos. Estos relatos se ilustran a partir de los fundamentos filosóficos epistémicos, ontológicos y axiológicos que hicieron posible su andanza existencial y curricular.

Y segundo, ¿cómo se realizó la transformación?: Sencillo, a través de un proceso que cruza los fundamentos filosóficos antes nombrados con los escenarios y ejecutorias del currículo y la bitácora del participante. Esta

parte de la narración da vida a los haceres, actos, operaciones, reflexiones, indagaciones, producciones intelectuales, escritura, divulgación, valores e impacto en los ámbitos locales, regionales y nacionales.

Toda esta narrativa se convierte en los insumos primarios requeridos por el portafolio para retratar en perspectiva el camino que hizo factible la formación requerida para hacer el grado de especialista, maestro o doctor. Un grado hecho desde el estudio, la participación comunitaria y una sólida formación universitaria que le hizo investigador y escritor, en tanto transformaba la realidad, transformándose así mismo.

La narración del portafolio responde a las interpelaciones del para qué, el porqué, el qué, el cómo, el cuándo y el dónde de los procesos transformadores producidos por la caminata hecha a lo largo de los trechos y veredas que hicieron transitable el acceso al doctorado.

Las respuestas a los requerimientos filosóficos de la formación doctoral presentes en el portafolio se visibilizan y relatan desde las dimensiones filosóficas que proporcionan la *epistemología*, la *axiológica* y la *heurística del hacer y de la producción intelectual y el desarrollo integral de su condición humana*. Es por esta razón que los módulos deben hacerse con base a esas esencialidades relatables.

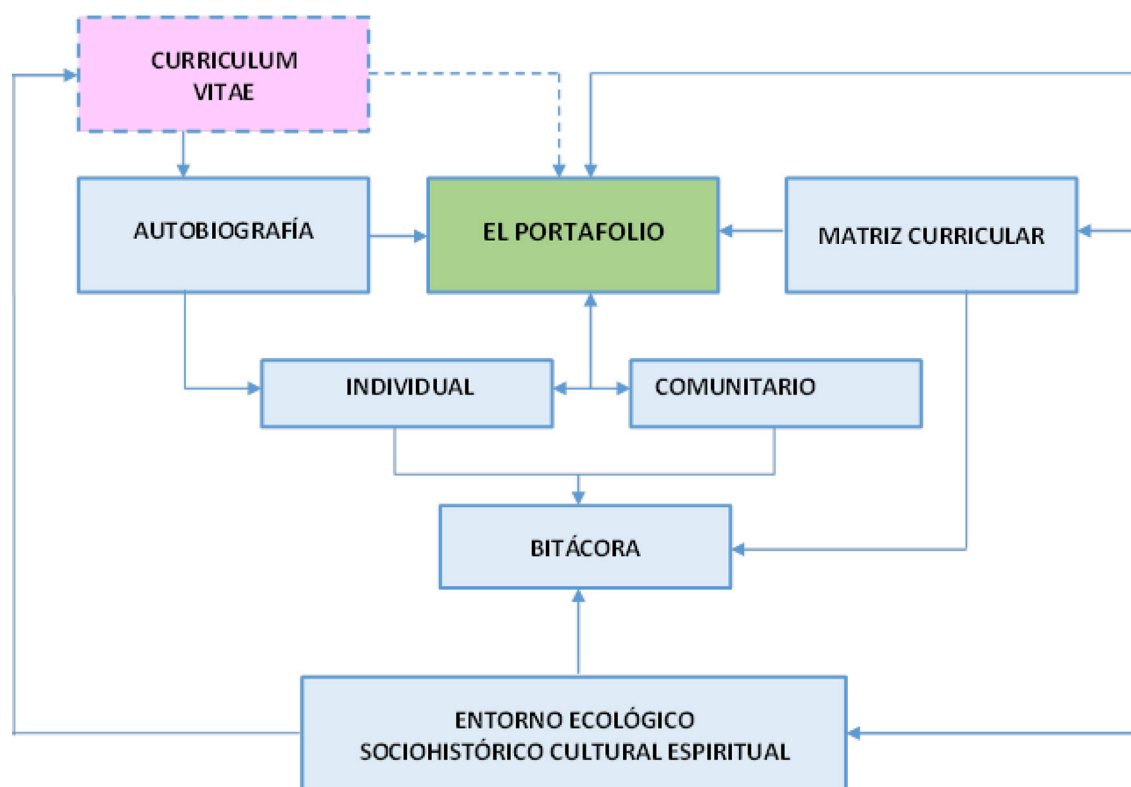


Fig. 10. Fuentes epistémicas del portafolio

Fuente: Elaboración de Pedro Rivas

Si esos contenidos son los insumos primarios que alimentan al portafolio y su localización se encuentra en los módulos de aprendizaje debidamente ejecutados, no hay duda que allí es donde están los procesos formativos que hicieron posible el doctorado.

En rigor, la metodología del portafolio se basa en los relatos encargados de indicar los procesos transformadores que hicieron posible que un estudiante gestionase el curso de acción de un gran esfuerzo individual y colectivo para conducir la gran marcha académica que habría de propiciar una formación académica deliberada, consciente y crítica para hacer los trechos y rutas de un doctorado que se inscribe en los Programas Nacionales *en Gestión de la Creación Intelectual, Pedagogía Crítica y Ecología del Desarrollo Humano*.

El portafolio tiene en la metodología del ME un gran auxiliar puesto que le facilita localizar los eventos académicos y comunitarios que lo transformaron. El numeral 11 de su propuesta metodológica así lo indica (véase la pág. 25). ©

Pedro José Rivas. Es docente e investigador activo. Fue director de la Escuela de Educación y de la Oficina de Planificación y Desarrollo de la ULA. Ha sido director de las publicaciones académicas: EQUIÁNGULO, la Revista Iberoamericana de Educación Matemática y Prospectiva. Es cofundador de la revista Ontosemiotica, Diaxia y EDUCERE, la revista venezolana de educación, de la cual es su director-editor. Se desempeña como Coordinador del Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente de la Escuela de Educación. Ha publicado artículos de revistas, editado varios libros de autoría y en colaboración. Actualmente es Coordinador de la Maestría en Administración Educacional en la Facultad de Humanidades de Educación de la Universidad de Los Andes, y Coordina dos Comunidades de Aprendizaje en Estudios de Maestría y Doctorado de la Universidad Politécnica Territorial de Mérida “Kléber Ramírez”

Notas

- 1 Véase la Gaceta Oficial N° 41.056. Caracas, 20 de diciembre de 2016. Resoluciones del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología N° 309 de 14 de diciembre de 2016. Pp. 432-771/432-772 sobre el PNFA en Gestión PNFA en Gestión para la Creación Intelectual, y Resolución N°311 de 14 de diciembre de 2016. Pp. 432-774/432-775 sobre el PNFA en Pedagogía y Crítica, y la N°311 de 14 de diciembre de 2016. Pp. 432-774/432-775.
- 2 Véase la el Art. No 2 de la Regulación de los Programas Nacionales de Formación Avanzada en el Sub-sistema de Educación Universitaria por el Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, la Ciencia y la Tecnología aparecido Resolución No 4021. Art. 2 de la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. No 40.130. Caracas, 18 de enero de 2013.
- 3 Véase la tesis de Edgar Morín recogida en sus libros sobre el método, en particular el libro El método: la naturaleza de la naturaleza. Esta edición primera fue escrita en Francia en el año de 1977.
- 4 Amplíese esta referencia en la tesis del autor sostenida en la conferencia dictada en junio de 2018 con motivo de la conmemoración del cuadragésimo octavo año de la fundación de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Los Andes. Un evento científico de discusión que colocaba al Animal como centro de un interesante debate interdisciplinario que organizó el Grupo de Ecología Animal de esa dependencia académica.
- 5 Léase el poema de Antonio Machado sobre el Caminante. Acá el escritor deja los trazos epistémicos de la significación de camino. Metáfora que nos ilustra la acepción pedagógica de método a construir solo en el ámbito de la acción aprendiente, tanto de los estudiantes como del profesor. Camino es la jornada que hay que hacer para llegar y los trechos son las andanzas de una jornada que es necesario realizar con satisfacción y placer.
Igual ocurre con la investigación científica, el método es el camino que distancia al investigador del objeto de estudio. Conocer el objeto implica achicar la separación para llegar lo más cerca posible del fenómeno y abordarlo, aun cuando el objeto sea el investigador mismo en su expresión de integrante de la especie humana.
- 6 Véase la tesis de Edgar Morín recogida en sus libros sobre el método, en particular el libro El método: la naturaleza de la naturaleza. Esta edición primera fue escrita en Francia en el año de 1977.

- 7 Esta novísima propuesta se fundamenta en la tesis de los proyectos de aprendizaje de Decroly, en la planificación inspirada en las Unidades Generadoras de Aprendizaje ensayadas en el Proyecto Normativo la Educación Básica venezolana de 1982 y en la tecnología educativa de los módulos de instrucción muy en boga en la década del 70 del siglo pasado.
- 8 Consúltese la tesis del teórico estadounidense Ralph Tyler en su libro: Principios básicos del currículo. Este estudio fue publicado en 1949 por la Universidad de Chicago. Illinois, aún mantiene su vigencia teórica y funcional.
- 9 Amplíese esta concepción con los aportes fundacionales de la Dra. Miriam Anzola en el artículo científico intitulado: Los programas universitarios de la UPTM, publicado en la Revista Electrónica Conocimiento Libre y Licenciamiento (CLIC).Pp 68-72.

Referencias bibliográficas

- Anzola, Myriam (s/f). **Los programas universitarios de la Universidad Politécnica Territorial de Mérida.** En la Revista Electrónica Conocimiento Libre y Licenciamiento (CLIC).Pp 68-72.
- Anzola, Myriam (2018). **De estándares y paradigmas: El desafío de los Estudios Abiertos.** Caracas. (Documento inédito). Págs. 4.
- Machado Antonio (1970). **Antología poética.** Navarra: Editorial Salvat. Colección Biblioteca Salvat No 16. Págs. 190.
- Morín Edgar (2001). El método I. **La naturaleza de la naturaleza.** Madrid: Ediciones Catedra. 450 págs.
- República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial No 40.130. Caracas, 18 de enero de 2013. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, la Ciencia y la Tecnología. **Regulación de los Programas Nacionales de Formación Avanzada en el Subsistema de Educación Universitaria.** Resolución No 4021. Art. 2.
- República Bolivariana de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, la Ciencia y la Tecnología. (2013). **Conceptualización. Programas Nacionales de Formación Avanzada.** Caracas. 57 págs.
- República Bolivariana de Venezuela (2016). **PNFA en Gestión para la Creación Intelectual.** Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. Gaceta Oficial N° 41.056. Caracas, 20 de diciembre de 2016. Resolución N° 309 de 14 de diciembre de 2016. Pp. 432-771/432-772
- República Bolivariana de Venezuela (2016). Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. **PNFA en Gestión en Pedagogía Crítica.** Gaceta Oficial N° 41.056. Caracas, 20 de diciembre de 2016. Resolución N° 311 de 14 de diciembre de 2016. Pp. 432-774/432-775
- Rivas, Pedro José (2017). **Proyecto de creación de la Comunidad doctoral de Investigación e Innovación: Programas Nacionales de Formación Avanzada (PNFA) en Gestión para la Creación Intelectual y en Pedagogía Crítica.** Mérida. Documento inédito. Págs. 110.
- Rivas Pedro (2018). **Los Estudios Abiertos: una experiencia venezolana de autonomía universitaria.** II Seminario de la Comunidad doctoral de Investigación e Innovación UPTM 2017-2021. Mérida, abril 2017.
- Tyler Ralph (1973). **Principios básicos del currículo.** Buenos Aires: Editorial Troquel. Págs.173.