

Hacia la formación integral y competencias

MSc/Esp. Beatriz Sequera Meléndez

bsequera@gmail.com

Universidad Nacional Experimental Politécnica de las Fuerza Armada Nacional Bolivariana (UNEFA)

Resumen

La noción de flexibilidad curricular de la educación es una idea amplia con diferentes significados y matices, que para unos se relaciona con los diversos tipos de formación de acuerdo al subsistema, niveles o modalidades educativas mientras que para otros tiene que ver con la aceptación de una diversidad de competencias, ritmos, estilos, valores culturales, expectativas, intereses y demandas, que puedan favorecer el desarrollo de los sujetos de aprendizaje. También, en el debate contemporáneo de los sistemas educativos, en la educación universitaria y para la educación en, por y para el trabajo, ha adquirido especial relevancia el tema de la formación integral, las competencias y su relación con el diseño curricular. Sobre la base de lo expuesto surge este artículo, el cual aborda el sistema educativo y la pedagogía en la formación, basado en una propuesta de formación integral y competencias, proponiendo una metodología de sistematización para el abordaje a través de proyectos de formación, para lo cual se recomienda la metodología cualitativa considerando los métodos de Investigación Acción y Participación (IAP), la etnografía, la sistematización de experiencia, acorde al abordaje comunitario, a través de técnicas tales como: observación directa, entrevistas, conversatorios, tertulia, diálogos de saberes, grabaciones, diario de campo, matrices, entre otros; la pedagogía crítica y el pensamiento crítico o complejo. Siguiendo este orden de ideas, este artículo estará conformado por tres grandes dimensiones: en la primera parte, se abordará el argumento de la necesidad imperante de un nuevo modelo educativo integral; en la segunda parte, se incorporan los fundamentos filosóficos epistemológicos y metodológicos de la formación integral y competencias; en la tercera y última parte, se enuncia brevemente la metodología congruente con el enfoque epistemológico seleccionado que ha de direccionar el trabajo que se propone seguir. Asimismo, se abordará brevemente la conclusión y el impacto de los resultados esperados a través de esta propuesta.

Descriptor: *Educación, Formación Integral, Competencias, Diseño Curricular, Pedagogía, Pensamiento Complejo.*

Resumen Curricular

Beatriz Sequera Meléndez, tesista del Doctorado en Humanidades de la Universidad Central de Venezuela, con una Maestría en Información y Comunicación para el Desarrollo y Especialista en Gerencia en Redes de Unidades y Servicios de Información, tiene como línea de investigación o estudio al profesional de la información bajo el enfoque complejo de las competencias. Actualmente es Jefe de División en Investigación Ocupacional y de Saberes a nivel nacional en el Instituto Nacional de Capacitación y Educación Socialista (INCES), institución dedicada a la Formación Integral del capital humano que requiere el país. Asimismo, se dedica a la asesoría y consultoría en formulación y evaluación de proyectos en el área de Formación Profesional, Ciencias de la Información, Gestión Educativa y Desarrollo Curricular. Docente en la Universidad Central de Venezuela UCV en la Maestría de Información y Comunicación para el Desarrollo en Sistemas de Gerenciales, Elaboración de Productos Intelectuales, Formulación y Evaluación de Proyectos, en el Doctorado en Humanidades, cursos de ampliación en el área de Currículo y Competencias, en la Universidad Nacional Experimental Politécnica de las Fuerzas Armadas Bolivariana (UNEFA), Vicerrectorado de Asuntos Sociales (VAS), Dirección Nacional de Extensión (DNE), en Desarrollo y Evaluación de Currículo, Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL y Universidad Experimental "Simón Rodríguez.", Evaluación y Formulación de Proyectos en Ciencias de la Información y Gestión Educativa. Email: bsequera@gmail.com

Introducción

Asumir la construcción y desarrollo curricular conlleva a un compromiso social, político, cultural, científico, tecnológico, pues en él se definen los enfoques educativos que se asumirá para ser aplicados a un colectivo determinado, según el subsistema, nivel o modalidad de educación, para la formación del relevo profesional, productivo y, en general, la transformación del sujeto de aprendizaje; esto implica que el Estado, las empresas y las organizaciones públicas y privadas, centros de investigación y comunidades organizadas, como actores protagonistas de la toma de decisiones para el cambio, se apoderen de su rol transfigurador, en cuanto a su necesaria y vital vinculación con el actual sistema educativo, alineados con los requerimientos sociales y de producción de la nación.

Bajo esta premisa, Venezuela requiere de un modelo de educación integral que garantice la sustentabilidad, el bienestar y la estabilidad de los/las ciudadanos(as) del país, mediante el acceso a la educación y el trabajo, asegurando su incorporación en actividades socioproductivas, con el objeto de sentar las bases del desarrollo de un sistema de trabajo productivo, liberador, emancipador y la superación de la cultura rentista, por lo que se hace necesario crear un sistema de formación para la producción, el cual debería estar configurado por tres (3) ejes medulares (subsistemas, niveles y modalidades de educación): para este estudio se consideró la educación media técnica, acreditación, certificación (reconocimientos y valoración de saberes empíricos) y la formación universitaria, así como la evaluación de los aprendizajes y saberes, con valores colectivos, fundamentados en la ética social y el desarrollo socio-cognitivo integral de los ciudadanos y ciudadanas, vinculando de forma permanente el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, superar la visión fragmentada, atomizada, y reduccionista del saber, la separación de las actividades manuales e intelectuales, la dualidad y el maniqueísmo entre la formación técnica y la academia, todo esto apegado a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Considerando la propuesta de una metodología de sistematización para el abordaje a través de proyectos de formación, se recomienda la metodología cualitativa, considerando los métodos Investigación Acción y Participación (IAP), la etnografía, la sistematización, entre otros, acorde al abordaje comunitario, a través de técnicas tales como: observación directa, entrevistas, conversatorios, tertulia, diálogos de saberes, grabaciones, diario de campo, matrices, entre otros; la pedagogía crítica y el pensamiento crítico o complejo.

Debido a lo extenso del tema de investigación, en este trabajo sólo se presentaran en forma teórico-práctica los hechos que se consideraron de mayor relevancia en la formación integral y competencias, apoyados en las experiencias locales, regionales y nacionales; así como la posibilidad de instituir este modelo de educación integral. Por consiguiente, este trabajo estará configurado en tres grandes dimensiones: en la primera parte se abordará el argumento de la necesidad imperante de un nuevo modelo educativo integral; en la segunda parte, se incorporan los fundamentos filosóficos epistemológico y metodológico de la formación integral y competencias; en la tercera y última parte se enuncia brevemente la metodología congruente con el enfoque epistemológico seleccionado que ha de direccionar el trabajo que se propone seguir. Asimismo, se

abordará brevemente la conclusión y el impacto de los resultados esperados a través de esta propuesta.

I. Hacia un nuevo modelo educativo integral venezolano

La reforma educativa internacional impulsa desde cada particularidad económica, social, política y cultural un debate inacabado, constante y permanente en torno a la complejidad que supone repensar los saberes académicos y empíricos en lo científico, humanístico y técnico. Este tipo de esquema de globalización esta potencializando un tipo de sociedad denominada “Sociedad de la Información y el Conocimiento”, la “Aldea Global” de McLuhan (1995), a lo que Ponjuan (1998:6) define como:

“Cualquier conglomerado humano cuyas acciones de supervivencia y desarrollo están basadas predominantemente en un intenso uso, distribución, almacenamiento y creación de recursos de información y conocimiento mediatizado por nuevas tecnologías de información y comunicación”.

Así mismo, existe un anclaje epistemológico, lo cual exigirá estructurar un paradigma epistémico que coordine e integre un todo coherente y lógico, los principios o postulados en los que se apoyan los conocimientos, debido que el aparato conceptual clásico a lo que Martínez Miguélez (2009:17) define:

“...el que se cree riguroso centrado en la objetividad, el principio de la causalidad, el determinismo, la experiencia, la lógica formal, la verificación, resulta corto, insuficiente, inadecuado para simbolizar o moldear realidades que se han ido imponiendo, sobre todo a lo largo del siglo XX”.

Bajo esta premisa, en Venezuela una vez formulado el programa de gobierno del Presidente de la República Bolivariana de Venezuela, Hugo Chávez Frías, para el periodo inicial 1999-2003, denominado “Agenda Alternativa Bolivariana”, se avizoró la necesidad de redimensionar el modelo educativo Venezolano, lo cual se hizo efectivo en el segundo periodo de gobierno con la creación de una nueva Ley que define el sistema educativo en: el subsistema de educación básica, educación media y los niveles, el subsistema de educación universitaria y modalidades del sistema educativo, presentada a través de la Ley Orgánica de Educación (2009:17), la cual reza en su artículo 14:

“La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebido como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, circunstanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad, innovación, la cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los estudiantes”

Desde este marco, asumir la construcción y desarrollo curricular conlleva a un compromiso social, político, cultural, científico, tecnológico, pues en él se define los enfoques educativos que se asumirá para ser aplicados a un colectivo determinado, según el subsistema, nivel o modalidad, para la formación del profesional de relevo, productivo y en general la transformación del sujeto de aprendizaje, lo cual implica que el Estado, las empresas y las organizaciones públicas y privadas, centros de investigación y comunidades organizadas como actores protagonistas de la toma de decisiones para el

cambio, se apoderen de su rol transfigurador, en cuanto a su necesaria y vital vinculación con el actual sistema educativo alineados con los requerimientos sociales y de producción de la nación.

De lo antes señalado, se observa que se han realizado esfuerzos y existe la voluntad política para generar nuevas propuestas educativas que de alguna manera transformen lo establecido dentro del sistema educativo venezolano. A pesar de los múltiples intentos del Estado, en los últimos catorce (14) años persiste la falta de pertinencia del modelo educativo venezolano, lo cual se evidencia en algunos nudos críticos constantes tales como:

1. El incremento en los índices de exclusión, repetición y deserción por parte de los sujetos de aprendizaje (especialmente en los sectores en condiciones sociales más vulnerables), a pesar del impulso de las políticas de inclusión que fomenta el Estado venezolano a través de las misiones sociales y educativas en sus distintas modalidades (Robinson, Ribas, Vuelvan Caras I y II, Vuelvan Caras Joven, Fundación “Che Guevara”, Sucre, Alma Mater, Saber y Trabajo, entre otros), cuya finalidad es reivindicar el carácter humanista de la educación como espacio de realización y construcción de los seres humanos en su plenitud.

2. El aislamiento institucional del entorno y la desvinculación con las políticas del Estado en la persistencia de operar con un sistema cerrado que no toma en cuenta el sistema económico comunal, organizaciones sociales, comunidades organizadas, redes sociales, entre otros, de espaldas al estamento legal vigente: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Plan de la Nación (2007-2013), Plan de la Patria (2013 – 2019), Ley Orgánica de Educación (2009), Ley Orgánica del Trabajo (2009), Las Leyes del Poder Popular: Ley Consejos Comunales (2010), Ley Orgánica de las Comunas (2010), Ley Orgánica del Poder Popular (2010), Ley Orgánica del Sistema Económico Comunal (2010); Ley Orgánica del Consejo Federal de Gobierno (2010), Ley Orgánica de Planificación Pública y Popular (2010), Ley Orgánica de Contraloría Social (2010), Ley Orgánica del Poder Público Municipal (2010), Ley Orgánica para la Gestión Comunitaria de Competencias, Servicios y otras atribuciones (2012) y Ley Gran Misión Saber y Trabajo (2012), entre otras, funcionando como grupos, clanes y cofradías excluyentes con intereses particulares y no del colectivo, desvirtuando su función social de acuerdo con el marco legal que está establecido.

3. El deterioro de la calidad, coherencia y pertinencia de los contenidos educativos y de las prácticas pedagógicas, la falta de superación de la dicotomía entre la teoría y práctica, por la falta de articulación permanente en el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, en la cual se observa la falta de pertinencia sociocultural, sociohistórica, intersubjetiva, económica, política, territorial, de integralidad, inclusividad, legitimidad y soberanía en los programas educativos vigentes que se instrumentan a través de grados, cursos, cátedras, materias, módulos, proyectos, entre otros, de acuerdo al subsistema, nivel o modalidad del sistema educativo.

4. La carencia de docentes idóneos, acordes con las exigencias de una educación permanente, para la vida, integral y de calidad (dicotomía entre la docencia, investigación e innovación), lo cual debilita completamente la posibilidad de innovar y

adecuarse a las necesidades de los colectivos internos y externo, así como al conjunto de requerimientos sociales existentes y emergentes, que garanticen los procesos para la enseñanza y el aprendizaje en el Sistema Educativo, con pertinencia social, de acuerdo con lo establecido en la ley especial que rige la materia.

5. La obsolescencia y pérdida de capacidad de respuesta del órgano rector (caracterizada por un alto nivel de centralización “excesiva burocratización”), que obstaculiza la viabilidad y visibilidad de estas dinámicas creadoras desde el pueblo organizado, limitando las ideas innovadoras y coartando cualquier posibilidad e iniciativa que los y las ciudadanos(as) comunes generen desde su entorno o contexto, justificando lo administrativo, “el excesivo papeleo o documentación”, disperso, analógico, también la verborrea oficinesca (demagogia), las normas impuestas de sus servidores públicos (hegemonía del poder), por encima de los intereses de la nación y de las leyes, cambiando de colores y de partidos (doble discurso y oportunismo) y no de convicción, compromiso, ética y responsabilidad social, según la ocasión. Así mismo el prevalecimiento de estructuras administrativas y organizativas anacrónicas, tradicionales, conservadoras, cerradas de cara a las organizaciones inteligentes o que aprenden abiertas a la construcción y fortalecimiento del gobierno electrónico y desfasadas de la realidad, tiempo histórico y contexto.

En este sentido, Flórez Ochoa (1999) afianza lo antes señalado afirmando que la ideología más exitosa del siglo XX, fue el positivismo que aún permanece no sólo en los científicos sino también en los empresarios, políticos, economistas y planificadores del futuro. Según la teoría positivista, lo que permite el progreso del conocimiento de la sociedad, de la civilización y de la historia, es la experiencia observable, son los hechos positivos, son los experimentos replicables, que desde Kant parten de la percepción sensible espacio-temporal como materia y contenido imprescindible de los juicios científicos que constituyen la verdadera ciencia¹.

Esto quiere decir, que el principio para la construcción y desarrollo curricular obedece, en estricto sentido, a los lineamientos ofrecidos por una comunidad específica y ya no más a las instancias ajenas a ella, en otras palabras construir y desarrollar currículos en atención a los contextos. Este último componente se hace presente desde el momento en que considerar el fundamento de los saberes y las prácticas de los pueblos, no supone negar los conocimientos del mundo occidental moderno.

Siguiendo este orden de ideas, el positivismo como una ideología que pretende explicar toda la realidad mediante un método único y desde la observación absoluta y transparente, puede cuestionársele algunos de sus postulados que influyeron e influyen aún en la actualidad del quehacer humano que Flórez Ochoa (1999:47) describe a continuación:

- a) Asume la realidad como si fuera un todo (las ciencias sociales y humanas no están incluidas en el área del conocimiento científico).
- b) Niega al investigador la posibilidad de identificar y formular un problema relevante para la ciencia desde su intuición y su experiencia.

¹ Proposiciones teóricas, más lenguaje teórico y observacional, más reglas de correspondencia.

- c) Ignora que hay realidades vitales y culturales concretas, únicas e irrepetibles sobre las cuales el sujeto conocedor y protagonista se genera conocimientos universales y abstractos sino específicos y contextuales no replicables.
- d) Desconoce que el ser humano, aunque sea el investigador, no se puede suprimir, ni dividir entre externo e interno, entre sensibilidad y concepto, entre objetividad y subjetividad, entre ciencia y falsedad entre conocimiento científico y comprensión humana, entre experimento y dualismo, entre investigación cuantitativa y cualitativa.
- e) No acepta que el progreso de la ciencia no es continuo, ni lineal, pues los historiadores y epistemólogos han hallado periodos de largos errores y estancamiento, de ruptura y contradicciones con los conocimientos anteriores.
- f) Olvida que los valores estéticos y éticos no sólo pueden aislarse de la actividad investigativa como pretenden los positivistas.

Aunado a esto, los desarrolladores disciplinarios de la ciencia no sólo aportaron la ventaja de la división del trabajo², también aportaron los inconvenientes de la superespecialización del enclaustramiento y de la fragmentación del saber. No produjeron solamente conocimiento y la elucidación, también produjeron ignorancia y ceguera, privilegiando el enfoque conductista y ortodoxo (Guilbert, 1967), que buscaba identificar el estímulo y la respuesta que el trabajador debía dar en cada caso; por ejemplo: el método del ejecutado experimentado (master Performer), por el cual se describía los pasos para el mejor desempeño que pudiera encontrar y después se validaba. Entre las más importantes críticas que se les hace a las formas ortodoxas de este método, Irigoin y Vargas (2002) plantean las siguientes: Se centran en tareas y operaciones, en el que se enfatiza lo instruccional, procedimental, es decir, lo operativo (saber – hacer), con lo cual limita o minimiza una serie de contribuciones de la persona tales como su capacidad para resolver problemas en su entorno o contexto, interactuar efectivamente y tomar decisiones; su foco está en el puesto de trabajo, lo cual le resta potencialidad para identificar competencias (experiencias, actitudes y valores) transferibles, muy valiosas en los actuales momentos de rápido cambio y de la sociedad de la información y el conocimiento, por lo que se necesita conducir u orientar hacia un nuevo modelo organizacional que fortalezca los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticas acordes con los procesos de transformación social, por medio de una formación integral en, por y para el trabajo social liberador.

Es importante resaltar que, en lugar de oponer correctivos a estos desenvolvimientos, el sistema de enseñanza (subsistema básico, universitario y modalidades), los obedece. Morin (2002) expresa que nos enseñan desde la escuela primaria a aislar los objetos (de su entorno), a separar las disciplinas (más que a reconocer sus solidaridades), a desunir los problemas, más que a vincularlos e integrarlos. Induce a reducir lo complejo a lo simple, es decir, a separar lo que está unido, a descomponer y no ha recomponer, a eliminar todo lo que aporta desorden o

² El trabajo es un hecho social y goza de protección como proceso fundamental para alcanzar los fines del Estado.

contradicción al entendimiento³, por lo que no se adecua a la condición del país, el cual es multiétnico y pluricultural, lo que hace necesario considerar las raíces de los pueblos latinoamericanos, caribeños, afrodescendientes en el intercambio de teorías y prácticas sociales, artísticas, de conocimientos, de experiencias, invenciones, saberes populares y ancestrales, costumbres artesanales y tradicionales, como fenómenos propios e idiosincráticos. Hoy vivimos convulsionados por las Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) para el acceso, la permanencia, prosecución y culminación de estudios de todas las personas, con el objeto de garantizar la universalización del derecho a la educación, atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales del país.

De acuerdo a lo antes expuesto, existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre los saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y especialidades y por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios. De hecho, la hiperespecialización⁴ impide ver lo global (que fragmenta en parcela) y lo esencial (que disuelve). Ahora bien, los problemas globales son cada vez más esenciales. Además, todos los problemas particulares no pueden plantearse y pensarse correctamente si no está en el contexto, y el contexto de estos problemas debe plantearse cada vez más en el contexto planetario. Morín (2002) plantea, que al mismo tiempo, la parcelación de las disciplinas hace imposible aprehender “lo que esta tejido junto”, es decir, de acuerdo a el sentido original del término, lo complejo. El desafío de la globalidad es, por lo tanto, al mismo tiempo el desafío de la complejidad.

Conviene destacar que Einstein relativiza los conceptos de espacio y tiempo (no son absolutos, sino que dependen del observador) e invierte gran parte de la física de Newton, Heinsengert (1958^a), introduce el principio de la indeterminación o de la incertidumbre (el observador afecta y cambia la realidad que estudia) y acaba con la objetividad, formula el principio de exclusión (hay leyes, sistemas que no son derivables de las leyes de sus componentes), que ayuda a comprender la aparición de fenómenos cualitativamente nuevos y dan conceptos explicativos distintos. Por eso se necesita una lógica más completa, una lógica que sea sensible a esa complicada malla dinámica de sucesos que constituye la realidad. Se necesita de un nuevo “sistema operativo, un nuevo “software”, a lo que Martínez Miguélez (2009) incluiría una lógica dialéctica en la cual las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo y viceversa.

“Si todas las cosas son causadas y causantes, ayudadas y ayudantes, mediatas e inmediatas, y todas entretejidas por un lazo natural e imperceptible, que liga las más

³ El pensamiento recorta y aísla permite que los especialistas y expertos sean muy buenos en su compartimiento y que cooperen con eficacia en sectores del conocimiento no complejos especialmente en los que relacionan con el funcionamiento de las máquinas artificiales.

⁴ “...es decir, la especialización que se encierra en ella misma sin permitir su integración en una problemática global o en una concepción de conjunto del objeto del que sólo considera un aspecto o una parte”.

alejadas y las más diferentes, no es posible conocer las partes sin conocer el todo y tampoco conocer el todo sin conocer particularmente las partes” (Pascal, 1976).

Bajo esta perspectiva, Venezuela requiere de un modelo de educación integral que garantice la sustentabilidad, el bienestar y la estabilidad de los/las ciudadanos (as) del país, mediante el acceso a la educación y el trabajo, asegurando su incorporación en actividades socioproductiva, con el objeto de sentar las bases del desarrollo de un sistema de trabajo productivo, liberador, emancipador y la superación de la cultura rentista, por lo que se hace necesario crear un sistema de formación para la producción, el cual debería estar configurado por tres (3) ejes medulares (subsistemas, niveles y modalidades de la educación): para este estudio se consideró la educación media técnica, acreditación, certificación (reconocimientos y valoración de saberes empíricos) y la formación universitaria, así como la evaluación de los aprendizajes y saberes, con valores colectivos, fundamentado en la ética social y desarrollo socio-cognitivo integral de ciudadanos y ciudadanas, vinculando de forma permanente, el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir y superar la visión fragmentada, atomizada, y reduccionista del saber y la separación de las actividades manuales e intelectuales, la dualidad y el maniqueísmo entre la formación técnica y la academia, todo esto apegado a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), el cual está expresado a través de su Artículo. 3. “El Estado tiene como fines esenciales la defensa y el desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad, el ejercicio democrático de la voluntad popular, la construcción de una sociedad justa y amante de la paz. La educación y el trabajo son los procesos fundamentales para alcanzar dichos fines”.

Aquí es necesario volver a precisar que los conocimientos científicos, humanistas, técnicos y tecnológicos serán “agregados o incorporados” para cumplir con los requerimientos de las comunidades de preservar sus identidades y racionalidades. A este respecto, se plantea un currículo por proyectos (currículo en acción), el cual consiste en resolver los problemas en la práctica (superación de la brecha entre la teoría – práctica) y satisfacer las necesidades de un contexto específico, basado en el referente de los saberes y la práctica multiétnica, pluricultural, pluridisciplinar, sociohistórica, geohistórica, intersubjetiva a partir del diálogo de los conocimiento del mundo postmoderno.

El aprendizaje basado en proyectos implica una estrategia integral (global), en lugar de ser un complemento. Los proyectos formativos en los cuales se reemplazan las tradicionales asignaturas, cátedras, cursos, entre otros, se definen “como unidades curriculares de integración de saberes y contraste entre teoría y práctica, que implican la realización de actividades de diagnóstico, prestación de servicio, arqueo y crítica de fuentes, crítica teórica o producción de bienes, vinculadas a las necesidades de la localidad y el Plan Nacional de Desarrollo” (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2009: 18). Las unidades de competencias para este estudio serán las “unidades curriculares”, las cuales se pueden definir como “los componentes básicos del diseño curricular. Plantean un conjunto de contenidos de formación integrados, estrategias de estudio y de aproximación a problemas, así como formas de evaluación de los aprendizajes y logros educativos a alcanzar” (Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, 2009: 18), teniendo como base la realización de

actividades por resultados observables en su entorno o contexto, en función de la resolución de problemas específicos propios, esta práctica formativa puede ser de carácter individual o colectivo.

II. Formación integral y competencia

La formación integral tiene como propósito esencial facilitar el pensamiento crítico y reflexivo, es decir, capacidad para contribuir a la mediación de forma permanente entre la familia, la escuela y la comunidad, para la emancipación y liberación de los y las ciudadanos(as) por medio del establecimiento de recursos y espacios para promover la educación integral, permanente, continua, de calidad, equidad de género, igualdad de condiciones, oportunidades, derechos y deberes (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999). Dentro de ésta, la preparación de personas con competencias queda entendida y definida en este estudio como el conjunto de atributos: conocimientos, experiencias, habilidades, destrezas, actitudes, y valores que posee un sujeto para resolver problemas en un entorno o contexto determinado, con una valoración ética en su quehacer, el cual debe ser investigativo, productivo, innovador, sustentable y ecológico, articulándose o vinculándose con organizaciones socioproductivas y la comunidad a través de planes y proyectos para el desarrollo integral de la nación.

Este modelo difiere de otros enfoques de competencias en el aquí propuesto se enfatiza en como cambiar o transformar la educación (ética de vida, proyecto de vida, visión sistémica), desde el cambio del pensamiento (información y conocimiento es igual al pensamiento), de las personas responsables, tomando en cuenta la persona humana como un todo a través de:

1. La metodología cualitativa:

En la investigación cualitativa el diseño de la investigación no se determina a priori sino que éste es emergente. Dicho de otra manera, se va construyendo a lo largo del desarrollo de la investigación (indagación permanente del contexto), orientado por la misma información que se levanta, además del nivel de análisis y la relación investigador – participante.

“De esta manera la investigación cualitativa trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De allí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone de ninguna forma a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra, especialmente donde sea importante” (Martínez, 2004: 66).

Aunque también podría estudiar una cualidad específica, siempre que se tenga en cuenta los nexos y relaciones que tiene con el todo, los cuales contribuyen a darle significación propia al hecho investigativo indagado.

a. Investigación, acción y participación para la indagación de contexto: esta metodología permitirá la incorporación de todos los y las sujetos institucionales y comunitarios; esta se caracterizará por la participación en la vida cotidiana de la comunidad educativa, se observan las actividades e intenciones socioculturales de las y los sujetos institucionales (estudiantes, docentes, trabajadores (as), empleados (as), padres, representantes), obteniendo una visión dentro de la observación participante, comprendiendo las razones y el significado de costumbres y prácticas, tal como los mismo sujetos las entienden y viven. Este método es el único indicado cuando el investigador sólo quiere conocer una determinada realidad o un problema específico de un colectivo,

sino que también desea resolverlo. En este caso, las personas investigadas participan como coinvestigadores en todas las fases del proceso de planteamiento del problema, recolección de la información, interpretación de la misma, planificación y ejecución de la acción concreta para la solución del problema, evaluación posterior sobre lo realizado, etc. El fin principal de estas investigaciones (indagación del contexto) no es algo exógeno a la misma, sino que está orientado hacia la concientización, desarrollo y emancipación de los colectivos estudiados.

b. La etnografía para el estudio de grupos o colectivos específicos.

Desde la perspectiva expuesta se utilizará el método etnográfico, ya que representa una alternativa de investigación que permite la presentación e interpretación de datos y el análisis del proceso desarrollado por el investigador para comprender los argumentos que llevan a realizar sus afirmaciones y extraer sus propias conclusiones, constituyéndose por lo tanto en un medio de divulgación del conocimiento que implica la teoría y la acción (Martínez, 2004).

En rigor, el método etnográfico consiste en describir el estilo de vida de un grupo de personas habituadas a convivir en espacios comunes. Las técnicas utilizadas son la observación participativa y la entrevista semi-estructurada. Cabe destacar que los contenidos de las entrevistas, de acuerdo al método aplicado, serán contrastados con los datos obtenidos. Tal como lo sugiere Rusque (2003), el objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares. Esto se logra al comparar o relacionar las investigaciones particulares de diferentes autores.

c. La sistematización de experiencia plantea:

- Producir desde la práctica
- Construir estrategias transformadoras desde la práctica
- Generar el empoderamiento del aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir y superar la visión fragmentada, atomizada, y reduccionista del saber
- Construir propuestas para el trabajo liberador y emancipador
- Elaborar y ejecutar proyectos de formación para el fortalecimiento de la soberanía nacional en sus dimensiones política, sociales, tecnológicos, culturales, económicos y territoriales
- Dinamizar los procesos en las estructuras organizacionales formativa, investigativa, productiva y comunicacional
- Consolidación de las instancias de innovaciones pedagógicas, las comunicaciones alternativas, el uso y desarrollo de la tecnología de la información y comunicación, la organización comunal, la defensa de la nación, la defensa de un ambiente sano, la creatividad y el respeto a la vida
- Promoción a la reflexión crítica en el hacer sobre las formas organizativas y las relaciones sociales de producción

2. La pedagogía crítica, la cual facilitará el aprendizaje permanente, pertinente, continuo y con calidad, tomando en cuenta:

- El aprendizaje como proceso que se construye con otros en un contexto social, comunitario y en cooperación
 - Potencializar los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores individuales y colectivos de las y los sujetos de aprendizaje
 - Considerar los saberes empíricos y académicos de los y las sujetos de aprendizaje
 - Superar la fragmentación del saber, tomando en consideración las áreas del conocimiento de manera integral e integradora de las que la y el sujeto de aprendizaje puedan apropiarse y transformar su propia realidad de manera reflexiva y crítica
 - Expandir las estructuras culturales, cognitivas y cognoscitiva
 - Favorecer la integración local, regional y nacional con lo global sin perder su identidad
 - Un aprendizaje que esté al servicio de las necesidades reales y sentidas de su entorno o contexto, es decir, a su requerimiento de formación
3. Pensamiento crítico y complejo: construir lo inter y transdisciplinario implicará:
- Desarrollar la aptitud natural en las personas para reconocer en las disciplinas su unidad, mediante la organización, articulación de conocimientos dispersos en las ciencias de las naturalezas, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía, con el fin de comprender la unidad y la diversidad de todo lo que compete al ser humano (Morin, 2000^a)
 - Partir de problemas globales y articular desde ellos los conocimientos parciales y locales (Morin, 2000^a)
 - Elaborar, "meta-puntos de vista que permitan la reflexividad, que lleven especialmente a la integración del observador–conceptualizador en la observación–concepción y la ecologización de la observación–concepción en el contexto mental y cultural que es el suyo" (Morin, 2000^a: 26)
 - Asumir la realidad humana, social y natural desde su multidimensionalidad. El ser humano es a la vez biológico, psicológico, social, cultural y afectivo; lo mismo sucede con la sociedad, la cual comporta dimensiones históricas, económicas, políticas, religiosas. Se requiere del dialogo entre las diversas dimensiones y entre los saberes construidos en torno a ellas (académicos y populares), para lograr su comprensión (Morin, 2000^a)

Desde el marco de la racionalidad el abordaje de la formación humana es limitado, a continuación se describen los ejes centrales del pensamiento complejo planteados por Tobón (2005):

- Las nociones antagónicas se unen sin perder su diferenciación y particularidad (principio dialógico), las cuales se excluyen y rechazan en el paradigma clásico (Morín, 1992).
- Los procesos se autoproducen y autoorganizan, en tanto los efectos producen causas y las causas producen efectos (recursión organizacional) (Morín, 1996,1997).

- Hay sistema en los cuales la parte está en el todo, y a la vez, el todo está en cada una de las partes (principio hologramático) (Morín, 1996,1997).
- Se integran el objeto y el sujeto; el investigador (conceptuador), es un observador que observa el objeto observándose a sí mismo. En el paradigma clásico, el conocimiento pasa por el observador sin romperlo, ni machacarlo debido a la neutralización (Rozo, 2003).
- Los fenómenos tienen características regulares e irregulares (Tobón, 2005).
- Se combina el análisis cualitativo con el análisis cuantitativo, ya que con números no se puede interpretar y con palabras no se puede describir con precisión, lo cual hace pensar lo que se hace (Ibáñez, 1994).
- La realidad se concibe como un proceso de continuo cambio, por lo que se debe tener flexibilidad en la forma de abordarla (Tobón, 2005).
- El pensamiento complejo no es holístico ni totalitario, busca ligar los elementos y fenómenos entre sí estableciendo sus relaciones y asumiendo sus diferencias (Ciurana, 2000).
- El pensamiento complejo no se opone al pensamiento simple; por el contrario propone abordar la construcción del conocimiento desde el pensamiento que separa y que reduce junto con el pensamiento que distingue y religa “no se trata de abandonar el conocimiento de las partes por el conocimiento de las totalidades el análisis por la síntesis, es necesario conjugarlos”. (Morín, 2000^a:36).

Finalmente, uno de los mejores aportes del pensamiento complejo es que para construir el conocimiento en su multidimensionalidad y pluridisciplinariedad se requiere de una mente compleja y esto implica la transformación de una mente simple.

La formación así entendida, trasciende entonces al proceso de enseñanza – aprendizaje porque se enfatiza en la persona humana como un todo, considerando su dinámica y cambio como un continuo. Ello implica estudiar al ser humano en su entorno y contexto, pero ante todo lo que puede llegar a ser de forma constructiva y ética, realizando la mediación pedagógica desde la propia reflexión del propio tejido social.

III. Metodología propuesta para la sistematización para los proyectos de formación:

La ejecución de los proyectos de formación, que se propone en este estudio contempla tres (3) fases y diez (10) hitos o momentos cíclicos, los cuales se describen a continuación:

Primera Fase: Investigación del contexto

Hito 1: Indagación permanente de contexto para la Identificación de necesidades de formación

Esta actividad consiste en identificar y caracterizar la realidad económica, social, cultural, geográfica, ambiental, política, histórica, pedagógica, que vislumbren las necesidades (reales y sentidas) e intereses de la comunidad local. Para la realización de la indagación, la participación protagónica de los y las sujetos, tanto en la elaboración como en la ejecución de la estrategia, es neurálgica construyéndole un piso de legitimidad a la estrategia adelantada, en tal sentido, participan los vecinos, padres, representantes, sujetos de aprendizaje, docentes, organizaciones comunitarias organizadas, entre otros,

para ello se recomienda la metodología cualitativa, considerando los métodos Investigación Acción y Participación (IAP), la etnografía, la sistematización, entre otros, acorde al abordaje comunitario, a través de las técnicas tales como: observación directa, entrevistas, conversatorios, tertulia, diálogos de saberes, grabaciones, diario de campo, matrices, entre otros.

Hito 2: Sistematización de la información de las experiencias comunitarias

Será el producto de la información recabada en la indagación permanente de contexto el cual se categorizará a través de la triangulación de la observación directa y el cruce de los instrumentos y técnicas aplicados (entrevistas, conversatorios, tertulia, diálogos de saberes, grabaciones, diario de campo, matrices, entre otros), a los sujetos participantes para tales fines, lo cual aportará los contenidos, conocimientos, procedimientos, conceptos y actitudes que servirán de generadores y mediadores de conocimiento, que permitirán viabilizar y visibilizar problemas susceptibles a ser resueltos a través de proyectos de formación. Sistematizar experiencias vividas, que no son sólo datos, ni informaciones, ni conocimientos, sino procesos históricos – sociales que son complejos y están en permanente cambio.

Vale señalar, que los proyectos provienen de diferentes fuentes y se desarrollan de distintas maneras. Por lo que no existe pues una forma única y correcta para implantar un proyecto, pero se debe tener en cuenta algunos criterios y aspectos a la hora de construir, sistematizar y desarrollar el proyecto de formación, los cuales deben ser definidos con los actores principales del hecho investigativo (indagación de contexto).

Hito 3: Formulación del problema del contexto indagado

En este paso se comienza a estructurar los conocimientos que aluden al área del conocimiento, basado en el método aprender haciendo, los actores (los vecinos, padres, representantes, sujetos de aprendizaje, docentes, organizaciones comunitarias organizadas, entre otros) involucrados en la indagación de contexto, sobre la base de los contenidos prospectivos del (grado, curso, asignatura, entre otros) sistema educativo, partiendo de los temas generadores formulan problemas significativos para los participantes, cuya resolución debe contribuir en forma directa al desarrollo del perfil de entrada y egreso de cada uno de los sujetos de aprendizaje, esta información debe estar en los registros de la sistematización (situación problema y propósito del proyecto), realizada en el entorno o contexto estudiado de manera integral e integradora.

De este marco referencial se desprenden los perfiles de la sociedad y ciudadanos que necesita el país, por lo tanto tiene que guardar coherencia con el mismo. En este particular los perfiles definen las características de los nuevos sujetos y de la sociedad que conformará, lo mismo tienen un carácter teleológico. Por lo tanto los principios de corresponsabilidad, autonomía, horizontalidad, participación protagónica, tolerancia, diversidad, interculturalidad, autodeterminación son entre otros guías para construir los perfiles de ingreso y egreso de los proyectos de formación.

Hito 4: Estructura curricular: construcción del plan de estudio

Esta referida al camino o vía que seguirán los y las sujetos de aprendizaje para concretar el propósito del currículo, este componente o hito implica la organización o estructuración de un plan de estudio, siguiendo la concepción curricular asumida, puede

ser semiestructurado con líneas transversales integrales que favorezcan la contextualización y/ flexibilización de este, en el mismo se predeterminan las cargas horarias, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y modalidades educativas, entre otros.

Segunda Fase: Construcción y desarrollo del proyecto de formación

Hito 5: Proyectos de formación

Este componente permite la concreción de las intenciones expresadas, construidas y estructuradas en los hitos anteriores y está referida al cómo, es decir, a la estrategia investigativa y de aprendizaje, los recursos educativos curriculares de aprendizaje, la evaluación de los procesos de aprendizaje, la comunicación de los resultados de los procesos de aprendizaje, por parte de los y las sujetos de aprendizaje (los vecinos, padres, representantes, sujetos de aprendizaje, docentes, organizaciones comunitarias organizadas, entre otros) que participan en el proceso de aprendizaje del hecho educativo comunitario. La viabilización y visibilidad de esta fase del proceso implica poner en práctica las concepciones asumidas en la construcción de la propuesta curricular a través del proyecto de formación, por lo tanto las estrategias deben corresponder a los postulados (pertinencia, integralidad, inclusividad, legitimidad, y sustentabilidad) que caracterizan la misma.

Hito 6: Acreditación y certificación de saberes empíricos y académicos

En este componente se construye triangulándose con la unidad curricular desarrollada, la cual forma parte del portafolio de evidencia levantado en la indagación y sistematización de contextos comunitarios, tomando como referente los elementos o resultados esperados del sujeto de aprendizaje, según el plan de estudio y el perfil de ingreso y egreso del sujeto de aprendizaje participante en el proyecto de formación del área del conocimiento estudiada, este instrumento de evaluación permitirá la acreditación y certificación de conocimiento, es decir, reconocer formalmente los saberes y experiencias del sujeto de aprendizaje obtenida esta a través de la experiencia o por otros medios con base al dialogo de saberes.

Hito 7: Material educativo o curricular

Estará conformado por todos los recursos de aprendizajes necesarios para el proceso de enseñanza-aprendizaje tales como: guías, manuales, cuadernos, entre otros, soportados en las herramientas que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

Tercera Fase: Evaluación de los aprendizajes y saberes empíricos y académicos.

Hito 8: Legitimación

En este paso se establece la evaluación del registro metodológico de la sistematización de experiencia, de acuerdo con los criterios establecidos, se planifican las matrices de evaluación, que deben reflejar el recorrido del aprendizaje, según plan de estudio y el problema a resolver en el proyecto de formación.

Hito 9: Evaluación de los aprendizaje y saberes

Evaluación de los aprendizajes y saberes: deberá estar enmarcado en lo que reza la Ley Orgánica de Educación Capítulo V: Artículo 44:

“La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores sociohistórico, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educar y la educadora en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica. Los niveles de educación universitaria se regirán por Ley especial”.

El cual, consiste en configurar los diferentes instrumentos de evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje, en el marco del cambio de paradigma (de lo instruccional a lo curricular) asumido, es decir, evaluación de proceso y aprendizaje significativo.

Hito 10: Desarrollo y aplicación de la formación

Consiste en la puesta en práctica y distribución de las estructuras curriculares construidas con los sujetos protagonista del hecho investigativo (indagación permanente de contexto) y planes de estudios a través de proyectos de formación, según la capacidad instalada y el proyecto formativo emprendido en los Núcleos de Extensión de la UNEFA y programación ordinaria.

Bajo este contexto, los proyectos de formación serán los espacios de formación, creación intelectual y vinculación social, asociados al desarrollo de capacidades, la generación de conocimiento, investigación, innovación, creación artística, desarrollo tecnológico y fortalecimiento del poder popular. Los proyectos estarán articulados con los planes estratégicos dirigidos a consolidar la soberanía política, tecnológica, económica y social del país. Estos proyectos deben estar insertos en las líneas de investigación de las instituciones de educación (subsistemas, niveles y modalidades) en este estudio se consideró la educación media técnica, acreditación, certificación (reconocimientos y valoración de saberes empíricos) y la formación universitaria, articuladas preferiblemente a la realidad desde el punto de vista económico, político y social del país, según los requerimientos los Planes de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007-2013 y 2013- 2019. El aprendizaje basado en proyecto, está fundamentado en concepción e implementación, en el constructivismo, en razón a que el sujeto de aprendizaje aprende haciendo en un contexto significativo y generando construcciones mentales que le permitirán hacer la transferencia en situaciones similares que se presente en su futura vida sociolaboral. En este sentido, las autoridades o responsables de la toma de decisiones de cada institución educativa ofrecerán el apoyo necesario para el impulso y realización de todas las actividades concernientes en los Proyectos, dentro de la capacidad instalada de cada institución. Asimismo, se propiciará el seguimiento, monitoreo y el acompañamiento de apoyo integral, para que los sujetos de aprendizajes profundicen en el conocimiento, la calidad y valor social de los avances y resultados asociados a los proyectos de formación.

Conclusión

Desde esta óptica se identifica la pérdida de la legitimidad de la educación como función social asociada a:

- La crisis del modelo se hace palpable en el aparato escolar, en término de escuela no se constituye en una opción cultural para la conformación de la nueva ciudadanía (“El nuevo Republicano (a)”. Parra y Cejas (2009:113) “...que más no así en términos de legitimación política, de lo que la educación como discurso ha logrado un importante éxito al sentar las bases que han permitido percibir la sociedad en su conjunto, como sociedad igualitaria, participativa y democrática”.
- La profunda crisis estructura – coyuntural de los órganos rectores de la educación no adecuadas a la realidad, lo que parece estar en crisis entonces es el eje lineal educación, desarrollo, bienestar, equidad e inclusión a pesar del estamento legal vigente.
- La deficiente formación de una ciudadanía con perfil crítico y ético, capaz de responder a los desafíos sociales, políticos, económicos y culturales de la era de la información y el conocimiento.
- El vacío pedagógico actual que, según Parra y Cejas (2009:116), “Tiene su referente más inmediato en el cambio de paradigma tecno-económico o productivo”.
- El hecho educativo no es capaz de responder a las nuevas exigencias que surge de la nueva ciudadanía, tomando en consideración la región, es decir, Latinoamérica.
- Graves dificultades para definir los nuevos valores y principios éticos, vinculado con el colectivo en el “Buen Vivir”, en el marco del estamento legal vs la realidad local, regional y nacional.
- El desencuentro entre las instituciones de educación (subsistemas, niveles y modalidades), por la falta de vinculación y articulación en las políticas educativas y del Estado, es decir, la dualidad entre la academia y la educación en, por y para el trabajo, persistiendo la visión fragmentada o separada de la educación.

Por lo que se propone la formación integral, la cual tiene como propósito esencial facilitar el pensamiento crítico y reflexivo, es decir, capacidad para contribuir a la mediación de forma permanente entre familia, la escuela y la comunidad, para la emancipación y liberación de los y las ciudadanos (as) por medio del establecimiento de recursos y espacios para promover la educación integral, permanente, continua, de calidad, equidad de género, igualdad de condiciones, oportunidades, derechos y deberes (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999), a través de una metodología de sistematización para el abordaje a través de proyectos de formación, para ello se recomienda la metodología cualitativa considerando los métodos Investigación Acción y Participación (IAP), la etnografía, la sistematización, entre otros acorde al abordaje comunitario, a través de las técnicas tales como: observación directa,

entrevistas, conversatorios, tertulia, diálogos de saberes, grabaciones, diario de campo, matrices, entre otros; la pedagogía crítica y el pensamiento crítico o complejo.

De acuerdo a todo lo planteado en este estudio los beneficios e impactos de los proyectos de formación se pueden sintetizar en:

- El aprendizaje se produce con el desarrollo de un proyecto (producto o servicio), que implica resolver problemas de diferentes índoles y por medio de diferentes técnicas y métodos.
- Se puede implicar en diferentes unidades curriculares o en aquellas creadas únicamente para llevar a cabo esta metodología.
- La interdisciplinariedad y transdisciplinariedad es lo que enriquece y saca adelante el desarrollo del proyecto de formación.
- El desarrollo curricular se hace imprescindible para poder llevar a cabo los proyectos de formación.
- Se fundamenta en la corriente constructivista, “aprender haciendo” y en el enfoque educativo de la educación popular (la educación como un servicio público).
- Nace como una alternativa innovadora de la formación académica y el mejoramiento profesional o mejor conocida la formación profesional (conocimientos empíricos o populares) tradicional.
- Generan aprendizajes significativos, y por ende duraderos.
- Aumenta la motivación del participante a la prosecución escolar.
- Tienden a mejorar la calidad educativa y de vida.
- Desarrollan conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores diferentes al método tradicional, se prepara al sujeto de aprendizaje para la resolución de problemas en su entorno, contexto y realidad.
- La formación está ligada íntimamente a su contexto y realidad donde se desarrolla el proyecto de formación, para la resolución de problemas.
- Se integra la práctica con la teoría (no es fragmentada, reduccionista y atómico).
- Genera un proceso de análisis, reflexión y de autoevaluación por parte del sujeto de aprendizaje que le permite crecer como persona y contribuir con responsabilidad social en su entorno o contexto.
- La evaluación de los aprendizajes y saberes se realiza en base a los resultados y evidencias tangibles (diálogo de saberes).
- Permite incorporar contenidos de una o varias disciplinas ejemplo: seguridad y salud en el trabajo, ambiente, trabajo productivo, investigación, innovación, tecnología, entre otros.
- Organiza las actividades de aprendizaje en torno a un fin común, definidos por los intereses de los y las sujetos de aprendizaje y con el compromiso adquirido por ellos.

Referencias Bibliográficas

Ciurana, E.R. (2000). **Complejidad: elementos para la definición**. En Memorias del Primer Congreso Internacional de Pensamiento Complejo (Tomo II). Bogotá: ICFES.

Chun, W. C. (1998). **La organización inteligente: el empleo de la información para dar significado, crear conocimiento y tomar decisiones.** México: Oxford University Press.

Díaz Barriga Arveo, F. [et al]. (2005). **Metodología de diseño curricular para la educación superior.** México: Trillas.

Flórez Ochoa, R. (1999). **Evaluación pedagógica y cognición.** Santafé de Bogotá: McGraw Hill.

Guilbert, A. (1967). **The relationship between education reform and a changing economy.** Washington: US Department of Education. Planning and Evaluation Service.

Ibáñez, J. (1994). **El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden.** Madrid: Siglo XXI.

Irigoin, M. y Vargas, F. (2002). **Competencia laboral. Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud.** Montevideo: CINTERFOR.

Heisenberg, W. (1958^a). **Physics and philosophy: the revolution of modern science.** Nueva York: Harper & Row.

Martínez de Crespo, M.M. (2012). **Aprendizaje por proyecto.** Maracay (Venezuela) Ministerio del Poder Popular para la Ciencia y Tecnología e Innovación.

Martínez Miguélez, M. (1997). **El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica.** (2 ed.). México: Editorial Trillas.

Martínez Miguélez, M. (2004). **La investigación cualitativa etnográfica en educación (Manual teórico-práctico).** México: Editorial Trillas.

Martínez Miguélez, M. (2004). **Ciencia y arte en la metodología cualitativa.** México: Trillas.

Martínez Miguélez, M. (2009). Epistemología y metodología cualitativa. En las ciencias sociales. México: Trillas.

McLuhan, M. y Powers B.R. (1995). **La aldea global. Transformaciones en la vida y en los medios de comunicaciones mundiales en el siglo XXI.** Barcelona (España): Editorial Gedisa.

Morin, E. (1992). **El método IV. Las ideas.** Madrid: Cátedra.

Morin, E. (1996). **Introducción al pensamiento complejo.** Barcelona (España): Editorial Gedisa.

Morin, E. (1997). **La necesidad de un pensamiento complejo.** En: S. González (Ed.). **Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morín, América Latina y los procesos educativos.** Santa Fe de Bogotá. Cooperativa Editorial del Magisterio.

Morin, E. (2000^a). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.** Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Morín, E. (2002). **La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento.** Buenos Aires: Nueva Visión.

Parra, G. y Cejas, M. (2009). **El Modelo educativo venezolano y sus desafíos en el siglo XXI. Algunos efectos de la reforma educativa.** En: Revista interdisciplinar ENTELEQUIA. Accesible en <http://www.eumed.net/entelequia>> N°10.

Pascal (1976). **Pensamientos. Textos producidos por Léon Brunschvicg.** Paris: Garnier – Flammarion.

Pirela M., J. (2004). **Los procesos de mediación en organizaciones de conocimiento de la cibersociedad**. Tesis doctoral no publicada. Universidad del Zulia; Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo (Venezuela).

Ponjuan, G. (1998). **Gestión de información en las organizaciones. Principios, conceptos y aplicaciones**. Santiago de Chile: CECAPI.

Posner, G.J. (1998). **Análisis de currículo**. Santafé de Bogotá: McGraw Hill

Rusque, A. M. (2003). **De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa**. Caracas: Vadell Hermanos.

Rozo, J. (2003). **Sistémica y pensamiento complejo. I. paradigmas, sistemas, complejidad**. Medellín: Biogénesis.

Sequera Meléndez, B. (2012) **Certificación de los profesionales de la información, bajo el enfoque complejo de las competencias**. Carabobo (Venezuela): XI Coloquio Internacional de Tecnología Aplicadas a los Servicios de Información y IV Conferencia Internacional de Biblioteca Digital y Educación a Distancia: "Los Servicios de Información y las nuevas dinámicas de la educación superior y la investigación" del 27 al 29 de Junio de 2012.

Sequera Meléndez, B. (2010) **El currículo y la pedagogía en la formación del profesional de la información, basado en el enfoque complejo de las competencias**. Táchira (Venezuela): X Coloquio Internacional de Tecnología Aplicadas a los Servicios de Información "Hacia la gestión integral de las unidades de información" del 17 al 19 de Noviembre de 2010.

Sequera Meléndez, B. (2008). **Certificación del profesional de la información por competencias laborales**. Trabajo Especial de Grado de maestría, no publicada. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Caracas (Venezuela).

Sequera Meléndez, B. (2004). **Las redes de comunicación "en el nuevo enfoque de la gestión del recurso humano en las unidades de servicios de información, basado en competencia laboral. Caso: USI Distrito Federal"**. Trabajo especial de Grado, no publicada. Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Caracas (Venezuela).

Senge, P. M. (1992). **La quinta disciplina. Como impulsar el aprendizaje en la organización inteligente**. Barcelona (España): GRANICA.

Tobón, S. (2010). **Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación**. 3ro. Ed. Bogotá: ECO Ediciones.

Tobón, S. (2007). **El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular**. En: Acción Pedagógica, N° 16, Enero-Diciembre. pp.14-28.

Tobón, S. [et al]. (2006). **Competencia, calidad y educación superior**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Tobón, S. (2005). **Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica**. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Venezuela. Asamblea Nacional. (1999). **Constitución de la República Bolivariana de Venezuela**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley de Los Consejo Comunales**. Caracas: La Asamblea

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica de las Comunas**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica del Consejo Federal de Gobierno**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2009). **Ley Orgánica de educación**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2012). **Ley Orgánica para la Gestión Comunitaria de Competencias, Servicio y otras atribuciones**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica de Planificación Pública y Popular**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica del Poder Popular**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica del Poder Público Municipal**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica del Sistema Económico Comunal**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2010). **Ley Orgánica de Contraloría Social**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2012). **Ley Orgánica del Trabajo, los Trabajadores y las Trabajadoras**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Asamblea Nacional. (2012). **Decreto con Rango, Valor y Fuerza de la Ley de La Gran Misión Saber y Trabajo**. Caracas: La Asamblea.

Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. (2009). **Lineamientos curriculares para Programas Nacionales de Formación**. Caracas: El Ministerio.

Venezuela. Presidencia. (2012). **Propuesta del candidato de la patria Comandante Hugo Chávez para la gestión Bolivariana Socialista 2013 – 2019**. Caracas: La Presidencia.

Venezuela Presidencia. (2009). **Proyecto Nacional “Simón Bolívar”. Primer Plan Socialista (PPS). Desarrollo Económico y Social de la Nación 2007 – 2013**. Caracas: La Presidencia.