

"ASPECTOS METODOLÓGICOS REFERENCIALES BAJO UN ENFOQUE POR COMPETENCIAS: EL ARTE DE APRENDER HACIENDO".

Nilson Meza. Msc
nilmeza@hotmail.com
UNEG

RESUMEN

El propósito de este trabajo, fue el de explorar el proceso pedagógico que se lleva a cabo en las aulas de clase en el proyecto de carrera educación integral UNEG, al considerar la implementación de un modelo curricular integral basado en competencias profesionales. El levantamiento de información se produjo en dos momentos. Uno relacionado al marco conceptual de las competencias y la otra a la construcción colectiva de conocimiento entre los docentes adscritos al DEHA, con asignación y carga horaria en el plan de estudio respectivo, que es administrado por la Coordinación de Educación Integral. La técnica empleada fue denominada conversatorio pedagógico. Este consistió en generar discusiones sobre temas vinculados a la metodología de enseñanza, didáctica y recursos para el aprendizaje. Además, intercambiar experiencias en la implementación de estrategias de evaluación por competencias que se utilizan durante las sesiones de trabajo en las distintas unidades didácticas. Esta información se sostiene en la tendencia del aprendizaje constructivista sin desechar otros enfoques vinculados al arte de aprender haciendo (Casassus, J., 2001) y datos referenciales aportados de la experiencia docente en el aula. Para finalizar, se presentan algunas conclusiones y reflexiones considerando la construcción colectiva y dialógica del conocimiento.

Descriptor: Currículo – Competencias – Educación Superior.

1. Introducción

Los *Conversatorios Pedagógicos* surgen como iniciativa de la Coordinación de la Carrera de Educación Integral y el Área de Pedagogía del DEHA, ante algunas inquietudes generadas en el seno de la plantilla profesoral sobre la puesta en práctica del currículo por competencias en la UNEG, el propósito era el de indagar sobre las experiencias docentes ante esta nueva forma de administrar el currículo y de alguna manera contribuir a la unificación de criterios que permitan prefigurar elementos básicos en la aplicación metodológica del currículo en los diferentes proyectos de carrera en la UNEG bajo un enfoque por competencias.

Ahora bien, la experiencia concreta se centra en el análisis sugerido en Meza, N., (2009) durante los semestres 2008 II y 2009 I, de la unidad didáctica Sistema Educativo Venezolano que se dicta en el primer semestre del proyecto de carrera educación integral, y que toma de base los aportes de la Comisión de Currículo de la UNEG (2006) y de las opiniones del cuerpo de profesores que asisten a los conversatorios pedagógicos (2009).

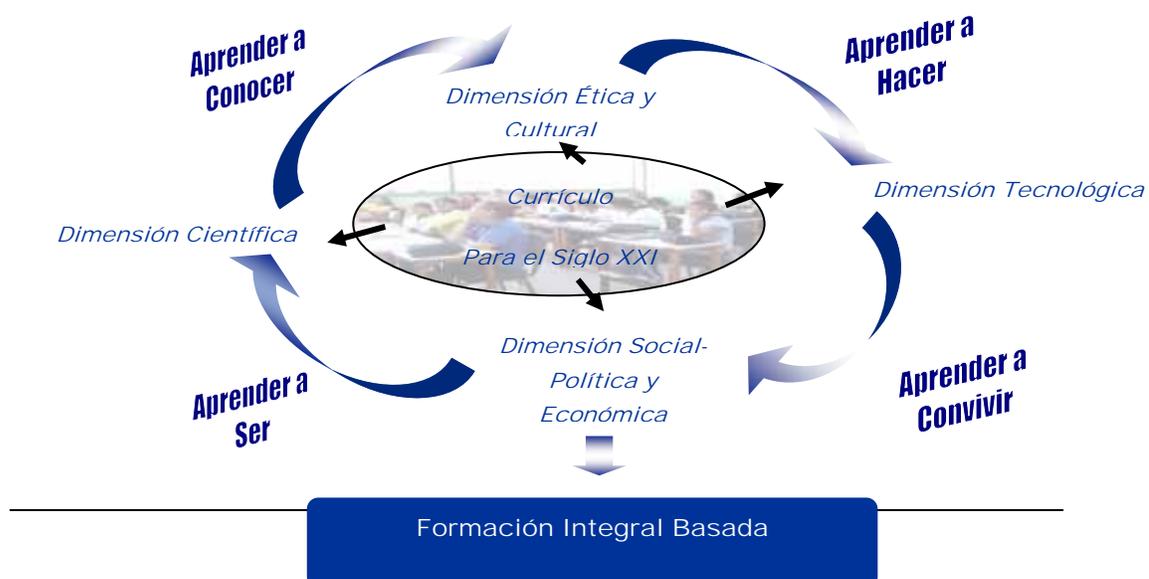
2. Lineamientos UNEG con Relación al Currículo por Competencias.

El modelo curricular UNEG, se sostiene en los aportes teóricos referenciales de Peñaloza (1995) vinculados a la administración del currículo bajo un enfoque integral; siendo la concepción de la educación orientada al desarrollo de las características y capacidades propias del ser humano, sin perder de vista la interrelación en sociedad, promoviendo de esta manera el sentido de solidaridad y tolerancia con los otros seres humanos como una opción de vida compartida¹ (Comisión de Currículo UNEG, 2006).

Asimismo, el modelo curricular integral UNEG, considera los planteamientos del proyecto Tuning (Comunidad Europea), el cual consiste en la obtención de resultados del aprendizaje basado en normas por competencias genéricas y específicas. Estos aspectos atinentes a la formación profesional por competencias se adecuan a las directrices sugeridas en la UNESCO: Aprender a conocer, hacer, vivir juntos y ser. Estos “aprenderes” representan una guía para el desarrollo de las competencias, lo cual permite ofrecer un sentido integrador al proceso de formación (Ob. Cit).

El modelo de currículo integral UNEG, concibe al currículo como un proyecto educativo en construcción continuada, de visión holística, compuesto por procesos que involucran las capacidades y los valores, donde los contenidos están relacionados al saber, y los procedimientos orientados al hacer, considerando de manera permanente las demandas de la sociedad. Pretende a través de la articulación de conceptos y teorías pedagógicas, y otras ciencias afines, llevar a la práctica el proceso de enseñanza. Estas consideraciones se ubican en la corriente educativa de la pedagógica social o sociocéntrica (UPEL, 1994).

Figura 1: Dimensiones del Currículo Integral de la UNEG



Fuente: Comisión de Currículo, UNEG (2006). Rediseño Curricular del Proyecto de Carrera de Educación Integral.

3. Concepción del Proceso de Aprendizaje por Competencias en la UNEG.

En principio es oportuno definir las competencias. González, M., (2007), define a las competencias *como la capacidad de poner en práctica de forma integrada, en contextos y situaciones diversas, los conocimientos, habilidades y actitudes personales adquiridas*. Este concepto incluye a las distintas perspectivas de los saberes; es decir, considera la relación sistémica en procesos formativos vinculados a la formación profesional ocupacional (Argüelles, 1996).

La palabra **competencia** es entendida de distintas maneras por un abogado, por un atleta o por una persona vinculada a la gestión de recursos humanos. En el mundo del Derecho, la competencia se refiere a la autoridad que tiene una persona u organismo para hacerse cargo de la solución de un asunto. Así, hay **competencia jurisdiccional** (o territorial): un juez del orden político /administrativo de una localidad y región determinada, no debe ser apoderado para juzgar un hecho ocurrido en otra región o territorio distinto al de su naturaleza del laboro. Y *competencia de atribución*: un Tribunal de Trabajo no tiene competencia por ejemplo en un litigio sobre tierras (Espinal, S., 2001).

Para el atleta, lo mismo que en cualquier concurso, competencia es el acto de disputa, contienda, oposición o rivalidad entre los que aspiran a obtener una misma cosa. Guarda mayor relación con el sentido que se utiliza en mercadeo. Para una empresa, la competencia no es otra que ofrece productos o servicios con características similares para un mismo tipo de público. La otra empresa es su competencia (aunque en castellano sería competidor), porque compiten en el mismo mercado.

En la gestión de los recursos humanos según Boyatzis (Citado en Fernández, G., et al, 1996), se entiende por competencias *el conjunto de características de una persona que están relacionadas directamente con una buena ejecución en una determinada tarea o puesto de trabajo*. Siguiendo a Fernández, G., et al (1996), las competencias pueden *consistir en motivos, rasgos de carácter, conceptos de uno mismo, actitudes o valores, contenido de conocimientos, o capacidades cognoscitivas o de conducta*². Cualquier característica individual que se pueda medir de un modo fiable y que pueda demostrar diferencias significativas entre participantes y su desempeño, generando resultados observables y que por lo general emplea indicadores de eficacia y eficiencia.

Las competencias se diferencian en la medida en que pueden desarrollarse. El contenido de conocimientos y las capacidades expresadas en conductas son más fáciles de enseñar. Modificar las actitudes y los valores resulta más difícil. Aunque cambiar los motivos y los rasgos de carácter es posible, pero el proceso para lograrlo resulta largo, difícil y costoso (Ob. Cit).

Ahora bien, las competencias en el marco del currículo integral sugerido por la UNEG, la formación basada en competencias se plantea como un enfoque para mejorar la calidad de la educación, la capacitación para el trabajo, solución a los problemas sociales y a la formación de profesionales con herramientas para la investigación (I+ D); en consecuencia, esto requiere de una nueva racionalidad en el currículo que trascienda la parcelación y fragmentación del conocimiento donde se aborde la realidad desde un contexto multidimensional (Comisión de Currículo UNEG,2006).

Estos últimos aspectos reseñados estimulan a pensar, en que el proceso de formación por competencias considera siempre dinámicas cambiantes en lo social, económico, político, ambiental y de avances tecnológicos, que podrían

dar paso al desarrollo e innovación de estrategias metodológicas, donde no solo las competencias puedan ser abordadas como comportamientos observables solamente, sino como una compleja estructura que combina: conocimientos, actitudes, valores y habilidades.

Desde esta interpretación dialéctica que ofrece la Comisión de Currículo (2006) y siguiendo a Tobòn, S., (2006) las competencias pueden ser abordadas al menos en tres ámbitos de acción, a saber:

1. Demandas del mercado laboral-empresarial-profesional. Aspectos que se sostienen en el marco teórico referencial de Antonio Argüelles (1996)³.
2. Requerimientos de la sociedad.
3. Gestión de la autorrealización humana desde la construcción y el afianzamiento del proyecto ético de vida.

Agrega, Tobón (2006) que el término competencia, no se trata de competir con otros, ni de la competitividad en el ámbito del mercado, se trata en un contexto educativo de formación continua y sistemática de un saber-hacer, y donde todo sujeto aporta en un determinado campo y en un momento específico, y que solo es posible identificar en la acción misma.

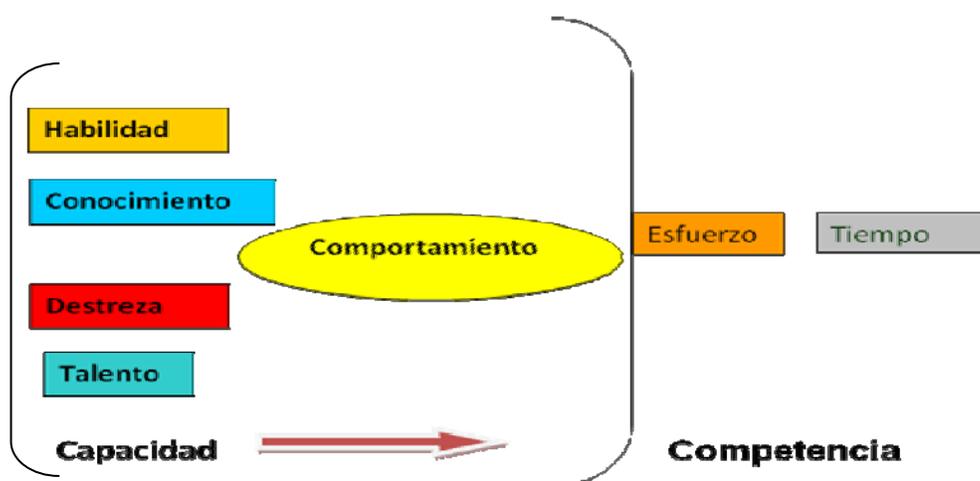
Estas nociones inducen a pensar que los programas de formación permitan a los profesores diseñar estrategias e instrumentos contentivos de características afectivas, motivacionales, cognitivas, metacognitivas y actitudinales que contribuyen a dar direccionalidad a la transformación estructural en las prácticas pedagógicas para el desarrollo de las competencias, de manera que todos aprendan de todos maximizando la autorreflexión y la interacción social.

En este aparte referencial vinculado a la *concepción del proceso de aprendizaje por competencias en la UNEG*, se menciona que bajo la teoría del capital humano que promovió Schultz, T., en 1961 (Moreno, J., 1998) el desarrollo de las competencias se centra en sus habilidades, destrezas, experiencias y conocimientos. Además, Davenport, T., (2000), agrega “es

posible desarrollar otras características como la personalidad, apariencia, reputación y credenciales del individuo; en definitiva se trata de promover individuos hábiles e instruidos”.

Davenport⁴ (Ob. Cit), sugiere un esquema de formación por competencias, y que sin llegar a ser una postura topológica para la administración del currículo; no obstante, esta forma permite visualizar la relación entre las competencias y la capacidad de la persona (ver figura 2).

Figura 2. Sumar y multiplicar para efectuar una inversión en capital humano.



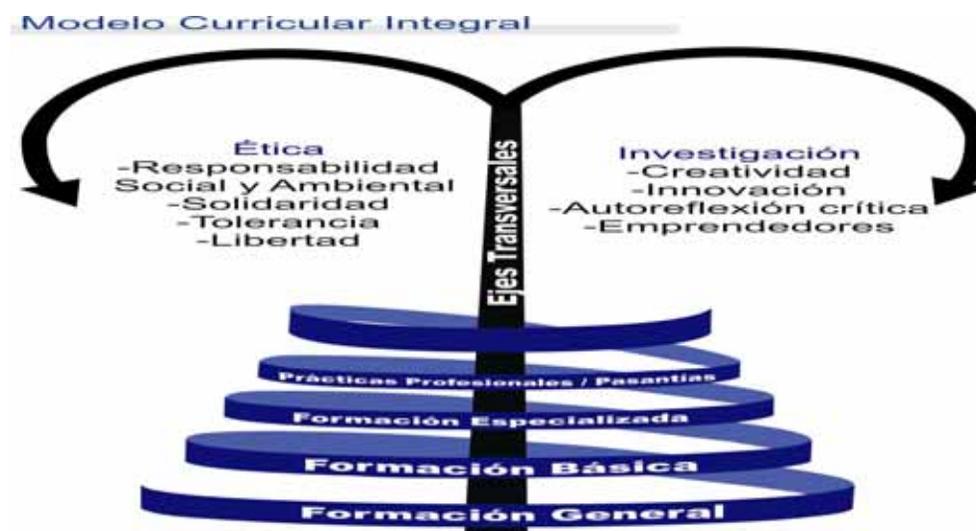
Fuente: Davenport, T., 2000.

4. Modelo UNEG Basado en la Planificación por Competencias.

A partir de los aportes de la Comisión de Currículo (2006) y considerando el plan de estudio por competencias, en forma específica el proyecto de carrera de educación integral, ha permitido en un marco de flexibilidad curricular orientar al docente, permitiendo generar una “didáctica especial” que contribuye al fortalecimiento de la administración del currículo por competencias constituido

por áreas de formación: General, básica, especializada y de prácticas profesionales, y de un eje transversal conformado por la investigación y valores (ver figura 3).

Figura 3.



Fuente: Comisión de Currículo UNEG, 2006.

5. Conversatorios Pedagógicos y Experiencias en el Proceso de Competencias: Una Manera Para Articular Aprendizajes y Estrategias de Evaluación.

Una de las experiencias que se han trabajado durante dos semestres en la carrera de educación integral es la relacionada a la Unidad Didáctica Sistema Educativo Venezolano y que apoyadas mediante la técnica de validación de pares con otros docentes de diversas áreas de conocimiento, en eventos denominados conversatorios pedagógicos. En ambos aspectos, se tratan situaciones del quehacer pedagógico por competencias, tales como:

a.- Prueba Diagnóstica o Exploratoria por Competencias.

La prueba diagnóstica es una opción válida que persigue captar una información general en cuanto al desarrollo de las competencias que posee el alumno. Además, permite obtener una panorámica del curso en forma holística. Por ello, es recomendable un diseño de prueba que recoja competencias y no solo dominio cognoscitivo; es decir, la prueba diagnóstica por competencias podría estar diseñada con una estructura que brinde la posibilidad para explorar: la escritura, cultura general, dominio de la temática de la unidad didáctica, expresión corporal, oratoria, dinámica grupal, orientación al logro, investigación, y sobre todo de elementos relacionados al desarrollo humano (Figallo, R., et al., abril, 2009. Conversatorio Pedagógico N°5, Departamento de Educación, Área de Pedagogía UNEG).

b.- Ubicación y Estadios del Participante Bajo un Enfoque por Competencias.

Luego de la aplicación de la prueba diagnóstica o exploratoria, observada como un insumo en el proceso pedagógico, se procede a realizar una clasificación relativa y situacional del alumno en función de las competencias que se obtuvieron de estas pruebas preliminares. Estos resultados permiten visualizar los rasgos de los alumnos y sus respectivas competencias, tal como sugiere Mata, P., (2009).

Rangos o pesos específicos de la competencia:

- A: Alto.
- B: Bueno.
- C: Medio.
- D: Desarrollo mínimo para la posición.

*** Los comportamientos más elevados (A y B) serán reservados para estudiantes que cursan los niveles más elevados.**

Fuente: Mata, J., (febrero 2009). Conversatorio Pedagógico N° 5. Departamento de Educación, Área de Pedagogía UNEG.

En resumen se puede mencionar que desde la prueba exploratoria o diagnóstica se establecen unos parámetros cualitativos que podrían configurarse en una escala valorativa, considerando niveles de aprendizaje como: inicio, medio y superior.

c.- Contratos Didácticos para el Aprendizaje: Elementos Propositivos Para su Construcción.

El contrato didáctico, hace referencia a un instrumento referencial de control de gestión pedagógico, y que se sostiene en el aporte teórico de J.J. Rosseau (UPEL, 1994) vinculado a la relación “*Sociedad y Estado*” debe estar refrendada en un *Contrato Social*. En ese contexto, pero aplicado en forma análoga en un marco pedagógico y reglamentario se introduce la forma del *contrato didáctico para el desarrollo de los aprendizajes* (Meza, N., 2002).

Este persigue dos aspectos significativos: uno relacionado al orden institucional y sus consecuentes acciones y el otro elemento orientado al establecimiento de los acuerdos mínimos que guiaran el proceso pedagógico considerando la consulta previa, el consentimiento alumno-profesor, y sobre todo la negociación necesaria para atender la pedagogía por competencias, siendo ésta un insumo relevante para el logro del propósito y alcance del curso y que contribuye a evitar conflictos que sobrevienen, es posible, durante el proceso pedagógico como tal, al estar concebido de manera clara y transparente⁵.

d.- El Portafolio del Estudiante y el Docente.

En principio se señala el portafolio del estudiante. Es una carpeta de uso individual, elaborada por el alumno donde registra sus trabajos realizados por sesión de clase, tales como análisis crítico de determinado

tema, estudio de casos, monografías, y cualquier otra actividad didáctica que contribuya al desarrollo de su propio aprendizaje. El portafolio del estudiante actúa como huella del aprendizaje que permite al alumno elaborar, organizar y registrar los trabajos realizados a fin de evaluar su progreso⁶.

En cuanto al portafolio del docente, este representa una bitácora para el desarrollo de las temáticas en el curso, el desarrollo de los saberes, y las estrategias de evaluación. Este instrumento puede observarse como un elemento para la auditoria pedagógica que suele ocurrir en instancias administrativas del control curricular (Moreno, J., 2000).

e.- Plan e Instrumentos de Evaluación.

La diversidad de la práctica pedagógica necesariamente requiere también de la diversidad de instrumentos que son agrupados en un plan de evaluación, cuyo propósito central persigue evaluar el desempeño del alumno. Esta práctica casi cotidiana en el quehacer educativo pedagógico busca generar modelos de instrumentos que recojan una evaluación integral consustanciada a la temática del curso, nivel de competencias, objeto de estudio, contexto histórico y pertinencia social del conocimiento (Alves y Acevedo, 1999).

En ese sentido, a continuación se presenta una muestra de un plan de evaluación, las competencias que se estiman alcanzar y medir, sus respectivos pesos porcentuales y sobre todo conocer la modalidad de evaluación en cuanto la aplicación del instrumento, como por ejemplo: el taller, dinámica, papers, examen, etc.

Tabla 1. Plan de Evaluación: Unidad Didáctica SEV, 2009-I

Unidades	Modalidad	Peso %	Peso %	Peso %	Peso %	Peso %
		* 1.-CAAC	2.-CID	3.- CCTAA	4.-CASI	5.-CDP
Bienvenida, contrato didáctico y plan de evaluación	Participativa					
0.- Prueba diagnóstica	Formativa					
	Sumativa					
1.- Unidad I , 30 %	Dinámica 10 %	0,25	0,25	0,20	0,15	0,15
	Sumativa					
	Escrito Casa 10 %	0,25	0,25	0,20	0,15	0,15
	Sumativa					
	Taller 10 %	0,25	0,25	0,20	0,15	0,15
	Exposición 15 %	Ver				
2.- Unidad II, 40 %	Paper 15%	distribución				
	Examen 10%	anexo A				
	Exposición 10 %	Ver				
3.- Unidad III, 30 %	Paper 10%	distribución				
	Examen 10%	anexo B				

* 1.- Competencia análisis abstracto y concreto; 2.-Competencia Investigación y desarrollo; Competencia conocimiento tácito actitud y aptitud; 4.- Competencia análisis síntesis e inteligible, y 5.- Competencia desarrollo del pensamiento.

Fuente: Meza, N., (2009). Unidad Didáctica Sistema Educativo Venezolano. Proyecto de Carrera Educación Integral, semestre 2009-I. UNEG. Este instrumento se inspira en los aportes de Alves y Acevedo (1999). La Evaluación cualitativa. Reflexiones para la transformación de la realidad educativa. Ediciones Cerined. Valencia- Venezuela.

En cuanto a la operatividad del proceso de evaluación que se desprende del plan de evaluación que fue acordado en forma previa con los integrantes del curso SEV - 2009 I, se pueden observar otras “*competencias auxiliares*” al proceso de competencias tanto general como específico, a la cual en este documento se les denomina “*competencias operativas*”. Estas coadyuvan a precisar en el terreno del aula la realidad pedagógica y didáctica por donde transitan tanto el alumno como el docente, y en su concepción se fundamenta en la relación entre una escala cualitativa y ordinal, por lo que su lectura interpretativa puede ser la de cualificar el desempeño estudiantil. Desde luego, observado así, esta visión complementa el paradigma de la cuantificación del desempeño

estudiantil que es la resultante en escala de 1-10, ya ampliamente conocida.

Tabla 2. Competencias Operativas, SEV- 2009 I.

Definición de la Competencia operativa	Escala de Evaluación			
	Requiere mejoras 1- 5	Normal 6-7	Notable 10-12	Sobresaliente 13-15
Oratoria: se define como la secuencia coordinada y coherente en el discurso del alumno, así como del tono de voz, cierres parciales y reinicio de la narrativa al momento de la exposición. <u>Competencias Específicas 2 y 3.</u>				
Dominio del Tema: Expone de manera clara y con propiedad la información que presenta. <u>Competencia Específica 1.</u>				
Contenidos: Manifiesta y se empodera de la temática en concordancia al objeto de estudio referencial que brinda el programa de la Unidad Didáctica. <u>Competencias Específicas 3 y 4.</u>				
Didáctica: Representa los aspectos metodológicos que emplea el participante para transferir o mostrar los puntos fuertes del conocimiento. <u>Competencia Específica 5.</u>				
Relación Contenido Vs Lo Expuesto: Constituye la vinculación entre los contenidos escritos en el papers y lo que se expone al curso; es decir, la coherencia entre lo investigado y lo analizado. <u>Competencia Específica 2</u>				
Criterio Personal al tema: Representa la postura que el participante otorga a lo investigado, unido a la importancia y relevancia en sus conclusiones. <u>Competencia Específica 3.</u>				

Total: $\sum nEe$ -----15%

$\sum ni$ ----- X

Fuente: Meza, N., (2009). Unidad Didáctica Sistema Educativo Venezolano. Proyecto de Carrera Educación Integral, semestre 2009-I. UNEG.

f.- Escala de Conversión: Una Referencia

Ahora bien, de la anterior referencia se desprende el planteamiento de una inquietud obligada ¿Qué hacer con esta forma bimodal para medir el desempeño del alumno?. En este sentido, se realiza la aplicación de una escala de conversión que permita al docente reconocer y validar lo que ocurre en el curso de manera cualitativa, así como para proyectar la evaluación en escala cuantitativa⁷.

Tabla 3. Escala de Conversión

Escala Cualitativa	Requiere mejoras <i>D</i>	Normal <i>C</i>	Notable <i>B</i>	Sobresaliente <i>A</i>
* Interpretación	CONL	COLP	COLSU	COLMPER
Escala 1-10	0-5	6-7	8-9	10

Nota: Con relación a la interpretación () se lee como;*

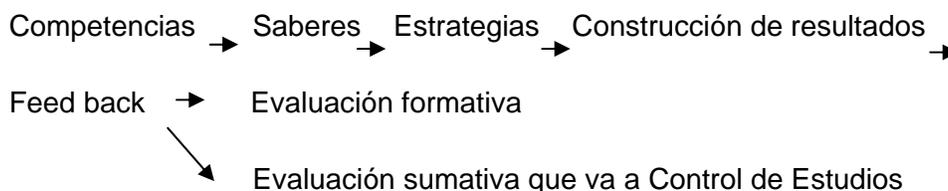
1. *CONL; Competencia No Lograda*
2. *COLP; Competencia Lograda Parcialmente*
3. *COLSU; Competencia Lograda Suficientemente, y*
4. *COLMPER; Competencia Lograda por encima del requerimiento.*

Fuente: Meza, N., (marzo, 2009). Contrato Didáctico para el Aprendizaje 2009 – I / Sec. 03. Unidad Curricular: Sistema Educativo Venezolano. Proyecto de Carrera Educación Integral, UNEG.

6. Conclusiones y Reflexiones Parciales Sobre el Tema Tratado

Al considerar estas experiencias desde una perspectiva pedagógica que se generó en la Unidad Didáctica SEV, 2008 y 2009, así como los aportes que surgieron del mecanismo reflexivo y de validación de conocimientos que ha brindado la figura del Conversatorio Pedagógico, y desde una interpretación discursiva y dialéctica (Moreno, A., 1999) en cuanto a la temática relacionada al proceso de aprendizaje por competencias en la UNEG, este resumen se podría prefigurar de la manera siguiente:

1.- La implementación del currículo por competencia es observado como proceso, y la forma puede ser la que se muestra a continuación.



2.- Desde la interpretación arriba señalada considerando el “*objeto en función del sujeto*”, en este proceso curricular por competencias surgieron dos líneas de actuación que tocan la sustancia de lo que se desea mostrar:

- a) Uno relacionado a que las **dimensiones del ser humano se desarrollan**, entre ellas la dimensión científica, tecnológica, social, política, económica, ética y cultural, y
- b) El otro, a que los **saberes se promueven**, tales como aprender a conocer/hacer – aprender a ser/convivir.

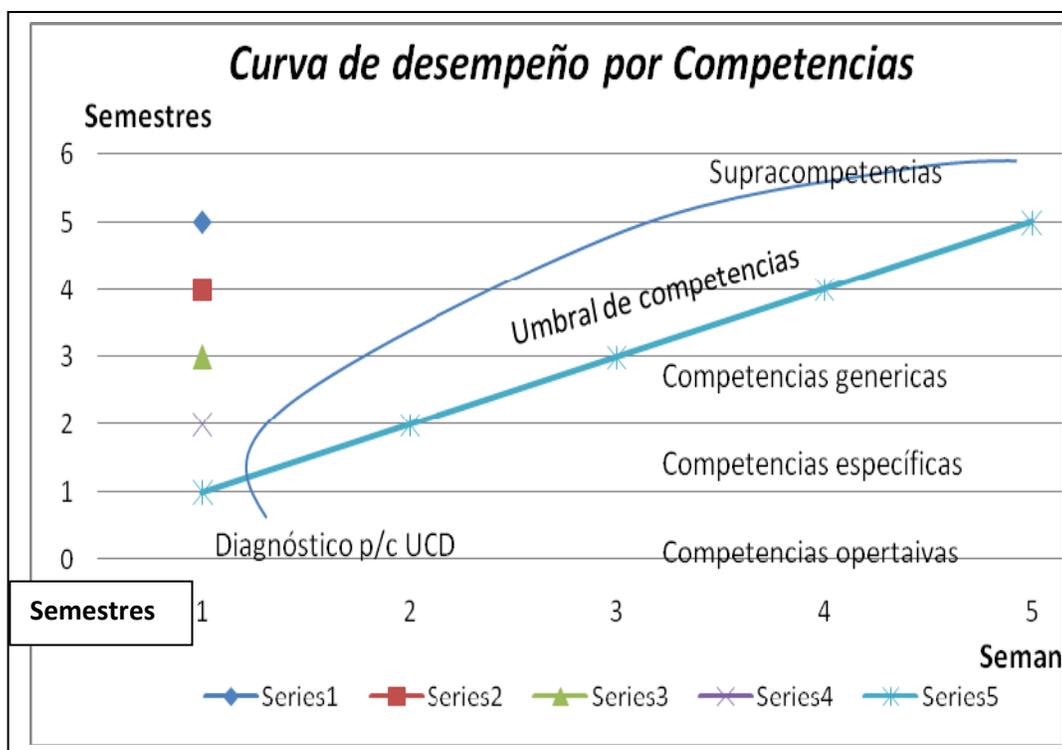
Estos aspectos metodológicos referenciales suponen que un Currículo bajo un enfoque por competencias requeriría tanto de elementos de la *racionalidad instrumental* (Técnica-científica) por una parte, cómo de la *racionalidad dialógica* por la otra; y que en un contexto de educación por competencias se considera la complejidad que subyace en él.

3.- La experiencia de los conversatorios pedagógicos promovidos en la UNEG, representan un mecanismo para validar y democratizar el conocimiento, además de ser viables, pertinentes y productivos, y,

4.- Por último, se muestra una gráfica que se generó en el debate de ideas entre pares docentes adscritos al Departamento de Educación, Humanidades y Artes de la UNEG, el cual pretende sintetizar el producto alcanzado hasta ahora en los conversatorios pedagógicos. Esta referencia, puede significar que los “*aspectos metodológicos referenciales aquí esbozados*”

bajo un enfoque por competencias, se sitúan definitivamente en el arte de aprender haciendo". Estos aportes se sostienen en el pensamiento pedagógico activista de Celestine Freinet (Palacios, J., 1997).

Gráfica 1: Curva de desempeño por competencias



Fuente: Meza, N., febrero 2009. Conversatorio Pedagógico N° 5, UNEG.

7. Referencias Bibliográficas

Alves, E., y Acevedo, R., (1999). La Evaluación Cualitativa. Reflexión para la transformación de la realidad educativa. Ediciones Cerined. Valencia-Venezuela.

Arguelles, A., (1996). Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencias.

Casassus, J., (2001). Ponencia Constructivismo y Calidad Educativa. IV Curso Internacional de Gestión Estratégica para el Desarrollo Local. CEPAL, ONU. Santiago de Chile, Chile.

Comisión de Currículo UNEG (2006). Rediseño Curricular del Proyecto de Carrera de Educación Integral.

Davenport, T., (2000). El Capital Humano. Gestión 2000. Barcelona, España.

Espinal, S., (2001). Sobre Paradigmas y Competencias. Revista Recursos Humanos, Afiliada a la Federación Interamericana de Administración de Personal, Año 3, Nº 12. Caracas. Venezuela.

Fernández, G., Cubeiro, J., y Dalziel, M., (1996). Hay Group. LAS COMPETENCIAS. Clave para una gestión integrada de los recursos humanos. Ediciones DEUSTO. Bilbao, España.

Figallo, R., et al., (abril, 2009). Conversatorio Pedagógico Nº5, Departamento de Educación, Área de Pedagogía UNEG.

Figallo, R., García, H., Meza, N., et al., (05 febrero, 2009). Conversatorio Pedagógico Nº4, Departamento de Educación, Área de Pedagogía UNEG.

González, M., (2007). Competencias Profesionales en el Currículo Universitario, desde la Perspectiva del Practicum. Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación Física y Ciencias Aplicadas. Jalisco, México.

Mata, J., (febrero 2009). Conversatorio Pedagógico Nº 5. Departamento de Educación, Área de Pedagogía UNEG.

Meza, N., (2002). Formación Profesional Ocupacional y Mercado de Trabajo: Caso estudios diplomado UNEG.

Meza, N., (2008). Unidad Didáctica Sistema Educativo Venezolano. Proyecto de Carrera Educación Integral, semestre 2008-II. UNEG.

Meza, N., (2009). Unidad Didáctica Sistema Educativo Venezolano. Proyecto de Carrera Educación Integral, semestre 2009-I. UNEG.

Moreno, A., (1999). Discurso y Método Dialéctico en la Ciencia Social. Fondo Editorial FUNDAUPEL-IPB, Barquisimeto, Venezuela.

Moreno, J., (1998). Economía de la Educación. Ediciones Pirámide. Madrid. España.

Palacios, J., (1997). La Educación en el Siglo XX. La tradición renovadora. 2da edición. Cuadernos de Educación N° 146. Laboratorio Educativo, Caracas, Venezuela.

Universidad Central de Venezuela. <http://www.ucv.ve/anatomia/portafolio.htm>. 12-10-2008.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1994). Corrientes del Pensamiento Pedagógico. Publicaciones Serie Textos UPEL.

Tobón, S., (2006). Formación Basada en Competencias. ECOE Ediciones. Bogotá, Colombia.

Referencias pie de página.

¹ Rediseño Curricular del Proyecto de Carrera de Educación Integral, 2006.

² **Motivo:** una necesidad subyacente o una forma de pensar que impulsa, orienta y selecciona la conducta de una persona; por ejemplo, la necesidad de logros. **Rasgo de carácter:** una predisposición general a conducirse o reaccionar de un modo determinado; por ejemplo, confianza en uno mismo, autocontrol, resistencia al estrés. **Concepto de uno mismo (actitudes o valores):** por medio de un test de respuestas, en el que se pide a la persona que diga lo que piensa, lo que valora, lo que hace o lo que está interesado en hacer. **Contenido de conocimientos:** de hecho y procedimientos, tanto técnicos o interpersonales que se mide por medio de test de respuestas. La mayoría de las investigaciones llevadas a cabo muestran que el contenido de conocimientos rara vez sirve para diferenciar a los trabajadores de actuación superior de aquellos otros que tienen una actuación media. **Capacidades cognoscitivas y de conducta:** ya sean ocultas (por ejemplo, razonamiento deductivo o inductivo), u observables (por ejemplo, capacidad de escucha activa).

³ Arguelles, A., (1996). Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencias.

⁴ **Davenport, T.,** (2000). El capital humano. La **capacidad** significa pericia en actividades y formas de trabajo. La capacidad se puede analizar desde tres sub componentes: 1.- **Conocimiento:** dominio de un cuerpo de hechos requeridos para desempeñar un puesto. El conocimiento representa el contexto intelectual en el cual actúa la persona. 2.- **La habilidad:** familiaridad con los medios y los métodos para realizar una determinada tarea. Las habilidades pueden abarcar desde la fuerza y la habilidad física a un aprendizaje especializado. 3.- **El talento:** facultad innata para realizar una tarea específica. El talento es una aproximación, al sinónimo de aptitud. Con relación al **comportamiento**, se define como los medios observables de actuar, que contribuyen a la ejecución de determinada tarea. La forma de determinado comportamiento manifiesta los valores, ética, creencias, y reacciones ante el mundo de la persona y por tanto de su personalidad. **El esfuerzo** está ligado al capital intelectual (Thomson, 2000). **La variable tiempo**, orientada al aspecto cronológico que contribuye a la eficiencia e indicador para la inversión (Meza, N., 2002).

⁵ El contrato didáctico para el aprendizaje se desarrolla desde el año 2002 (Meza, N., 2009), el cual en sus inicios se denominó contrato de aprendizaje, y que en el transcurrir del tiempo se han

incorporado progresivamente observaciones que orientan la acción pedagógica del currículo antes por objetivos y ahora por competencias.

⁶ Tomado de <http://www.ucv.ve/anatomia/portafolio.htm>. 12-10-2008.

⁷ Figallo, R., García, H., Meza, N., et al., (05 febrero, 2009). Conversatorio Pedagógico N°4, Departamento de Educación, Área de Pedagogía UNEG.