

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

[DOI 10.35381/noesisin.v7i14.424](https://doi.org/10.35381/noesisin.v7i14.424)

**La innovación Curricular: Espacio de aprendizaje colectivo**

**Curricular innovation: A space for collective learning**

Yovanny José Coello

[Yovannycoello2000@gmail.com](mailto:Yovannycoello2000@gmail.com)

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Coro, Falcón  
Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-9104-3123>

Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

[jaravife2004@yahoo.com.mx](mailto:jaravife2004@yahoo.com.mx)

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Coro, Falcón  
Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-5535-3132>

Recepción: 13 de febrero 2025

Revisado: 16 de mayo 2025

Aprobación: 17 de junio 2025

Publicado: 01 de julio 2025

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

## RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo teorizar sustantivamente sobre las innovaciones curriculares vinculadas al aprendizaje individual y colectivo en la UNEFM. El apoyo teórico lo constituyeron las distintas concepciones referentes a la innovación, currículo e innovación curricular. Metodológicamente el estudio se fundamentó en los cánones del paradigma interpretativo utilizando los referentes de los métodos de investigación en Teoría Fundamentada y Estudio de Caso. Se identificaron Cuatro (4) categorías: repensamiento de la gestión, valorización de la investigación, posibilidad de mejora profesional e institucional, generación de normas claras. Estableciéndose como proposición teórica central que las universidades deben tomar el aprendizaje como vía de generación del cambio deseable. Entendiendo que el aprendizaje individual es condición necesaria pero no suficiente para la innovación curricular. Asumiéndola como construcción colectiva requiere de un aprendizaje colectivo, producto de interacciones e interrelaciones de aprendizajes individuales.

**Descriptores:** Innovación curricular, Aprendizaje organizacional, gestión curricular. (Tesauro UNESCO).

## ABSTRACT

The objective of this research was to theorize substantively on curricular innovations linked to individual and collective learning at UNEFM. The theoretical support was provided by the different conceptions of innovation, curriculum and curricular innovation. Methodologically, the study was based on the canons of the interpretative paradigm using the referents of the Grounded Theory and Case Study research methods. Four (4) categories were identified: rethinking of management, valorization of research, possibility of professional and institutional improvement, generation of clear standards. Establishing as a central theoretical proposition that universities should take learning as a way of generating desirable change. Understanding that individual learning is a necessary but not sufficient condition for curricular innovation. Assuming it as a collective construction requires collective learning, product of interactions and interrelations of individual learning.

**Descriptors:** Curriculum innovation, organizational learning, curriculum management. (UNESCO Thesaurus).

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

## INTRODUCCIÓN

López (2002) señala que el currículo, entendido como construcción cultural, implica una perspectiva socio-política de la educación, una visión del conocimiento y su intencionalidad, respuestas frente a los cambios, la definición del rol de estudiantes y escuela, y la presencia de discursos reguladores e instruccionales. Así, lejos de ser un concepto abstracto y autónomo, es una forma de estructurar prácticas educativas específicas (Grundy, 1998, citado en Castro, 2005).

A lo largo del siglo XX y XXI, diversos enfoques curriculares han emergido, evidenciando una extensa y compleja producción teórica alrededor del tema. En este contexto, la teoría del currículo se centra en definir decisiones clave y sus fundamentos para organizar una propuesta de formación educativa coherente y viable, abordando situaciones como las siguientes:

- Transmisión de contenidos versus experiencia formativa: ¿se enfatiza en lo que se enseña o en lo que los estudiantes aprenden?
- Legitimidad y responsabilidad en decidir: ¿quiénes deben aprender qué y quién toma estas decisiones?
- Intención versus práctica: el currículo prescrito no coincide con el implementado.
- Características del currículo: ¿es un esquema fijo o se define a medida que se desarrolla? ¿Se estructura con principios, contenidos o estrategias?

En definitiva, dar respuestas a estas interrogantes, no es tarea fácil, es un verdadero reto, y es precisamente este desafío el que conforman el complejo campo del currículo.

Considerando lo anterior, Peñaloza (1995) sostiene que el propósito central de la educación, como un proceso de hominización, socialización y culturización, es mejorar tanto la dimensión individual como social del ser humano. En este sentido, la educación implica intrínsecamente un proceso de innovación. Según Escudero (1995), dicha innovación educativa requiere una postura crítica y reflexiva que oriente la transformación

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

de la educación hacia la validación de valores ideológicos, sociales, culturales, políticos y educativos. Así, la innovación educativa está profundamente ligada a la esencia misma de la educación.

Por otro lado, una innovación adquiere mayor relevancia al generar impacto en diversas áreas y provocar múltiples efectos. Según Blanco y Messina (2000), estos pueden distinguirse en cuatro niveles: el componente educativo innovado, otros elementos educativos relacionados al objeto innovado, quienes reciben dicha innovación y el sistema educativo en su conjunto. No obstante, esta clasificación resulta limitada al fragmentar el análisis y sobredimensionar aspectos políticos e ideológicos. Es crucial adoptar una perspectiva más integral para comprender mejor los aprendizajes derivados de la innovación curricular y sistematizar sus logros, asegurando un proceso sostenible de mejora.

López (2002) sostiene, que las innovaciones educativas en general, y las innovaciones curriculares en particular, se han producidos esencialmente a partir de la teoría del cambio planificado, el cual ha instaurado modelos preestablecidos que se desarrollan mediante fases, estrategias y roles asignados a los diferentes agentes, confiando en la capacidad humana para controlar con precisión los procesos sociales, mediante una tecnología que aspira llegar a resultados aceptablemente fieles y consistentes respecto al diseño que los anticipó y planificó. La teoría del cambio planificado ha dado lugar a análisis y desarrollos de innovaciones que, con frecuencia, resultan excesivamente simplificados al abordar la compleja tarea de entender cómo las instituciones educativas incorporan la innovación y de encontrar formas productivas de influir en este proceso.

Son muchos los autores que han criticado la teoría del cambio planificado, sugiriendo que la teoría sobre el cambio educativo avance un poco más. Al respecto, Louis (2000) sugiere que la perspectiva del aprendizaje organizativo es la más adecuada, ya que armoniza las ideas del cambio dirigido con las del cambio como anarquía. Hopkins (1996) opina que es esencial centrarse en la capacidad interna de cambio de las instituciones educativas. Fullan (1998) destaca la relevancia de la capacidad en el proceso de cambio,

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

implementación y su significado. Asimismo, Miles (1998) coincide al identificar la capacidad como un nuevo elemento crucial en la innovación educativa.

En este mismo sentido, Hargreaves (1998) ha planteado que el cambio no es un proceso lineal, que se pueda desarrollar en las instituciones educativas en base a planes, concentrándose sobre objetivos específicos mediante una secuencia precisa de etapas, y también ha puesto de manifiesto la escasa predictibilidad del cambio educativo, no sólo porque el entorno donde tiene lugar es complejo y turbulento, sino también por la multidimensionalidad, lo caótico y complejo del cambio.

Al analizar las posturas previas, se pone de manifiesto un cuestionamiento hacia la racionalidad técnica como explicación del cambio. Estas perspectivas podrían integrarse dentro de un enfoque teórico, lo que proporcionaría una herramienta potencial para comprender tanto las innovaciones educativas como las curriculares, y, en consecuencia, los aprendizajes derivados de dichos procesos. En este sentido, es indudable que la innovación educativa se constituye en una subcategoría del amplio fenómeno del cambio educativo. Esto implica asumir una postura crítica que respalte su valor, de manera que su justificación no radique en la simple novedad, sino en su relevancia, su legitimidad y en estar alineada con ideologías sociales y educativas orientadas al progreso. Este progreso debería aspirar más a alcanzar una utopía realizable que a priorizar un pragmatismo meramente utilitario o de rentabilidad inmediata.

En el contexto de la innovación curricular en la educación universitaria, resulta fundamental integrar las funciones universitarias en todas sus dimensiones, alineándolas con las exigencias, desafíos y oportunidades emergentes de la sociedad actual. Sin duda, estos cambios deben asumirse con criterios humanizantes, orientados hacia el mejoramiento cualitativo del colectivo social. Esto exige reflexionar la finalidad sociocultural de la innovación curricular, considerando sus implicaciones y repercusiones en el desarrollo humano a nivel local, regional, nacional y mundial.

Por tanto, es fundamental avanzar en la sistematización de las experiencias que distintas instituciones universitarias han emprendido en los diversos procesos, niveles y

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

componentes del currículo. Esto permite exponer, debatir y sugerir transformaciones en las concepciones, prácticas y significados ligados al currículo dentro del escenario contemporáneo. Este abordaje puede enfocarse desde perspectivas disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares, considerando tanto el objeto de estudio como el ámbito de acción de la innovación curricular.

Lo planteado invita a reflexionar sobre la siguiente cuestión: ¿De qué manera se comprenden las innovaciones curriculares en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), a partir de los significados que los actores educativos atribuyen al aprendizaje personal y organizacional? Esta pregunta constituye el eje motivador para la realización de este artículo de investigación, cuyo objetivo se enmarca teorizar sustantivamente sobre las innovaciones curriculares vinculadas al aprendizaje individual y colectivo en la UNEFM.

Lo expuesto invita a reflexionar en torno a: ¿Cómo se comprenden las innovaciones curriculares en la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), desde los significados que le otorgan los actores educativos al aprendizaje personal y organizacional? Esta interrogante es la motivación principal detrás de la elaboración de este artículo de investigación, que busca comprender las innovaciones curriculares al aprendizaje personal y organizacional en la UNEFM.

## MÉTODO

Este estudio adoptó un enfoque cualitativo, interpretativo y flexible, con un diseño emergente. Su objetivo fue analizar las innovaciones curriculares en la UNEFM, considerando su contexto físico y social, para comprender su desarrollo, la interacción de

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

los actores involucrados y el alcance de los cambios (Goetz y Le Compte, 1988). En específico, se estudiaron siete escenarios representativos de innovación.

La investigación se basó en métodos de estudio de caso único e intrínseco (Bogdan y Biklen, 1982; Stake, 1998) y en la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2002). Esta última se usó para identificar procesos y estrategias características de dichas innovaciones, según las interpretaciones de los actores. El enfoque también condujo a la generación de una teoría específica sobre estas transformaciones. El trabajo se organizó en cuatro macroprocesos: diseño del estudio, recopilación y análisis de datos, y desarrollo de la teoría.

El estudio incluyó a tres autoridades (Rector, Vicerrector, Decanos), trece miembros del personal académico (responsables de innovaciones curriculares y docentes involucrados) y diez estudiantes (copartícipes activos o graduados implicados en alguna innovación curricular). Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo teórico, priorizando: (a) relevancia respecto a las acciones curriculares de la UNEFM, (b) accesibilidad y disposición para colaborar, y (c) diversidad entre autoridades, docentes y estudiantes.

La recolección de información se realizó mediante entrevistas en profundidad no estructuradas a participantes implicados en diversas innovaciones curriculares de la UNEFM. El análisis de datos siguió el método comparativo continuo o constante y empleó, de forma creativa y flexible, los tres tipos de codificación de la teoría fundamentada: abierta, axial y selectiva. Este proceso permitió refinar conceptos, identificar sus propiedades, explorar sus interrelaciones, establecer interrelaciones y unificarlos, culminando en una teoría coherente sobre estas innovaciones tras la saturación de datos (Glaser y Strauss, 2002). La construcción de dicha teoría se desarrolló desde una perspectiva hermenéutico-dialéctica, basada en interpretar los contextos sociales, sin pretender colocarse en el sitio del otro, pero interrogando el texto además de comparar y contrastar las comprensiones. Con ello, se buscó una síntesis de significados, obtenida por consenso o negociación.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

La investigación mantuvo rigurosidad científica siguiendo los criterios de Guba y Lincoln (1989), Ruiz e Ispizua (1989), Ruiz (1998), Franklin y Ballau (2005) y Mertens (2005), asegurando dependencia, credibilidad, confirmabilidad y transferibilidad. La dependencia se basó en la claridad del proceso teórico, metodológico y de triangulación. La credibilidad fue garantizada mediante la validación consensuada de los datos por los participantes. Para la confirmabilidad, se cuidó la neutralidad del investigador mediante un rastreo minucioso, interpretación transparente y documentación accesible. Por último, la transferibilidad destacó al ofrecer una detallada descripción de contextos y actores, dejando su análisis a los lectores sin pretender generalizaciones.

Durante la investigación, se privilegió un enfoque reflexivo y ético, respetando a los participantes y sus relatos. En las entrevistas, se garantizó el anonimato, la confidencialidad de los datos y la voluntariedad de la participación. Cada entrevista se inició tras la firma de un consentimiento informado.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En esta investigación, a partir de los relatos recopilados, se identificaron aprendizajes clave: repensamiento de la gestión, valoración de la investigación, impulso de mejoras profesionales e institucionales y promoción de normativas más claras. Las interpretaciones sistematizadas destacan que la innovación curricular exige una gestión diferente, basada en estrategias que motiven e involucren a los actores clave, optimizando sus capacidades para garantizar la sostenibilidad del proceso.

De lo dicho por los informantes, se evidenció en primer término la necesidad de repensar la gestión, ya que las decisiones de los líderes pueden tanto impulsar como limitar el avance de las innovaciones, aspecto reflejado en los fragmentos compartidos a continuación en la tabla 1.

### Tabla 1.

Relato de informantes clave - Re pensamiento de la gestión.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
<b>P2E1L1</b>	“Bueno Prof., El primer y segundo coordinador de ADI estaban más preocupados por sacar el proyecto adelante. Se preocupaban por que se siguiera o cumpliera el modelo de enseñanza que se establece en proyecto. Incluso había seguimiento a los profesores para ver quien aplicaba bien el modelo, había jornadas de evaluación. Ahorita todo eso se perdió”.
<b>P4E2L4</b>	Si, mire. Cada uno de los coordinadores ha sido diferente en su forma de gerenciar. El primero democrático; el segundo poco democrático. Nuestra opinión era poco considerada. Sin embargo, se preocupaba por todas las cosas, y ADI se mantuvo funcionando bastante bien. El tercero. Eso sí fue despreocupación total y autoritarismo. Como ve al principio me sentía bien motivada, ahora no mucho estrés”.
<b>P20E1L2</b>	“Si comparo FEDITIC con ADI, yo estoy en los dos, la manera que ha gerenciado es distinta. En FEDITIC, hay un equipo multidisciplinarios que se complementan, yo creo que casi perfectamente, bueno equilibrada. Ellos son muy naturales, muy gente al tratar con todos, saben organizar el trabajo. Bueno eso se ve en los resultados”

**Elaboración:** Los autores.

De igual manera, los informantes en sus discursos legitimaron la corresponsabilidad de los protagonistas en la gestión de los procesos de innovación curricular (tabla 2). Así expresaron:

**Tabla 2.**  
Relato de informantes clave - Re pensamiento de la gestión.

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
<b>P23E1L11</b>	“La sistematización la llevamos desde el principio. Cada uno estaba claro y asumían. Todos los conflictos, como se solventaron. Los recursos que necesitamos y los que en realidad nos dieron y utilizamos. Ahora tenemos información significativa, para hablar con los pelos en las manos, como se ha llevado el proceso. Otras personas que vengan a coordinar FEDITIC, tendrán un buen registro de información para actuar en muchas situaciones”

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

<b>P4E2L2</b>	"Estaba el asesor, coordinador. Pero a la hora de decidir, él solo orientaba. Todos participábamos de las decisiones. Tú te sentías como que, si en tus manos y en la de los compañeros estaba la responsabilidad de planificar, evaluar, coordinar, de representar ante el consejo universitario o hablar con las autoridades"
---------------	---

### **Elaboración:** Los autores.

En la gestión de la innovación curricular es significativo el convencimiento de quien legalmente coordina el proceso, del por qué y él para qué, ya que de caso contrario puede ocasionar acciones y consecuencias no deseadas. De lo referido por los informantes, emerge la aseveración anterior:

Al analizar los testimonios, se infiere que estos superan la concepción de la gestión como una mera administración material de una innovación. Su alcance trasciende al involucrar activamente a todos los actores participantes, quienes asumen un rol protagónico y corresponsable en las decisiones. Cada persona contribuye de acuerdo con sus capacidades y posibilidades, ocupando distintos grados y niveles de participación. En consecuencia, se trata de una propuesta que valora la toma de decisiones conjunta, destacando además la importancia de un entorno democrático que fomente la autodeterminación, el diálogo, la interdependencia, la corresponsabilidad y el pensamiento crítico. En línea con lo señalado por Antúnez (1998), se observa una práctica en la cual los actores toman parte activamente en la planificación y desarrollo curricular bajo los principios de corresponsabilidad, cooperación, coordinación y una autoridad fundamentada en la democracia (tabla 3).

### **Tabla 3.**

Relato de informantes clave - Re pensamiento de la gestión.

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
<b>P3E2L2</b>	"Creo que falta de conocimiento, del tercer coordinador, de lo que significa ADI y poca motivación a que los profesores de la modalidad presencial acepten la modalidad, falta de capacitación y motivación a los docentes y decepción o desmotivación de parte de aquellos profesores que iniciaron y que tenían un gran trabajo"
<b>P10E2L5</b>	"En verdad, ahora en ADI no se hace una planificación seria. Se comienzan a pedir cosas, equipos, materiales, hasta personal, que después no se sabe hacer con ellos. Profesores

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

con 2, 3 alumnos. Eso es grave. Cónchale, por qué no ver que lo se quiere, la intencionalidad y las necesidades”

**Elaboración:** Los autores.

Igualmente, destaca que, si se asume la gestión de la innovación curricular liderada de manera autócrata y con desconocimiento de los miembros implicados, imposibilitaría, como señala Bauxali (1997), el transitar de un modelo organizativo tradicional basado en una cultura individualista y autoritaria a otro basado en la participación, esto es, en una gestión democrática que fomente un actuar autónomo y, en consecuencia, comprometido de sus miembros.

De acuerdo a los hallazgos es apropiada traer a colación a Collado, Medina, Herrera y Moreno (2013), en cuanto a que la gestión de la innovación aborda dimensiones epistemológicas, sociales y políticas para transformar paradigmas en la formación profesional. Su objetivo es promover reformas en objetivos, contenidos, metodologías y entornos educativos, fomentando modelos que integren diversas perspectivas. Propone la creación de redes flexibles y líneas curriculares que interrelacionen conocimiento, comprensión y método, priorizando, a modo de superar el concepto de innovación técnica, un enfoque crítico centrado en las prácticas cotidianas del sujeto. Así, examina las complejidades del entorno, reconociendo la influencia de factores como realidad, subjetividad, lenguaje, interacciones sociales y experiencia en los procesos de aprendizaje y diseño curricular.

La reflexión sistemática y organizada sobre las prácticas que se hacen día a día en la innovación; con la participación colectiva de todos los actores de la innovación realizando indagaciones conjuntas, ha permitido la incorporación de los descubrimientos en el desarrollo de la misma innovación curricular, trayendo como consecuencia una revalorización de la investigación.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

En las verbalizaciones de los informantes claves, se expresó la dificultad de percibir la posibilidad de estar realizando investigación, posiblemente se deba al estereotipo que existe acerca de la investigación (tabla 4):

**Tabla 4.**

Relato de informantes clave - Re pensamiento de la gestión

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
P19E2L5	"Es difícil, poner en funcionamiento algo que desconocíamos. No sé si era investigar, de lo que estoy seguro es que trabajoso y ambicioso"
P22E2L15	"Yo no quiero ni publicar mucho, ni puedo dedicar el tiempo que dedican los PPI, para mí no es prioridad. Pero bueno, acá con lo de la trimestralización se han hecho cosas dignas de que se llamen investigación. Es un reto, pero no estoy en una investigación así, formal"

**Elaboración:** Los autores.

Sin embargo, es interesante resaltar algunas opiniones dadas a favor de la consideración de la innovación como un espacio que posibilita la investigación (tabla 5):

**Tabla 5.**

Relato de informantes clave - Revalorización de la investigación.

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
P19E1L1	"Lo que hemos hecho en FEDITIC, favorece y refuerza en los docentes la disposición hacia el vínculo docencia-investigación, estimulando los procesos de reflexión frente a la praxis diaria"
P6E2L13	"Yo sí siento que lo que se hacía para la creación de este nuevo programa académico es investigación. Ayudamos a modificar. Al llegar a la discusión y decir esto no funciona, esto sí, es descubrir"

**Elaboración:** Los autores.

Otro aspecto importante que refirieron los informantes, es sobre el tipo de investigación que se realiza en las innovaciones curriculares (tabla 6):

**Tabla 6.**

Relato de informantes clave - Revalorización de la investigación.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
<b>P18E1L6</b>	"El proceso de actualización curricular del Programa de Educación sigue enmarcado actualmente en un proceso de investigación-acción-evaluación bajo el paradigma de la investigación evaluativa"

**Elaboración:** Los autores.

La relación entre la teoría y la práctica es de importancia para los informantes, ya que acuerdo a sus argumentos, la innovación en la que está inmerso los obligó a esforzarse en la explicación y comprensión de los cambios asumidos (tabla 7).

**Tabla 7.**

Relato de informantes clave - Revalorización de la investigación.

<b>Informante</b>	<b>Relato</b>
<b>P10E7L11</b>	"Ya, uno de los aspectos que más ha influido en el grupo, quizás haya sido por un lado la cuestión de los errores conceptuales o de las ideas previas y otra es el enfoque de las actividades prácticas. En el PRODINPA, nos orientaron a que transformáramos las actividades prácticas. Lo llevamos a nuestros estudiantes. Y lo reportábamos, eso sí debíamos argumentar con teoría"
<b>P8E2L21</b>	"Yo soy médico, y ahora veo la educación como algo complejo. Te explico, pienso que lo que explico no tienen sentido sino lo relaciono, con el contexto natural, social y cultural de mis estudiantes. Fui descubriendo que el aprendizaje era más que repetición, y no porque me lo diga la teoría, no, yo lo experimenté. Y buscando esa relación, es que digo ahora sé con qué se come eso"

**Elaboración:** Los autores.

De acuerdo a los testimonios, las innovaciones curriculares abordadas surgieron de necesidades y oportunidades percibidas que motivaron el cambio. Tal como expresa Sagor (2003) “realidad debe ser el elusivo elixir de motivación y sostenimiento de un proceso de investigación permanente en el ámbito educativo” (p.237), y muy particularmente en lo curricular. Aunque comúnmente se cree que la investigación es una actividad elite y terreno exclusivo de científicos, los testimonios indican que la innovación puede articularse con el aprendizaje de lo epistemológico, metodológico y propositivo, lo que permite generar conocimientos y saberes vinculados con la transformación de la praxis cotidiana en innovación curricular.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

Lo señalado por los informantes clave también reflejó que, al participar en las innovaciones curriculares, necesitan contar con estrategias efectivas que les permitan desempeñarse de manera óptima y crítica. Esto implica un proceso de información y formación constante

Lo expresado por los informantes clave, evidenció como ellos, al involucrarse en las innovaciones curriculares, requieren de buenas estrategias para desenvolverse de manera óptima y crítica, para lo cual deben informarse y formarse. Este desafío, a su vez, brinda la posibilidad de impulsar mejoras en la vida profesional e institucional, comprendido como la capacidad del proceso de innovación curricular para darle sentido a su labor profesional y promover mejoras en la universidad, generando así expectativas tanto individuales como colectivas.

De alguna manera, logran una mejora individual en su quehacer cotidiano, redundando en un mayor compromiso e implicación. Así, manifestaron (tabla 8):

**Tabla 8.**

Relato de informantes clave - Impulso de mejoras profesional e institucional.

Informante	Relato
P1E2L16	"Lo que para mí ha sido evidente es el cambio en el trato humano con los participantes; así como la atención a sus necesidades, dando oportunidad de hacer con mucha eficiencia nuestro trabajo"
P9E1L1	"Así, desde el punto de vista personal, me ofrece herramientas para el trabajo y aprendizaje mancomunado, tanto con mis alumnos que con mis colegas. Si se leen los objetivos del PRODINPA, ahí está claro, en la preparación del profesor universitario la tendencia es hacia la formación integral e interdisciplinaria, mediante el desarrollo de competencias tecnológicas, metodológicas, cooperativas, sociales, idiomáticas (uso instrumental del Ingles), didácticas, y lógicamente laborales"

**Elaboración:** Los autores.

Se observa un incremento en el saber, el saber hacer y el saber estar a través del análisis y la reflexión sobre el contexto, así como mediante la planificación de las acciones, la búsqueda de estrategias efectivas para su implementación y la evaluación tanto del proceso como de los resultados obtenidos. La innovación curricular emerge como una valiosa herramienta tanto para docentes como para estudiantes, ofreciendo la posibilidad

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

de avanzar con cambios significativos en las actividades habituales. La motivación expresada por los participantes entrevistados radica, principalmente, en su convicción de que las experiencias derivadas de las innovaciones curriculares conducen a transformaciones tanto en el conocimiento como en las prácticas. Esta circunstancia puede explicarse por la oportunidad que dichas innovaciones brindan para fomentar el aprendizaje continuo. Estos conocimientos generados promueven cambios orientados hacia la mejora de la calidad en los procesos educativos y, consecuentemente, en los curriculares, fortaleciendo así el compromiso de los involucrados con sus actividades y con la institución.

Igualmente, es notorio en los testimonios el trabajo colectivo como vía para el logro de una mejora institucional. Así, las contribuciones de las innovaciones curriculares de la UNEFM, se deben al trabajo en forma conjunta de diversas personas. Estas individualidades con sus capacidades, habilidades, creencias y vivencias comparten sus aprendizajes y experiencias, fomentándose y desarrollándose un aprendizaje colectivo, que decanta en un crecimiento institucional. Al respecto se presentan algunos relatos en la tabla 9:

**Tabla 9.**

Relato de informantes clave - Impulso de mejoras profesional e institucional

Informante	Relato
P5E1L3	"Realmente confió en el potencial académico presente en la UNEFM y sé que, con esfuerzo y dedicación de cada uno de los actores involucrados accionando como un equipo, se puede lograr una mejor universidad"
P10E1L4	"Sí, porque estoy ganado a la apertura y flexibilización de los contenidos del programa del cual soy profesional. Esto lo hemos ido aprendiendo estando juntos, en grupos que

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

trabajamos de verdad. ¿Los logros? Son en pro de la universidad, ya que nuestros estudiantes se forman con mayor pertinencia, y esto hace de la UNEFM una institución con más impacto positivo”

**P9E1L2**

“El PRODINPA constituye un aporte fundamental en la carrera académica, no solo para el personal de nuevo ingreso sino para la actualización y perfeccionamiento de los profesores ordinarios, por cuanto, contempla el desarrollo y fortalecimiento personal, profesional y social, a través de los diferentes subprogramas, eso permite que la institución garantice un proceso de formación de los estudiantes, con calidad”

**Elaboración:** Los autores.

El impulso por explorar nuevas posibilidades de innovación curricular ha llevado a que en la UNEFM estas se construyan mediante un esfuerzo colectivo, reflejado en la habilidad de compartir conocimientos y las experiencias acumuladas. Esto ha dado lugar a la formación de vínculos que implican nuevos compromisos y modifican escenarios, permitiendo comprender y concebir el currículo como una construcción permanente. Este enfoque ha exigido reexaminar la responsabilidad institucional frente a los cambios que surgen progresivamente. De este modo, los procesos de autoevaluación institucional, el trabajo colaborativo (con sus consensos y divergencias) y el compromiso con la política de transformación curricular se entienden como dinámicas de mejora continua para la universidad, consolidándose como espacios innovadores donde se originan y fortalecen cambios relevantes para la institución.

La disposición de normas, además de su conocimiento y comunicación, favorece la comprensión entre los que participan en cualquier proceso. Su establecimiento está orientado a la búsqueda de un orden y común acuerdo de los integrantes de los grupos u organizaciones. En el caso de las universidades públicas venezolanas, generalmente se observa un apego a las normas existentes, las cuales emana de los órganos superiores. No obstante, al interior de estas instituciones también existe la posibilidad de establecer regulaciones propias, derivadas de su diversidad y autonomía, lo cual le confiere potestad para desarrollar normativas y reglamentos internos.

Sin embargo, muchas de ellas no son coherentes con la realidad actual y la dinámica que en ella se desarrolla. Delgado (2004) refiere esta situación como un agotamiento del

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

modelo jurídico de las instituciones universitarias. Estas circunstancias, inicialmente, fue imposible evadirla en los procesos de innovaciones curriculares en la UNEFM, dándose la necesidad de una accionar hacia la generación de normas clara.

La rigidez que impone el cumplimiento de la normativa impide realizar cambios con el ritmo y la profundidad conveniente a las necesidades de modificar las cosas. Así enfatizó el informante: “Pienso que se ha sido muy leguleyo, y todos velábamos para que se cumpliera los reglamentos. Pero esa actitud impedía que fluyeran los procesos” (P3E2L17). Esta posición, coincide con lo referido por Peluffo y Catalán (2002), quienes establecen que, si el aspecto legal es más influyente que lo innovador, se corre el riesgo de anular la dinámica de innovación. Lo cual trae como consecuencia que la institución se convierta en lenta e incapaz de responder a los cambios y nuevas demandas de la sociedad.

Esta situación se presentó a veces como una excusa para no impulsar, ni involucrarse en innovaciones curriculares. A este respecto un informante refiere (tabla 10):

**Tabla 10.**  
Relato de informantes clave - Generación de normas claras.

Informante	Relato
P23E1L1	“Mira al inicio sí, nos mantuvimos fiel al reglamento de evaluación de los aprendizajes, pero cuando llegamos al acuerdo de evaluar cualitativamente, este no funcionó. ¿Y qué pasó? Nada, seguimos haciendo lo mismo. Muchos dijimos, es mejor dejar las cosas como están”

**Elaboración:** Los autores.

Contrario al planteamiento anterior, con algunos testimonios pudo evidenciarse la iniciativa de desarrollar unas normas dentro de los principios de participación y consenso. Así un actor clave relató: “Y nada, que más, nos montamos a realizar unas normas claras y orientadoras, que ajustaran a lo que estábamos haciendo, y es lo que hacemos actualmente” (P23E1L2). Este relato, establece una toma de conciencia de la importancia de la implicación de los actores, para que sean considerados de manera equilibrada los

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

intereses de la base. Es decir, una posibilidad de construir democráticamente normas desde el contexto, que permite promover la participación en espacios de la estructura formal del sistema. Evidentemente, esto contribuye con un clima favorable para la construcción real de una institución que podría permitir la participación en la generación, de normas y acuerdos, donde todos actores estén implicados.

Para la construcción de normas, asumiendo las características anteriores y los testimonios de los entrevistados, deben darse unas condiciones. En primer término, es la necesidad que tienen los actores de ser tomado en cuenta, lo cual debe ser transmitido en una interacción signada por el respeto y el protagonismo de los implicados en los procesos de innovación curricular. En relación a lo planteado, como se ve en la tabla 11 un informante clave manifestó:

**Tabla 11.**

Relato de informantes clave - Generación de normas claras.

Informante	Relato
P24E1L2	"Sobre cuánto trabajar en el equipo coordinador, acordamos trabajar ocho horas semanales. Pero que va, tuvimos que llamar a reunión para cambiarla. Pasamos a doce. Lo decidíamos en reunión por consenso, luego de reflexionar y discutir. Luego, ese acuerdo lo escribíamos y se respetaba entre nosotros. Y como la costumbre se hace ley, sugerimos que debía ir en la norma este aspecto y se nos respetó. Ya está legalmente escrito y aprobado"

**Elaboración:** Los autores.

Por otra parte, se deben establecer estrategias que permitan la sistematización de los acuerdos construidos en los espacios de interacción de las innovaciones curriculares. En este sentido, refirieron algunos entrevistados (tabla 12):

**Tabla 12**

Relato de informantes clave - Generación de normas claras.

Informante	Relato
------------	--------

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

**P4E3L29** “Las jornadas de evaluación han permitido, entre otras cosas conocer la percepción de todos, profesores, alumnos, técnicos. Lo que se recoge de allí, se envía a la coordinación, y de ahí se toman algunas decisiones. Que yo recuerde, lo de las aulas virtuales. Se han ido cambiando, porque los estudiantes en varias jornadas, se han quejado de lo poca interactividad. Bueno y la unidad de diseño consideró esta queja y reglamentaron acerca de cómo el profesor debería estructurar su aula”

**Elaboración:** Los autores.

Destaca de lo anterior, como sobre conductas reales de los conflictos y reflexiones la institución revisa y evalúa, para los casos de las innovaciones curriculares, el sentido de sus normas y reglamentos, que tiene que potenciar la autonomía y estimular a un cambio. Sin embargo, esto ha sido insuficiente para imprimir celeridad y dinamismo oportuno, que permita flexibilidad para facilitar la innovación y el intercambio. Al respecto se indica: Se resalta cómo, a partir de las conductas reales observadas en los conflictos y sus reflexiones, la institución analiza y evalúa, en el contexto de las innovaciones curriculares, el sentido de sus normas y reglamentos, con el propósito de potenciar la autonomía y promover el cambio. No obstante, estas acciones no han sido suficientes para lograr la agilidad y el dinamismo necesarios que faciliten la flexibilidad para impulsar la innovación y el intercambio. En relación con esto, se señala lo que muestra la tabla 13:

**Tabla 13.**

Relato de informantes clave - Generación de normas claras

Informante	Relato
<b>P11E2L5</b>	“Siempre estamos apegado a los reglamentos, en lo que se pueda. Porque hay cosas que son nuevas y no se ajustan a esos reglamentos. Ahí si tenemos que volvernos creativos. Pero no tan rápido como quisiéramos. A veces se siente uno con las manos atadas”

**Elaboración:** Los autores.

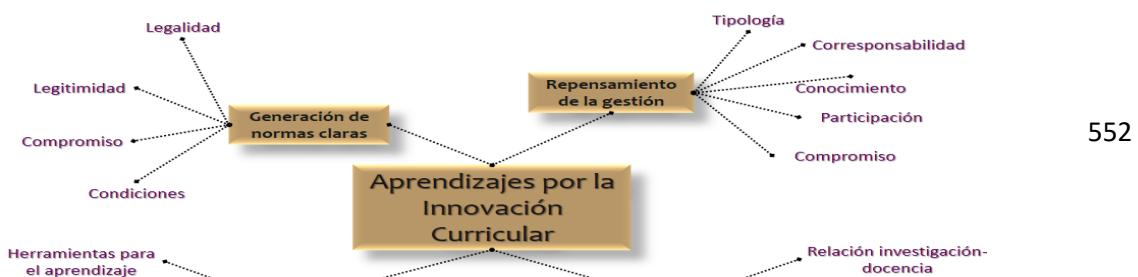
Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

Al respecto, Prieto (2001) señala que la validez de una norma y de la disposición que la contiene y expresa, es un elemento importante para la eficacia de la misma, para el logro de su realización en la sociedad tal y como se previó, permitiendo con ello la realización de la finalidad que se persigue: conservar, modificar y legitimar cambios sociales. De acuerdo con este planteamiento, resulta insuficiente la existencia de una normativa jurídica que desarrolle preceptos generales, que impida, que mande o que permita; se requiere la existencia de una correspondencia entre la norma y la realidad, para que refleje así la situación existente o que deseé crearse, manifestándose en consecuencia la legalidad, y también la legitimidad, o lo que es lo mismo, la eficacia ideológica de la norma (Soriano, 1993).

Realizadas las consideraciones anteriores, se reconoce que la UNEFM, exhibe la voluntad y la disposición (desde lo normativo) para hacer frente a demandas necesarias para el cambio institucional, para mantener a la universidad en sintonía con un entorno cada vez más cambiante e interdependiente. Específicamente en el orden normativo, se requiere mayor grado de legitimidad de la normativa, como determinante de la buena convivencia social y de la conducción política. Resulta oportuno lo planteado por Camacho (2006):

No cabe duda de que sea mayor y más arraigada la legitimidad cuando la normativa no es producto de la fuerza sino de la negociación, la concertación y el consenso. En este caso, los sectores hegemónicos ceden algo de sus privilegios y los sectores subalternos encuentran en la normativa cauces para su mejoramiento social y para la satisfacción de sus necesidades materiales y espirituales” (p.1).

Para ilustrar la categoría “Aprendizajes producto de la innovación curricular” con todos sus componentes se presenta la siguiente figura 1:



Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

**Figura 1. Categoría “Aprendizajes producto de la innovación curricular”**

**Elaboración:** Los autores.

El análisis presentado anteriormente, conduce a la teorización de cada una de las categorías analizadas, las cuales se muestran a continuación:

**Repensamiento de la gestión de la innovación curricular:** implica la construcción de un ecosistema dinámico y colaborativo donde el aprendizaje y la mejora continua son el motor principal. Se trata de desaprender las tradicionales prácticas para concretar una nueva forma de liderar y participar en la transformación educativa. Esta resignificación involucraría asumir la planificación curricular con experimentación e iteración; transformar la percepción de la innovación curricular de la innovación como una oportunidad de crecimiento; empoderamiento de los actores comprometidos; y una evaluación permanente, formativa y reflexiva.

**Valorización de la investigación:** es el proceso deliberado y sistemático mediante el cual las prácticas cotidianas de innovación son objeto de una reflexión organizada y colectiva. En ese sentido, no se trata simplemente de innovar, sino de investigar activamente esa innovación para aprender de ella, mejorarla y hacerla sostenible. Este proceso se caracteriza por mantener una reflexión sistemática y organizada; asumir responsabilidades compartidas; un accionar con indagaciones conjuntas; incorporación

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

de los hallazgos para informar y ajustar las decisiones en los procesos de gestión de la innovación curricular.

**Posibilidad de mejora profesional e institucional:** refiere al potencial transformador que tiene el proceso de innovación curricular para impactar positivamente tanto en el desarrollo individual de los profesionales de la educación como en la evolución y fortalecimiento de la institución universitaria en su conjunto. Es por ello, que implica otorgar nuevo sentido y propósito a la labor de quienes participan en ella y que impulsa una constante búsqueda de mejoras. Con esto el proceso de innovación curricular conduce a elevar tanto el bienestar y desarrollo individual de quienes la impulsan, como la calidad, pertinencia y proyección de la universidad en su conjunto, creando un ciclo virtuoso de crecimiento y renovación constante.

**Generación de normas claras:** es el proceso crucial de crear y comunicar de manera efectiva el marco regulatorio que sustentará y facilitará la dinámica innovadora, en lugar de obstaculizarla. Por ello, es importante que las normas emergan de un proceso democrático y participativo. En consecuencia, el marco regulatorio debeemerger de diálogos inclusivos, sensibles al contexto, y que opere como un catalizador para la innovación, en lugar de un obstáculo. Es regular para empoderar, permitiendo que la dinámica de transformación curricular florezca en un ambiente de legitimidad y consenso. La innovación curricular es un verdadero proceso de construcción colectiva y aprendizaje continuo. Así, presupone un espacio dinámico donde todos los involucrados se sumergen en dinámicas de trabajo colaborativo. Este esfuerzo conjunto no es esporádico, sino un proceso extendido que busca alcanzar un aprendizaje sostenible, tanto a nivel de la institución como de cada individuo. Para lograr esto, es esencial que toda innovación curricular impulse el aprendizaje organizacional y personal.

Esto implica una conexión íntima con el entorno, permitiendo que los conocimientos y habilidades se adquieran directamente en la acción. De esta forma, lo que se aprende es

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

relevante, contextualizado a la realidad, y sirve para incrementar las competencias de todos los participantes. En definitiva, las innovaciones curriculares fomentan un ambiente donde el conocimiento se construye de forma activa y reflexiva, inmersos en un clima colaborativo de aprendizaje que beneficia a todos.

## CONCLUSIONES

De la investigación se derivaron cuatro aprendizajes clave que surgen del proceso de innovación curricular. Estas se gestaron a través de una reflexión colectiva, sustentada en la participación activa y el compromiso de todos los actores involucrados; concretamente: el repensamiento de la gestión, el reconocimiento de la investigación, la posibilidad de mejora profesional e institucional, y la generación de normas claras.

Las innovaciones curriculares tienen implicaciones significativas a nivel institucional, impactando todas las dimensiones de la entidad, desde la esfera individual hasta el contexto social en el que esta se inserta. Por ende, los actores y la comunidad universitaria ocupan una posición central en este proceso. Así, la implementación de la innovación contribuye simultáneamente al desarrollo tanto institucional como profesional de quienes participan.

Reflexionar sobre el aprendizaje profesional e institucional es esencial para justificar propuestas innovadoras que impulsen mejoras curriculares, enfatizando la importancia de una formación permanente en y para la praxis curricular. La diversidad de aprendizajes individuales aporta a alcanzar intersubjetivamente metas comunes, pero la innovación curricular exige un aprendizaje colectivo que surja de la interacción entre aprendizajes individuales.

Según las percepciones recogidas, es evidente la necesidad de que la UNEFM transforme sus concepciones y prácticas sobre la innovación curricular en los ámbitos investigativo, gerencial y normativo. Dichas innovaciones, fundamentadas en la creatividad, el compromiso y la colaboración, han impulsado la formación continua, la

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

investigación y la interacción sociocomunitaria, generando aportes relevantes a nivel regional y nacional. Esta experiencia proyecta enfoques educativos y curriculares alineados con los avances científicos y las demandas actuales. En este marco, la innovación curricular, entendida como un proceso colectivo, fomenta el aprendizaje institucional, la transformación constante y la formación permanente de sus participantes.

## **FINANCIAMIENTO**

No monetario.

## **AGRADECIMIENTO**

A todos los agentes sociales involucrados en el desarrollo de la investigación.

## **REFERENCIAS CONSULTADAS**

- Antúnez, S. (1998). El proyecto educativo de centro. Barcelona, España: Graó.
- Bauxali, F. (1997). La cultura participativa en los centros de enseñanza. Madrid, España: Escuela Española.
- Blanco, R. y Messina, G. (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Colombia: Convenio Andrés Bello-UNESCO.
- Bogdan, R. y Biklen, S. (1982). Qualitative research for education: an introduction theory and methods. Boston, EEUU: Allyn and Bacon.
- Camacho, F. (2006). Curso de Cooperativismo. Teoría y práctica de la Ley de Sociedades Cooperativas Andaluzas. Granada, España: Ediciones TAT.
- Castro, F. (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículo y la institución educativa. *Horizontes Educacionales*, 10, 13-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917573002.pdf>
- Collado, L., Medina, L., Herrera, A. y Moreno, M. (2013). Innovación Curricular en Turismo: un campo de estudio y referentes para la formación universitaria. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 13(1), 1-39. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654004>

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

Delgado, J. (2004). La transformación universitaria como respuesta a los cambios de la contemporaneidad. Mérida, Venezuela: ULA-Consejo de publicaciones.

Escudero, J. (1995). La innovación y la organización escolar. Madrid, España: Narcea.

Franklin, C. y Ballau, M. (2005). Reliability and validity in qualitative research. En R. Grinnell & Y. Unrau, (Eds.). Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches. (pp. 438-449). Nueva York, EEUU: Oxford University Press.

Fullan, M. (1998). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Londres, Inglaterra: Falmer.

Glaser, B., y Strauss, A. (1967). Discovery of grounded theory. Chicago, EEUU: Aldine.

Goetzs, J. y Le Compte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, España: Morata.

Guba, E. y Lincoln, Y. (1989). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, EEUU: Sage.

Hargreaves, A. (2000). Hacia una geografía social de la formación docente. En J. Pérez; J. Barquín y F. Ángulo. (Eds), Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica (pp 357-367). Madrid, España: Akal.

Hopkins, D. (1996, noviembre). Estrategias para el desarrollo de los centros educativos. Ponencia presentada en el Congreso Internacional sobre Dirección Participativa y Evaluación de Centros, Bilbao, España. Recuperado de <https://n9.cl/jbo2t>

López, J. (2002). El ambiente enrarecido de la teoría sobre cambio planificado y la búsqueda de aire fresco. *Revista IICE*, 10(20), 29-40. <http://repositorio.filos.uba.ar/handle/filodigital/8571>

Louis, k. (2000). Más allá del cambio dirigido. Reconsiderando como mejoran las escuelas. En Estebaranz, A. (ED.). Construyendo el cambio. Perspectivas y propuestas de innovación educativa (pp 131-159). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.

Medina, L. (2007). Gestión de la innovación curricular: La educación superior en turismo frente a los cambios en la docencia. *Estudios Multidisciplinarios en Turismo*, 1, 201-237.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

Mertens, D. (2005). Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods. Thousand Oaks, EEUU: Sage.

Miles, M. (1998). Finding keys to school change: A 40-year odysey. En: Hargraves, A. y et al. (eds.). International Handbo.

Peluffo, M. y Catalán, E. (2002). Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público. Santiago de Chile, Chile: Publicaciones de las Naciones Unidas. Recuperado de <https://acortar.link/b5MHVK>

Peñaloza, W. (1995). El currículo integral. Maracaibo. Venezuela: Publicaciones de la Universidad del Zulia.

Prieto, M. (2001). Los caminos de la Felicidad. *Magazine - La Vanguardia*, pp. 54-62.

Ruiz C., (1988). La Universidad y el mercado del aprendizaje. Claves para comprender el concepto de competencia. En Mª A. Murga y Mª P. Quicios La reforma de la Universidad. Cambios exigidos por la nueva Europa (pp. 93-115). Madrid, España: Dykinson.

Ruiz, J. & Izpuzua, M. (1989). La decodificación de la vida cotidiana: Método de investigación cualitativa. Bilbao, España: Universidad de Deusto

Sagor, R. (2003). Investigación corporativa para la acción en el cambio educativo. En Hargreaves, A. (Comp.). Replantear el cambio educativo. pp. 237 – 265.

Soriano, E. (1993). Proyecto docente e investigador. Almería, España: Universidad de Almería.

Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid, España: Morata.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Yovanny José Coello; Jairo Ramón Villasmil-Ferrer

©2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).