

ENSAYO

PROCESO DE ABORDAJE CURRICULAR BAJO UN ENFOQUE CRÍTICO TRANSFORMADOR: EXPERIENCIA UNEG

Liliana Moscoso / profalilianamuneg@gmail.com

Universidad Nacional Experimental de Guayana.

Milagros Cova / mcova.uneg@gmail.com

Universidad Nacional Experimental de Guayana.

Recibido: 21/11/2022 Aceptado: 12/12/2022

Resumen

Esta publicación fue presentada como conferencia inaugural de las VIII Jornadas de Investigación en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG), el 20 de marzo de 2023. La investigación presenta como tema central la Transformación Cualitativa de la Educación Universitaria en la UNEG, específicamente reflexiona sobre la resignificación del encuentro en aula y el rol investigador que deben asumir los docentes desde el enfoque crítico transformador de nuestro nuevo modelo curricular. Para ello, el abordaje del currículo ha consistido en el debate constante de los enfoques filosóficos, epistemológicos, ontológicos, metodológicos, pedagógicos, entre otros, que fundamentan la praxis pedagógica, la cual asume los desafíos inherentes a los tiempos pospandémicos. El contraste entre los referentes teóricos de las pedagogías decolonial, crítico liberadora, hermenéutica y ecopedagogía con nuestra realidad contextual generan los recorridos pedagógicos, los cuales plantean que la investigación debe convertirse en su constitutivo principal como eje metodológico y didáctico puesto que apuntamos a la construcción del conocimiento científico y a la solución de problemas del entorno inmediato de los sujetos que aprenden.

Palabras clave: transformación curricular universitaria, recorridos pedagógicos.

CURRICULAR APPROACH PROCESS UNDER A TRANSFORMING CRITICAL APPROACH: THE UNEG EXPERIENCE

This publication was a conference presented during the VIII Jornadas de Investigación en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) on March 20, 2023. The research presents that the qualitative transformation of the UNEG reflects the redefinition of the classroom sessions and the roles that teachers must assume from the transformative critical approach of our new curricular model. For this, the approximation to the curriculum has consisted of the constant debate of the philosophical, epistemological, ontological, methodological, and pedagogical approaches, among others, that support the pedagogical praxis, which assumes the inherent defects of post-pandemic times. The contrast between the theoretical references of the decolonial, critical liberation, hermeneutics, and eco-pedagogy pedagogies with our contextual reality generates the pedagogical paths, which is a propose that states that research should become its main constituent as a methodological and didactic axis since we aim at the construction of the scientific knowledge and problem-solving in the immediate environment of the learners.

Keywords: university curricular transformation, educational approaches.

Abstract

Construir y reconstruir un currículo

Esta idea de investigación proviene de la experiencia del equipo de trabajo del Vicerrectorado Académico de la Universidad Nacional Experimental de Guayana (UNEG) como responsable de orientar y guiar a las comisiones de currículo de cada proyecto de carrera a realizar los respectivos análisis para el proceso de rediseño curricular bajo un enfoque crítico transformador, en el marco de la Transformación Cualitativa Universitaria promovida desde 2021 en Venezuela.

El proceso de transformación curricular nos ha llevado a asumir esta experiencia con el rigor académico pertinente logrando sistematizar por etapas las diversas reflexiones generadas en los colectivos de discusión y atendiendo a los cuestionamientos de cada uno de sus contextos disciplinares para construir y reconstruir un currículo que responda a las demandas de este proceso, que son al fin y al cabo, las demandas de nuestra sociedad actual.

En tal sentido, como parte de las primeras etapas del proceso, presentamos las primeras reflexiones y construcciones a los cuales nos ha llevado el estudio de la nueva propuesta curricular que fue asumida como Modelo Curricular Unegista y cuyos temas centrales han predominado en la comprensión de las nuevas bases teóricas (filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, psicológicas) que lo soportan, la revisión de los perfiles profesionales de los proyectos de carrera, las mallas curriculares y planes de estudio, el cuestionamiento a la práctica pedagógica, la organización curricular y los desafíos pospandémicos presentados en el contexto inmediato.

Aunque el proceso de transformación curricular en la UNEG está en desarrollo, en las primeras fases se han construido nuevas ideas y planteamientos que han sido considerados como algunas de las premisas principales para orientar el currículo en la práctica pedagógica universitaria. Al respecto, tenemos como temas centrales para este texto la resignificación del encuentro en el aula y los recorridos pedagógicos a la luz del modelo curricular unegista bajo un enfoque crítico transformador.

Del proceso de transformación cualitativa universitaria y nuestro nuevo modelo curricular UNEG

Durante los años en que el Gobierno Bolivariano de Venezuela ha estado a cargo de la dirección de nuestra nación, las instituciones públicas han experimentado diversos cambios en cuanto a su filosofía, misión, visión y valores con el fin de perfilarse en instituciones con una perspectiva crítica que les permitan transformar las realidades políticas, económicas, sociales, culturales, tecnológicas, ecológicas, entre otras de nuestro país. Esta transformación significativa aspira una sociedad participativa y protagónica para la toma de decisiones en la resolución de los diversos problemas; apuesta por un sentido crítico de dichas realidades, quebrantando los paradigmas políticos anteriores y buscando un desarrollo económico más equitativo a pesar de las diferentes adversidades presentadas.

A raíz de este contexto, el sistema de educación universitaria venezolana se ha visto en la necesidad y obligación de hacer frente a una nueva era: cambios políticos, económicos y sociales de su contexto inmediato; cambios vertiginosos en la comunicación, la tecnología y la ciencia a nivel global; confrontación a situaciones adversas como la pandemia a causa del COVID 19; y los muchos desafíos que presenta este mundo enmarcado en un paradigma de caos e incertidumbre. Por tales circunstancias, la transformación curricular universitaria, así como la transformación curricular en Educación Media General en el año 2016, se presentan como una necesidad de análisis y reflexión para adecuarse a las realidades actuales.

La Universidad Nacional Experimental de Guayana, en conjunto y por requerimiento del Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, emprende el proceso de transformación cualitativa con el fin de atender las necesidades sociales que se demandan en la actualidad, proceso que previamente ha sido impulsado por la Misión Alma Mater, decreto Nro. 6650 de 2009, donde comienza la búsqueda de la transformación universitaria desde la articulación

institucional y territorial orientado por las líneas estratégicas del Proyecto Nacional Simón Bolívar (Plan de Desarrollo de la Nación), para garantizar el derecho de todos los ciudadanos a una educación universitaria de calidad e inclusiva.

Asimismo, el Sistema de Evaluación, Supervisión, Acompañamiento y Acreditación Universitaria (SESA) aprobado en 2021, el cual, en concordancia con la visión educativa de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), impulsa la transformación universitaria a partir del mejoramiento de la calidad y la pertinencia entendiendo por esto una educación (como bien público) vinculada con las necesidades y requerimientos de la sociedad para el mejoramiento de la calidad de vida y la independencia nacional.

Este proceso implica un estudio amplio y profundo de la necesidad de cambios de paradigmas y enfoques que abren el debate intelectual y académico, de tal manera que todos los miembros de la universidad se ven involucrados en la construcción de las nuevas estructuras organizacionales para el desarrollo del currículo en concordancia con el plan de desarrollo nacional o Plan de la Patria 2019 – 2025, las orientaciones y directrices de la UNESCO, la Transformación Cualitativa de la Educación Universitaria y el nuevo modelo curricular de la UNEG, actualmente en desarrollo.

Así pues, se ambiciona contribuir en el análisis del proceso de construcción curricular para el caso UNEG, del cual se espera generar, construir y consolidar un nuevo modelo que supere el enfoque de la educación por competencias, anteriormente establecido, en atención a los nuevos requerimientos políticos, económicos, sociales, culturales, tecnológicos, de sustentabilidad y de proyección internacional que se solicitan con urgencia en nuestra sociedad.

Este nuevo modelo curricular, propuesto por Lanz (2021) y asumido por la comunidad universitaria unegista, aspira perfilarse como un modelo transformador que impulse una visión sociocrítica de la educación universitaria para superar las debilidades de los modelos anteriores que han estado sujetos a paradigmas en crisis y que muestran limitaciones para enfrentar el futuro cambiante del entorno global.

Uno de los aspectos de análisis que nos permitirán

materializar un currículo de tipo crítico y transformador en nuestra universidad es el planteamiento de una visión curricular que se caracterice por recrear las bases legales (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999; Ley Orgánica de Educación, 2009; Plan de la Patria 2019-2025, Misión Alma Mater, 2009; SASE, 2021, Plan para la Transformación Cualitativa Universitaria, 2021); las bases pedagógicas (pedagogía pluriparadigmática en clave decolonial, crítico liberadora, ecopedagógica, hermenéutica y transdisciplinaria) y las bases psicológicas (constructivismo crítico, aprendizaje social, activo, cooperativo, colaborativo, dialéctico, integral), además de la perspectiva de complejidad y transdisciplinariedad que presenta el nuevo modelo curricular de la UNEG, aprobado según Resolución N° CU-E-13-153 el 24 de mayo de 2021 (Lanz, 2021).

De tal manera, que se puede mencionar como parte de ese análisis, la revisión y evaluación de la malla curricular en el marco del nuevo modelo curricular crítico transformador supone grandes desafíos y expectativas, dado que implica satisfacer la alta e imperante necesidad que tiene nuestra sociedad para dar solución a variados problemas que durante las últimas décadas se han acentuado en lo social, económico, político, cultural, ambiental, etc., de modo que la UNEG impulse un modelo de formación académica profesional pertinente.

En términos de alcance investigativo, nos planteamos encontrar un valor teórico metodológico que se constituya en un precedente significativo en el proceso de transformación cualitativa universitaria y que, a su vez, contribuya a la superación de la crisis paradigmática y se desprendan aportes académicos que enfrenten el declive de los sistemas institucionales tradicionales; de tal forma que surjan nuevos sistemas gerenciales fundamentados en valores de inclusión, equidad y pluralismo en la educación universitaria. Asimismo, mantener un proceso investigativo continuo y constante de propuestas pedagógicas y didácticas de innovación, para lograr los cambios imperantes en el desarrollo de las sociedades y la convivencia en esta era de la información, el conocimiento y la tecnología.

A pesar de los numerosos retos y desafíos que la educación, y en específico, la educación universitaria

enfrenta en el siglo XXI, cada esfuerzo por considerar la solución de los problemas tanto globales como locales de nuestro entorno, representarán oportunidades para el avance y crecimiento de las ciencias en función de la construcción del futuro.

La UNESCO (2022), en su documento *Más allá de los límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior*, nos presenta la importancia de la educación para la nueva construcción social del mundo promoviendo un paradigma de cooperatividad entre las naciones. Este tipo de pensamiento nos lleva a comprender que las necesidades de las comunidades se observan, se atienden y se resuelven en sus contextos inmediatos y particulares; pero que, al mismo tiempo, tal experiencia contribuye al aporte de conocimiento para contextos similares. Este sentido de solidaridad, unión y cooperación desarrolla la pertinencia que la humanidad debe tener por lo que acontece en el planeta y estima el futuro de todos, el cual es compartido, interdependiente y colectivo.

Por otro lado, investigaciones de este tipo enfrentan las problemáticas que se han presentado en las diferentes naciones con respecto a los declives de los sistemas de gobiernos y sus ideologías ancladas aún al pensamiento positivista y modernista que ciertamente no responden a las interrogantes actuales de la vida en este mundo.

Por lo tanto, sostenemos que la confrontación de paradigmas, enfoques e ideas para la construcción de nuevas perspectivas fortalecerán la libertad académica, propiciarán la apertura al estudio de temas sensibles sociales, establecerán nuevos roles institucionales que perfilen la autonomía organizacional y el pensamiento libre, creativo e independiente.

En nuestro contexto inmediato, el proceso de transformación cualitativa universitaria, los cambios de paradigma generan procesos, pensamientos y acciones basados en la reflexión subjetiva de los modos de vida de los colectivos sociales (comunidad universitaria, comunidad contexto, región, país), por lo cual, el repensar el currículo es una acción vertiginosa e importante en la universidad y afectará a todos sus miembros. Esto representa un ciclo investigativo que

no termina: la reflexión, construcción, deconstrucción y reconstrucción es continua.

Los desafíos para la resignificación del encuentro en aula

Es un gran desafío plantearse la enseñanza del pensamiento crítico en la etapa universitaria. Ya por los años setenta, del siglo XX, esto era debatido por Becker y Adorno a propósito de las reformas en la educación alemana con una visión de educación para la emancipación.

Al respecto, Becker en conversación con Adorno ya lo planteaba:

Me parece que la tarea de procurar conciencia de la realidad, una tarea muy vinculada a la cuestión de la relación entre teoría y praxis no puede ser acometida, por así decirlo, a nivel universitario, sino que ha de serlo desde la formación infantil temprana y a lo largo de toda la vida mediante una genuina educación permanente.

(Becker en Adorno, 1998, pág.98)

Se genera, a partir de este planteamiento, un debate que lleva su deriva a la necesidad de abrir espacios en la educación para “revitalizar la capacidad de experimentar” planteado por Adorno (1998, pág.100), llegando a la coincidencia en que “sin capacidad de experiencia no existe ningún nivel de reflexión realmente cualificado” (pág.101)

Pero, ¿qué significa esta “capacidad de experimentar”? En otras palabras, ¿cómo ayudamos, desde la educación, a promover la capacidad de experimentar en nuestros niños y jóvenes?

Una de las rutas pedagógicas nos orienta hacia exponernos a distintas experiencias de acuerdo a inquietudes propias. Esto parte de contar con un docente proclive a considerar la posibilidad de contextualizar los contenidos prescritos y expandir su esfera de acción docente más allá de los espacios del aula a partir de una conexión con los intereses de sus estudiantes.

Esto puede ponerse en marcha y desarrollarse mediante expediciones pedagógicas a empresas,

organizaciones, instituciones y espacios de acción y decisión tanto en el ámbito público como privado. Pero también, es necesario traer a los espacios académicos las experiencias de estas organizaciones.

Igualmente, se requerirá que los docentes estemos dispuestos a recibir propuestas desde los estudiantes, que ellos puedan contribuir al enriquecimiento del aprendizaje de sí mismo y del grupo.

Otra de las aproximaciones prácticas, que ya se planteaban por aquella época, está asociada a la posibilidad de participación del alumno en la decisión de lo que se estudia:

Si el propio alumno, tanto individualmente como en grupo, influye y participa en la determinación de su plan de estudios y en la elección de su plan de materias, pasando así a verse más motivado para el estudio, acostumbrándose, a la vez, a que lo que ocurre en la escuela es consecuencia de sus decisiones.

(Becker en Adorno, 1998, pág.124)

La invitación es, entonces, a que nos atrevamos, al menos, a incursionar en lo que Becker categoriza como “juegos emancipatorios”, espacios para el ejercicio de la pedagogía crítica que contribuirán a la formación de un individuo más autónomo en su pensamiento y en su acción preparándoles para su intervención en la sociedad.

Al respecto, la estadounidense Bell Hooks nos plantea una rica ruta pedagógica para la enseñanza del pensamiento crítico, con 32 enseñanzas, construidas desde su experiencia, de las que tomaremos algunas de ellas que podemos vincular al Modelo Crítico Transformador UNEG, como son: la enseñanza del pensamiento crítico, la descolonización, la colaboración y la conversación (Hooks, 2022).

Tomemos, por ejemplo, la enseñanza del pensamiento crítico, en la que destaca la necesidad de fomentar la pasión por el pensamiento para el desarrollo intelectual del niño y del estudiante vinculando esto a la necesidad de desarrollar la pedagogía del compromiso desde el docente, otra de sus enseñanzas. Esto pasa porque el docente se abra a la posibilidad de promover el debate en el aula considerando la apertura hacia las distintas perspectivas con las

que se abordaría una cuestión, no sólo la del docente. Esto lo evidencia Hooks (2022) en la siguiente expresión:

El motor del pensamiento crítico es el anhelo de saber, de comprender cómo funciona la vida. Los niños están predispuestos de forma natural a ser pensadores críticos.

(pág.17)

La pregunta es ¿cómo rescatamos este anhelo en la universidad? Coincidimos con Becker y Adorno en que debemos aproximarnos a ello mediante la exposición a la experiencia y a la consecuente reflexión resignificando el encuentro en aula como espacio de acción -reflexión y no como espacio de recepción “bancaria” de los conocimientos del docente.

Hooks (2022) nos plantea que “cuando los estudiantes llegan a las aulas universitarias, la mayoría tienen miedo de pensar” y nos propone a la “pedagogía del compromiso” como estrategia para ayudar a que “recuperen las ganas de pensar” (...) a “que los estudiantes puedan pensar críticamente” (pág. 18).

Entonces, en el desarrollo del pensamiento crítico se requiere que nos abramos a una interacción permanente entre profesor(a) y estudiantes en una participación permanente en los procesos pedagógicos que ocurren en el aula, a “mantener la mente abierta” y “aceptar que no tenemos respuestas para todo” (Hooks, pág. 21) y “ser responsables de la creación de una comunidad de aprendizaje” dice Hooks (2022, pág. 22).

Hooks (2022) también nos plantea, en la pedagogía del compromiso, el desafío de ser líderes y facilitadores en el aula, responsables de descubrir lo que los estudiantes conocen y lo que necesitan conocer con la estrategia de tomarnos el tiempo necesario para conocer a quienes estamos enseñando y que serán nuestros interlocutores a lo largo de todo un semestre, por ejemplo. Es sentar las bases de conformación de una comunidad en el aula para descubrir “quienes somos” y cómo “podemos aprender juntos”, “captar las mentes y los corazones de los estudiantes” (pág. 32).

La misma autora sugiere estrategias como leer y escribir juntos sobre las materias que les conciernen

a ambos, docentes y estudiantes:

El aula también debe ser un espacio en el que puedan expresar sus miedos, exponer por qué se resisten a pensar, a opinar, y en el que también puedan celebrar plenamente los momentos en los que todos encajan y se produce un aprendizaje colectivo.

(2022, pág.33)

En síntesis, desde la pedagogía del compromiso, el aula se convierte en una comunidad de aprendizaje en la que se privilegia el diálogo tanto con los estudiantes que quieren hablar sobre lo que les parece significativo como con los estudiantes que desde su escucha activa pueden aportar para el fortalecimiento de esta comunidad. Entonces, esto requiere el compromiso de la “participación plena de la clase”.

Otro desafío que plantean las bases del Modelo Curricular UNEG se refiere a la educación para la descolonización.

¿Qué significa esto desde el abordaje en el aula? El pensamiento crítico nos demanda un abordaje que permita “corregir los sesgos que han marcado la manera de enseñar y aprender en nuestra sociedad” (Hooks, 2022, pág.37).

Estos sesgos están presentes en nuestra cotidianidad de una forma natural y nuestra tarea es abrir las mentes para descubrirlos, reflexionar sobre ellos y criticarlos. Por ejemplo, el sesgo de pensar que las comunidades no tienen nada que aportar a la academia con sus saberes empíricos, el sesgo sobre que los trabajadores no pueden administrar una empresa, el sesgo que oculta la presencia en América de nuestros pueblos originarios con su civilización antes de la llegada de Cristóbal Colón, el sesgo que nos hace ocultar nuestra negritud con subterfugios y expresiones de endoracismo oculto, el sesgo que relega a la mujer a cargos de menor relevancia en la política y en la gestión de las empresas, el sesgo que oculta la aportación de los rusos al desarrollo de las matemáticas, y así podemos continuar esta enumeración que nos corresponde descubrir en nuestras prácticas cotidianas.

Desde esta comunidad conformada en el aula, desde cada práctica, desde cada experiencia peda-

gógica que emprendamos, es necesario considerar, tener presente y debatir la presencia de estos sesgos y tantos otros que limitan y condicionan nuestra forma de ver el mundo.

Los recorridos pedagógicos

Los procesos pedagógicos que plantea el nuevo modelo curricular de la UNEG deben estar caracterizados por un enfoque humanístico crítico transformador de la enseñanza y del aprendizaje, conducidos por los principios de complejidad y transdisciplinariedad en la estructuración de sus componentes y metodologías para materializar la resignificación del encuentro en aula. Para ello, tomamos las referencias teóricas pedagógicas del modelo curricular aprobado en Consejo Universitario identificado con la Resolución N° CU-E-13-153.

En síntesis, los recorridos pedagógicos que conforman el quehacer académico en la UNEG deben estar fundamentados en lo que se establece en el modelo curricular antes mencionado para corresponder con todas las políticas educativas y líneas orientadoras para ello en nuestro país. Por lo cual, evocamos los referentes pedagógicos que se tomaron para definir las características del acto educativo: la pedagogía decolonial, crítico – liberadora, hermenéutica y la ecopedagogía.

Al hacer mención de estos referentes, es necesario enfatizar que las prácticas pedagógicas que buscamos se oponen a la enseñanza de un

“... conocimiento científico-instrumental positivista, conductista, reduccionista, objetivista, simplificador y fragmentador de la realidad, cuyos dispositivos disciplinarios de saber-poder (Foucault, 1997) prefiguran un proceso educativo teleológicamente normado, controlado para modelar y homogeneizar el pensamiento y la acción de los docentes y alumnos, donde estos deben repetir y reproducir saberes ya elaborados.”

(Lanz, 2021, pág. 36)

En el contexto universitario unegista nos hemos propuesto superar las limitaciones de los diversos modelos pedagógicos por objetivos y por compe-

tencias, considerando los aspectos aportados por los mismos que han contribuido a la formación instrumental, pero construyendo nuevas metodologías con nuevos enfoques que amplíen el alcance de la educación universitaria.

De tal forma que podamos considerar la educación bancaria o tradicional como un referente o experiencia del pasado y podamos afirmar que el futuro se representa con la visión pluriparadigmática de la educación.

Asimismo, las premisas concretas que plantean las pedagogías antes mencionadas serán tomadas en cuenta como categorías para la construcción del modelo pedagógico o didáctico de la enseñanza y el aprendizaje en la formación académica profesional de la UNEG para los recorridos pedagógicos. Se mencionan a continuación:

- a) Considerando que la pedagogía decolonial implica pensar el currículo desde nuestro pasado libertario, latinoamericano caribeño, así como también desde el conocimiento fronterizo, asumiendo un enfoque geohistórico dirigido a la desobediencia epistemológica tradicional y predominante, que plantea otras categorías del saber e integra pensamientos propios y de identidad para el reconocimiento de un entorno social multicultural; los recorridos pedagógicos deben ser contextualizados en el entorno social inmediato, permitiendo en lo sucesivo analizar a mayores niveles las incidencias en otros ámbitos locales, regionales, nacionales e internacionales; así como, el reconocimiento de las características particulares de estos contextos en función de develar y cuestionar los sistemas dominantes que permean todos los aspectos de la vida y la ciencia como una manera de enfrentar las disciplinas fundamentadas en las epistemologías del poder-saber del mundo moderno-colonial.
- b) La pedagogía crítico liberadora se dirige a resaltar la curiosidad epistemológica a través de la investigación y considerando al sujeto que aprende como centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Encierra el movimiento dialéctico del pensar y hacer, de la teoría a la praxis, de la reflexión a la acción. Por tanto, los recorridos

pedagógicos se caracterizan por el diálogo y la investigación.

El sujeto que aprende se observa en un ciclo constante de investigación; pensamiento - acción - reflexión - transformación; construcción y deconstrucción de saberes, descubrimiento y experiencia; ensayo y error.

El aprendizaje es un proceso dialéctico indeterminado entre las estructuras de conocimiento y las subjetividades individuales. Se centra en el proceso más que en el producto de aprendizaje. Por lo que, los recorridos pedagógicos implican alternativas de solución, análisis y producción de conocimientos (construcción y deconstrucción), socialización, aprendizaje colaborativo y cooperativo. No se suscribe a didácticas prescritas. Se emplea el razonamiento dialéctico, el cual se cuestiona el propio modo de concebir las cosas.

- c) Desde la ecopedagogía, los recorridos pedagógicos deben reconocer en todo momento la relación humana con la naturaleza, como parte de ella, reflexionar sobre su correspondencia y preservación para el futuro. En otras palabras, incorporar como principio una conciencia sobre nuestra pertinencia en una única comunidad de vida, desarrollar la solidaridad y la ciudadanía planetaria. En la actualidad, los recorridos pedagógicos deben estar interrelacionados al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y aún más allá de ellos, la promoción de la vida en todas sus manifestaciones. La ecopedagogía orienta la educación desde una perspectiva holística del mundo y del desarrollo integral de aprendiz.
- d) Los recorridos pedagógicos deben caracterizarse por una pedagogía hermenéutica; un proceso formativo que viene dado por la contradicción dialéctica producida entre el conocimiento que se tenía como único y verdadero sobre el tema tratado y la evidencia de que algo era falso. La comprensión e interpretación desde la subjetividad. En el proceso educativo hermenéutico el docente dialoga no sólo con los alumnos sino también con los propios supuestos teóricos y

prácticos que permean y condicionan el saber, para comprender la situación particular y darle sentido a lo que pasa y les pasa en la experiencia, además, de generar conocimientos nuevos.

De tal manera que los recorridos pedagógicos en la UNEG denotan los procesos de enseñanza y aprendizaje para la formación académica. Ellos responden a lo establecido en los planes de estudio que serán diseñados para materializar el modelo curricular crítico transformador propuesto.

En palabras más concretas, los recorridos pedagógicos describen lo que se hace en el aula de clases, su significación y relaciones con el entorno que le circunscribe. A pesar de que llamamos aula de clases al espacio físico de reunión correspondiente a la estructura del edificio sede de la universidad y que las modalidades de educación a distancia y aprendizaje en línea existen desde hace muchos años atrás; ha sido desde el proceso de la pandemia que hemos sido conscientes de la necesidad de modificar la configuración del aula.

La necesidad de continuar con los procesos educativos en todo el mundo en el periodo de confinamiento produjo la iniciativa virtual, originándose alternativas flexibles y adaptables en los entornos digitales para lograr la conexión y comunicación entre docentes y estudiantes.

Una de esas alternativas se enmarcó en la Normativa Nacional de los Sistemas Multimodales de Educación Universitaria y Educación mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación, publicada en Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Nro. 42.209, de fecha 9 de septiembre de 2021, la cual nos permite desarrollar una visión multiangular del proceso de formación profesional en el sistema universitario venezolano.

Entonces, los recorridos pedagógicos se ubican en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje que supera las distancias y que se enriquece con la variedad de contextos y situaciones en donde están insertos los estudiantes. Por lo que es importante considerar el entorno del estudiante para el desarrollo de los procesos de formación, así como el contexto de la universidad y como los medios de interacción que se utilizan para la comunicación (pedagogía dialógica).

La pedagogía que se plantea el nuevo modelo curricular es problematizadora. Ante las necesidades de la realidad actual, tanto a nivel local como regional, nacional y mundial, se requiere la formación, no sólo de profesionales expertos en sus tareas operativas propias de su disciplina de conocimiento (educación por competencias), sino que se amerita un ser humano altamente calificado; pero, además, con las capacidades para transformar realidades sociales.

Es decir, un ciudadano integral cuyo conocimiento esté al servicio de las necesidades de su entorno, que pueda resolver problemas de diversos tipos: políticos, económicos, técnicos, sociales, culturales, ecológicos orientados por una visión transdisciplinaria y compleja del conocimiento.

Para ello, el recorrido pedagógico debe plantearse el proceso pensamiento – acción – reflexión – transformación a través de la problematización y la investigación. El desafío en el aula es convertir en investigadores tanto a los estudiantes como a los docentes; la metodología de enseñanza y, a su vez de aprendizaje, se expresa en la investigación.

El nuevo modelo curricular unegista sugiere la metodología de investigación acción como el tipo de diseño de estudio que da cumplimiento a una educación problematizadora. Al respecto, en la educación venezolana se puede notar como esta orientación apunta a la transformación del proceso educativo trastocando los paradigmas tradicionales.

Como antecedente, podemos citar el Proceso de Transformación Curricular del nivel de Educación Media General establecido por el Ministerio del Poder Popular para la Educación desde 2016. El mismo plantea como principales premisas: el currículo es todo; las profesoras y profesores como creadores del currículo y la escuela como referente social y cultural de la sociedad. En este documento se orienta a desarrollar el proceso pedagógico a través de la metodología de investigación acción, el rol del docente como investigador, y como principales procesos que fortalecen el aprendizaje, los procesos de conceptualización, generalización y sistematización.

Así, a partir de los diagnósticos y los proyectos de aprendizaje, se abordan los temas indispensables y generadores para el estudio de los diversos referentes teóricos prácticos de las disciplinas con el fin de

construir conocimientos que conlleven a la resolución de los diversos problemas del contexto.

Una educación problematizadora se plantea propósitos a lograr y se centra en los procesos, métodos, procedimientos, actividades, estrategias, etc., para lograrlo. La conjugación del estudio de la teoría, la observación, análisis y reflexión del contexto o realidad inmediata, el planteamiento de los problemas y de los propósitos de formación se expresan en un proyecto de aprendizaje (o de investigación).

Así pues, la propuesta concreta sobre los recorridos pedagógicos sugiere que para materializar dicho enfoque y principios, el proceso pedagógico debe presentar un eje problematizador del contexto inmediato relativo a la y las disciplinas científicas que se estudian en cada unidad curricular, donde se represente la realidad inicial vista, analizada y vivida al inicio del curso, el cual sería el punto de partida; y al otro extremo, el punto de llegada: la realidad transformada o aprendizaje para la vida.

Es necesario hacer la referencia respectiva a las bases teóricas filosóficas, epistemológicas, psicológicas, legales y pedagógicas que posee el Modelo Curricular de la UNEG como fundamento del diseño de la metodología pedagógica construida. De tal forma,

que el mismo, promueva plenamente el aprendizaje basado en proyectos donde los actores del proceso educativo intervienen en función de alcanzar el propósito o los diversos propósitos establecidos para el desarrollo de procesos de investigación y producción de conocimientos integrales que contribuyan a transformar la realidad estudiada; ya sea a niveles teóricos, prácticos, de tipo sociales, actitudinales, entre otros que sean considerados como fundamentales en la unidad curricular.

Por tanto, el proceso pedagógico se planifica en la elaboración de un proyecto de aprendizaje constituido por un propósito construido por todos los actores del proceso; pero cuya supervisión y revisión será del docente; el cual es el responsable de representar en ese propósito, o propósitos, los intereses de formación de los estudiantes para atender las problemáticas detectadas y discutidas en clase; y donde la unidad curricular con su andamiaje temático pueda ser pertinente y aplicable para transformar la realidad inicial o para producir nuevos conocimientos.

En la Figura 1, de forma preliminar, esquematizamos los recorridos pedagógicos de acuerdo a lo expuesto anteriormente:

El recorrido pedagógico

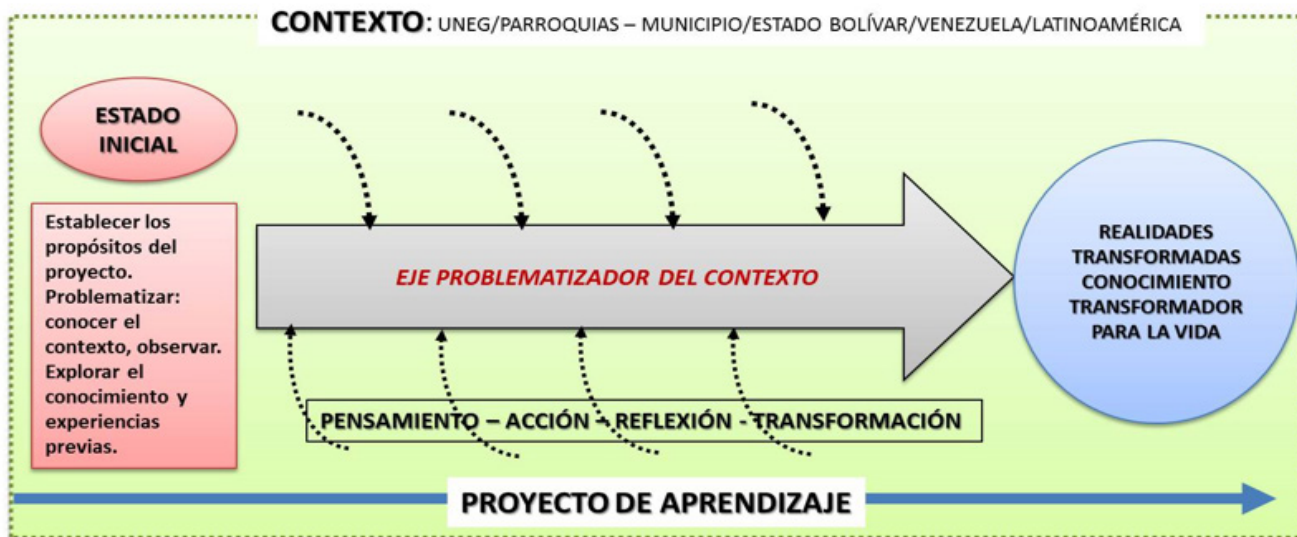


Figura 1. El Recorrido Pedagógico. Construcción propia.

Desafíos del docente ante un nuevo paradigma curricular: la investigación

La transformación curricular a pesar de ser una política universitaria emanada por los entes gubernamentales competentes, va más allá de un simple requerimiento. En este proceso nos encontraremos desafíos, como nunca antes, al cambio radical de pensamiento, de la manera de hacer las cosas, de la comprensión y producción del conocimiento, de las realidades sociales, de los paradigmas, del mundo mismo.

Tenemos que prepararnos para asumir la ruptura de un estilo de vida pasivo y lento, vamos tan rápido que muchos de los procesos que realizábamos de forma manual y que ocupaban un tiempo considerable, hoy en día se hacen en segundos a través de la inteligencia artificial.

Es una ruptura porque si no vamos a un ritmo más veloz estaremos fuera de contexto, es la ruptura de los esquemas tradicionales; por consiguiente, tal vez dentro de los próximos años, lo que hemos escrito en este texto podría quedar como las ideas del momento. Trascender será una gran proeza, porque lo que hoy puede ser innovador, dentro de algún tiempo no necesariamente lo sea, no necesariamente se adapte a esos contextos y por eso, es que esta propuesta curricular y pedagógica está estrechamente relacionada con la investigación.

Ante la era tecnológica y ese paso veloz, no del tiempo, sino de la vida, el eje fundamental de la práctica pedagógica será la investigación. Ciertamente, la experiencia de la pandemia nos ha ratificado que la resistencia a la adaptación a los medios tecnológicos y la era digital obstaculiza la transformación educativa. Por lo cual, la resignificación del encuentro en el

aula es una reflexión necesaria para entender que los procesos ya no se realizan de las formas acostumbradas, sino que encontrarnos en el aula es el momento del pensar, del crear, del cuestionar; el aula implica el espacio para reflexión y la investigación.

Ese encuentro de altas expectativas para los estudiantes como para los docentes ya no se circunscribirá a una relación de poder – saber dominante, sino que se conformarán comunidades de aprendizaje que asuman un protagonismo activo.

Corresponde al docente, como líder inicial, transformar el aula en ese lugar de encuentro para desarrollar los procesos investigativos a través del esquema cíclico (investigación – acción), donde cada nuevo ciclo represente el avance a nuevos niveles de complejidad de pensamiento en la construcción de los conocimientos.

Definitivamente, cada docente es quien impulsará la resignificación del aula; por lo que, si el aula es el lugar donde se comparten las diversas formas de pensamiento, las diferentes visiones del conocimiento, las experiencias de vida, los procesos de creación e innovación de tecnologías, donde se estimula la capacidad de experimentar; entonces, los docentes tienen que ser permanentemente investigadores.

En la transformación curricular, cada docente debe asumir un rol protagónico compartido con los estudiantes para investigar sobre los temas y áreas de conocimiento que pretende enseñar. Por lo que, el papel investigador del docente en conjunto con el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, describe lo que implica la resignificación del encuentro en el aula; concreta el modelo curricular con enfoque crítico transformador a través de una educación problematizadora y un enfoque pluriparadigmático de la educación.

Referencias

- Adorno, T. (1998). Educación para la emancipación. Madrid: Ediciones Morata.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.453 (Extraordinario), Marzo 24, 2000.
- Hooks, B. (2022). Enseñar pensamiento crítico. Barcelona: Rayo Verde Editorial.
- Lanz, C. (2021) Hacia el Nuevo Modelo Curricular UNEG. Bases Teórico –Filosóficas (Propuesta) Resolución N° CU-E-13-153 Universidad Nacional Experimental de Guayana.

- Ley de Universidades y su Reglamento. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 1.429 (Extraordinario), Septiembre 08, 1970.
- Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 5.929 (Extraordinario), Agosto 15, 2009.
- Misión Alma Mater. (Decreto N° 6.650). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 39.148, Marzo 27, 2009.
- Mollo-Flores, M. E., y Deroncele-Acosta, Á. (2021). Meaningful Learning: towards a Meta-regulated Learning model in Hybrid Education. XVI Latin American Conference on Learning Technologies (LACLO).<https://ieexplore.ieee.org/document/9725146>.
- Mollo-Flores, M. E., y Deroncele-Acosta, Á. (2022). Modelo de retroalimentación formativa integrada. Revista Universidad y Sociedad, 14(1), 391-401. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2569>.
- Normativa Nacional de los Sistemas Multimodales de Educación Universitaria y Educación mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 42.209 (Ordinario), septiembre 9, 2021
- Plan de la Patria 2019-2025.: Hacia la prosperidad Económica. (documento en línea) República Bolivariana de Venezuela.
- Transformación Cualitativa Universitaria. (2021). Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria.
- UNESCO, (2022). Más allá de los Límites. Nuevas formas de reinventar la educación superior. Hoja de ruta propuesta para la 3ª Conferencia Mundial de Educación Superior.
- Vargas-Pinedo, M. E., Mollo-Flores, M. E., Alemán-Saravia, A. C., y Deroncele-Acosta, A. (2022). Liderazgo científico investigativo del docente para la transformación del contexto universitario. Revista venezolana de Gerencia, 27(99), 1151–1168. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.99.19>.

