

**ACTITUD DE LOS DOCENTES ANTE LA REFORMA CURRICULAR POR
COMPETENCIAS. CASO: DOCENTES DE LA MENCIÓN MATEMÁTICA
ADSCRITOS AL DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA Y FÍSICA DE
LA FACE-UC.**



ZORAIDA VILLEGAS*
zoraidavillegas15@hotmail.com
MELVIS CEGARRA**
melviscegarra@hotmail.com

Recibido: 05/05/2014

Aceptado: 03/11/2014

Resumen

El estudio tuvo como propósito describir la actitud de los docentes adscritos a la mención Matemática del Departamento de Matemática y Física de la FaCE-UC ante la reforma curricular por competencias. La investigación es descriptiva. De 41 docentes, se tomó una muestra de 16. El instrumento fue validado por cinco (5) expertos, arrojando un índice de 0,93, altamente confiable. La media del componente cognoscitivo fue equivalente a 2,62 y la del conductual resultó igual a 2,68; observándose una actitud *moderadamente desfavorable*, en la cual, los docentes en su mayoría argumentaron ausencia de procedimientos específicos para planificar e implementar el cambio curricular; mientras que en el afectivo, se obtuvo un índice de 2,35, apreciándose una actitud *moderadamente favorable*, manifestando los sujetos en su mayoría que están dispuestos a asumir el proceso de cambio que se pretende realizar, producto de emplear las herramientas necesarias para tal fin. La recomendación a los expertos en currículo fue considerar la actitud de los docentes para alcanzar un cambio favorable, puesto que de su disposición a comportarse ante el desarrollo de la propuesta curricular, depende el éxito de la misma; tomando en cuenta la formación, información y experiencia adquirida por los docentes en el currículo actual y manifestada en su condición humana, expresada a través de sus percepciones, ideas, opiniones y creencias.

Palabras Clave: actitud, competencias, transformación curricular.

TEACHERS TO CURRICULAR REFORM ATTITUDE COMPETENCY. CASE: THE MENTION OF MATHEMATICAL TEACHERS ATTACHED TO THE DEPARTMENT OF MATHEMATICS AND PHYSICS OF THE FACE-UC

Abstract

Aim of the study was to describe the attitude of the teaching staff of the Department of mathematics and physics of the FaCE-UC to competency-based curriculum reform. The research is descriptive. 41 teachers, took a sample of 16. The instrument validated for five (5) experts, with 0.93 was highly reliable. The means of each component were cognitive 2.62; 2.68 behavioral observed an attitude moderately unfavorably, arguing mostly teachers, lack of specific procedures to plan and implement curriculum, in the affective with 2.35 change is appreciated moderately favorable to manifesting mostly teachers who are willing to take the process of change that is intended to make, but with the necessary tools to do so. Recommendation curriculum experts, is to consider the attitude of teachers to the process of change, since that depends on the success of the same, her willingness to behave before the development of the proposed curriculum taking into consideration the training, information and experience acquired by the teachers in the curriculum current and manifested in the human condition exposed through their perceptions, ideas, opinions, and beliefs.

Keywords: attitude, competences, curriculum transformation.

* Magíster en Educación mención Enseñanza de la Matemática
Universidad de Carabobo
** Magíster en Educación Matemática
Universidad de Carabobo



ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC. Vol. 9 N° 17. Julio– Diciembre 2015/ pp.319-339.
ISSN Versión electrónica 2443-4442, ISSN Versión impresa 1856-9153
Actitud de los docentes antes la reforma curricular por competencias. Caso: docentes de la ...
Villegas, Cegarra

Planteamiento del problema

El presente siglo, ha traído consigo un acelerado proceso de cambio que se manifiesta en las diferentes culturas de los países del mundo entero, en sintonía con el desarrollo de innovaciones tecnológicas, educativas y políticas de los gobiernos; sentando así las bases para que la humanidad tenga la necesidad de ir de la mano con dichas transformaciones. En tal sentido, la UNESCO (2001) señala que “la diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad” (p.62).

En este sentido, las sociedades toman a la educación como columna vertebral para dirigir los procesos de cambio a sus espacios con el propósito de insertar de manera activa y consciente a las personas en la sociedad. Desde esta perspectiva, los sistemas de enseñanza tienden a orientar la formación de los ciudadanos hacia un aprendizaje que esté estrechamente ligado a una capacidad de respuesta y adopten al conocimiento científico como herramienta elemental para la enseñanza; en la cual, la matemática como ciencia ocupa un lugar importante debido a su evolución a través de la historia del hombre como instrumento útil para interpretar casi la totalidad de los fenómenos naturales y muchas manifestaciones culturales (D’Amore, 2008).

Sobre la base de las consideraciones anteriores, la educación y la matemática van de la mano con los

constantes avances, en términos de la vanguardia científica y tecnológica que se suscitan dentro de la sociedad contemporánea y las Instituciones de educación universitaria, se ven en la necesidad de renovar sus espacios académicos, administrativos y de gestión con el firme propósito de dar respuestas a las necesidades de sus contextos, debido a que requieren modificar modelos educativos (Beneitone, 2008).

Desde esta perspectiva, las renovaciones realizadas dentro de los espacios universitarios se encuentran enlazadas con los cambios curriculares, representando un elemento obligado en la agenda universitaria con el propósito de establecer una reconfiguración constante a través de una planeación que le permita ser capaz de transitar hacia las sociedades del conocimiento. En tal sentido, en la Asamblea de Rectores universitarios de Lima (2006) citada por Zabalza (2009) se señala que “la universidad del Siglo XXI, deberá ofrecer programas de formación profesional con planes de estudios, caracterizados por flexibilidad en su diseño y ejecución; así como también, firmeza académica en el trabajo curricular, desde el diseño hasta la evaluación integral (p. 56).

Significa entonces, que los esquemas educativos de las universidades de la presente era, se enmarcan bajo cambios curriculares que pueden ser extendidos a todos los países de Latinoamérica con propuestas óptimas, fundamentadas en la concepción de la instrucción profesional e integrada al

capital humano, dentro y para la sociedad. Por ende, las universidades tienen la responsabilidad de construir sistemas de gestión de calidad con estándares fijados por las entidades reguladoras de la educación, como por ejemplo, la UNESCO (ob. cit); así como, también mantener los inherentes a la institución (Zabalza, 2009).

Es por ello, que las actuales políticas de calidad prestan especial atención a los planes de estudio, porque reconocen su función como actividad formativa universitaria. Ante tal situación, la UNESCO (2009), señala que “el aseguramiento de la calidad está relacionado con la movilidad profesional y un número creciente de procesos de integración regional e internacional”. De esta manera, se plantea la necesidad de dispositivos más eficaces para el reconocimiento profesional de las credenciales de la educación universitaria.

En este orden de ideas, la educación universitaria se enfrenta hoy por hoy a un nuevo reto de formación por modelos de competencias, la cual en los últimos diez años, ha ganado una fuerte tendencia en los planes de estudio en América Latina, principalmente por la influencia de la Unión Europea-Tuning Project in Europe (Tuning Educational Structures in Europe, 2003) and its subsequent a través de un plan denominado Proyecto Tuning en Europa (Tuning Educational Structures in Europe, 2003) extendido a América Latina (Tuning América Latina, 2007). Estos proyectos están orientados a plantear problemas difíciles de resolver;

como por ejemplo, la adecuación y actualización de contenidos curriculares adecuados con títulos ofrecidos para nuevos perfiles laborales, desarrollados a partir de las transformaciones en el mundo productivo dirigidos a la realidad del empleo, la conceptualización de nuevos valores culturales, la ciencia and technological advance, and the conceptualization of new cultural values. y la tecnología. (Bozo, Parra e Inciarte González 2008).

Por consiguiente, los institutos de educación universitaria, deberían reconfigurarse de acuerdo a las exigencias del contexto en el cual se desenvuelve el nuevo profesional, tomando como principio el “saber hacer”, es decir, formar un individuo apto para desarrollar una determinada tarea, que logre ser competitivo en el mercado laboral, basando su conocimiento en un conjunto de saberes adquiridos durante la instrucción (Zabalza, 2009). Por lo tanto, se hace necesario una educación que sea integral donde las personas puedan enfrentarse cada día a una sociedad cambiante; y las competencias que el individuo posee para desenvolverse involucran un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, talento humano, innovación, calidad e inteligencia emocional en aras de dar respuestas de manera eficiente y efectiva o simplemente adaptarse a las realidades cambiantes.

Por su parte, Villegas (2008) señala que la forma-

ción basada en competencias emerge por la necesidad del desenvolvimiento del docente en su rol de mediador durante las etapas de la instrucción, a fin que sea el educando quien guie la transformación profesional en la humanidad; sin embargo, para lograrlo es necesario conocer y actuar, en el contexto donde compite. Al respecto, Morín (2000) agrega, que son complejos cuando los elementos constituyen el pensamiento, así como los aspectos económicos, políticos, sociológicos, psicológicos y afectivos son inseparables y, a su vez, tienen su propio entretrejo cada uno, entre el objeto de conocimiento y el contexto.

Dadas las condiciones que anteceden, en Latinoamérica existen diferentes estados de evolución educativa a nivel superior, puesto que desde los años noventa en los centros universitarios se ha comenzado a dar los primeros pasos hacia el modelo de formación por competencias, especialmente a nivel oficial, quienes demandan el tema de la calidad de la Educación Superior como es el caso de países como Argentina, Chile, Perú, México, entre otros (Peluffo y Graichen, 2009). No obstante, dichos procesos de cambio traen consigo una serie de dificultades, las cuales hacen de cierta manera más interesante la situación planteada, puesto que, debido a ellas la planeación tiende a mejorarse en beneficio de los resultados esperados.

Situación semejante como la anterior ha ocurrido en Venezuela, donde algunas de las IES

(Instituciones de Educación Superior) han realizado reformas curriculares como: reducción de las carreras, minimización de menciones entre pregrado, diversificación de las modalidades, fortalecimiento de las prácticas profesionales, en especial de las pasantías, incremento del componente electivo de los planes, entre otros (Morales, Medina y Álvarez, 2003).

En esta dirección, las IES se han transformado en el momento preciso de construir un currículo, como lo demuestran Tovar y Lescher (2010) en los diseños curriculares de las Escuelas de Agronomía de la Universidad Central de Venezuela (2008), Universidad de Oriente (2004-2005), Universidad del Zulia (2008) en sus Escuelas de Arquitectura, Medicina, Economía, Administración y Contaduría Pública y Sociología, contemplando todas una reforma curricular enmarcada en la institución con reducción de carreras de cinco (5) a cuatro (4) años, elaboración de planes de estudios con base en un perfil profesional por competencias. A lo que Cabrera y González (2006) señalan que en “el perfil de egreso confluyen dos componentes fundamentales: la concepción curricular, que identifica la intencionalidad educativa y los requerimientos prospectivos de la sociedad y del entorno productivo (...) “debe prescribirse en competencias de egreso, asociadas al conocimiento, habilidades y actitudes como los atributos personales que debe tener el egresado” (p. 435).

En este orden de ideas, la Universidad Centro Oc-

cidental “Lisandro Alvarado” (UCLA), aplicó un cambio curricular por competencias, sin embargo en dicho proceso de transformación se evidenció una serie de factores, previos a la implementación del programa, como la resistencia al cambio por parte de los docentes de la institución; la caracterización del cambio curricular, el cual define las características esenciales que éstos deben poseer; y finalmente las políticas planteadas a llevarse a cabo dentro de la UCLA (Martínez, 2010).

En este sentido, Medina y Santeliz (2008) refieren que “la formación de profesionales bajo el enfoque de competencias, implica importantes cambios en el quehacer académico del docente, generando indudablemente, conflictos y resistencias al cambio, al pasar de un modelo de enseñanza tradicional, disciplinario a otro que enfatiza lo interdisciplinario” (p.790).

Sin duda alguna, implicaría puntualizar que los profesores se enfrentan hoy por hoy con la tarea de transformar, entrando en juego una diversidad de factores, lo cual coincide con Díaz (2010) al expresar que, desde el plano personal, las concepciones didácticas, atribuciones, metas, capacidades de autorregulación, experiencias previas, así como complejos procesos motivacionales y volitivos de los docentes; al mismo tiempo, para concretar la transformación curricular, se requieren cambios en las creencias, actitudes, transformación de prácticas sociales y educativas; pues no basta sólo la adquisición de habilidades o técnicas

didácticas. Entonces es indispensable producir un cambio en la función del profesor, tradicionalmente centrado en la enseñanza, a otro, cuyo eje es el logro de los aprendizajes, para lo cual el estudiante pasa a ser el encargado de su propio aprendizaje (González y Larraín, 2005).

De tal manera que, los cambios curriculares crean una serie de transformaciones, no sólo en la concepción del mismo, sino en todo un conjunto integrado; como el caso del ejercicio educativo, pues son los docentes universitarios los encargados de formar futuros profesionales, para ser insertados en el campo laboral.

Habida cuenta del cambio curricular por competencias en el contexto de la enseñanza, es entendido como un aprendizaje integrador de los diferentes formation to responsible citizens that were capable of successfully responding to a vast array of Competencies in the formation context are understood as complex learning that integrates different kinds of knowledge with emphasis on cognition, procedure, and attitude tipos de conocimiento con énfasis en la cognición, el procedimiento, la actitud y los valores (Tobón, 2005).

Para enfatizar este señalamiento, se observa que la actitud, el compromiso de los docentes es de vital importancia en la reforma curricular, puesto que la actitud es una forma de motivación social que condiciona de manera positiva o negativa la acción de la persona hacia determinada situación o meta propuesta y designa la orientación de las dis-

posiciones más profundas del ser humano ante determinada situación (Rodríguez, 1991). En este sentido las actitudes de los docentes son importantes en el momento de planificar la transformación curricular, tomando en consideración a Salas (2005), “implica construir sobre los núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas del currículo integrado y se trabaja sobre procesos y no por contenidos” (p.7).

De hecho, al cambiarse la forma de enseñar, en pocas ocasiones se toma en cuenta lo que los docentes piensan acerca de dichos procesos, reflejado en la tendencia de éste en percibir con dificultad la realización de una nueva tarea, de la que no tiene orientación previa, asociado al esfuerzo adicional que debe hacer en desarrollar lo que conoce por una situación determinada que no sabe cómo plantearla, obteniendo como resultado una resistencia al cambio y, por ende, una variación en la actitud. Al respecto, Urcola (2000) sostiene que “los cambios suponen una pérdida de algún elemento que se tenía, el abandono de un evento conocido por otro nuevo e incierto y que de estos hechos surge la resistencia como una protección ante la vacilación” (p. 122).

Por consiguiente, se observa que a los docentes se les hace difícil ajustarse a los cambios, pues la mayoría de las veces, éstos tienden a desconocerlos y no los desarrollan en la práctica en tanto no han sido formados ni capacitados para ello, lo cual manifiestan por una predisposición ante la

situación planteada, y tienen la tendencia a repetir sus propios procesos de formación (Zubiría, 2006).

Sobre la base de todos los argumentos supracitados, se acota que, la Universidad de Carabobo al igual que otras universidades del país se encuentra en una profunda transformación curricular por competencias, orientada a la integración del saber conocer, saber ser como también el saber hacer, siendo necesaria la aplicación de una estrategia promovida por la Dirección General de Docencia y Desarrollo Curricular, la cual se fundamenta en la deconstrucción y reconstrucción del currículo para continuar con la metodología de investigación, encauzada hacia la descripción del currículo por competencias, tanto generales como específicas, indicadores de logro de cada una de las competencias, niveles de desempeño, saberes, sustitución de objetivos generales por competencias, objetivos específicos por indicadores de logro, dirigidos a optimizar la taxonomía que se venía desarrollando en el actual currículo (Naveda, 2011).

De lo antes expuesto, el trabajo más cuesta arriba para los docentes en general ha sido la fase de “deconstrucción”, a lo que Naveda (2011) señala que es un “análisis crítico y reflexivo del perfil vigente, a fin de establecer una mejor comprensión del propio currículo” (p.2).

En esta fase los docentes adscritos Departamento de Matemática y Física, manifestaron inquietudes,

al momento de desconstruir, bien sea por no tener conocimiento o no poseer las herramientas para realizar tal actividad. Ante la tarea se manifestó una actitud no favorable. Así mismo, Argudín (2010), enfatiza que la “profunda transformación en el contexto educativo tiende a producirse a partir del apoyo de las autoridades en la situación además de un cambio de actitudes por parte de los profesores” (p.81).

Tomando en cuenta estos señalamientos, es necesario resaltar, la falta de claridad de cómo hacer la transición, la ausencia de un modelo respecto a los nuevos procesos, la ausencia de procedimientos específicos para planificar e implementar la transformación curricular desde un sistema de calidad, suelen crear conflictos entre las necesidades del cambio que demandan en el docente, hacer lo que realmente cree y las actitudes que asume acerca de dicho cambio (Reynoso, 2008). Aunado al hecho que los profesores están conscientes que tanto ellos como los estudiantes interactúan entre sí para desarrollar el cambio social en contribución del ajuste y normalización de su rediseño; por cuanto, cualquier sector interesado en la información y ajuste del currículum, pudiese generar una falencia.

Sin embargo, esto no quiere decir, que los profesores del Departamento de Matemática y Física de la mención de Matemática, se encuentren escépticos ante tal cambio, al contrario se muestran abiertos al proceso, pues desde la perspectiva del

proyecto de una educación por competencias, se requiere de un cambio curricular, pero contando con las herramientas y recursos necesarios. En vista de tales señalamientos para muchos docentes entrevistados de manera informal resulta una laboriosa tarea a desarrollar, en la cual no se trata de sólo cambiar de patrón de enseñanza, sino ir mucho más allá. Un currículum por competencias puede ser una buena opción de formación, siempre que sea comprendido y aceptado por quienes lo implementan, lo gestionan y se articule apropiadamente al medio donde se desarrolle (Moreno, 2010).

En suma, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, es necesario someter a juicio crítico, el hecho de medir en el contexto la actitud en la que se encuentra cada uno de los involucrados, como es el caso de los protagonistas más importantes de este proceso, quienes están en la necesidad de realizar una planeación curricular, en la cual deben tomar en consideración los principios básicos para realizar el cambio curricular de la estructura del pensum actual a uno con un cambio de paradigma diferente al que conoce. Por tal razón, es pertinente formular la siguiente interrogante: ¿Cuál es la actitud de los docentes de Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física ante los cambios requeridos en la transformación curricular por competencias de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo? De lo anteriormente expuesto se desprenden los si-

güentes objetivos:

Objetivo general

Describir la actitud de los docentes de la mención Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física ante los cambios requeridos en la transformación curricular por competencias en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo.

Objetivos específicos

-Determinar el componente cognitivo de los docentes de la mención Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física en torno a los cambios ocurridos en la transformación curricular por competencias en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo.

-Indagar en el componente conductual de los docentes de Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física en relación a los cambios que se suscitan a la luz de la transformación curricular por competencias en la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo.

-Detallar el componente afectivo de los docentes de Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física ante los cambios requeridos en la transformación curricular por competencias en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Carabobo.

Justificación de la investigación

El proceso de cambio curricular en la Educación Superior universitaria, dirigido hacia una forma-

ción por competencias posee una gran relevancia investigativa, puesto que se enfoca hacia una nueva modalidad de trabajo para los docentes involucrados en el ámbito educativo a nivel superior, en demanda de los procesos acelerados de transformación de sociedades complejas y diversas, representado desde esta perspectiva un momento histórico para la Universidad de Carabobo, debido a que en la presente era, la ciudadanía solicita más equidad y calidad en la educación, en este sentido, la transformación curricular optimiza el proceso de enseñanza con el propósito de preparar profesionales para el campo laboral, tomando en consideración que son los responsables y principales protagonistas del proceso enseñanza y aprendizaje. Bajo estas consideraciones, la formación por competencias reviste gran importancia desde el punto de vista educativo, como lo señala Tobón (2005), en cuanto a la adaptación en el contexto, puesto que se realiza en los espacios de la universidad para poder fijar el sentido de pertenencia y pertinencia; seguido por el reto de ese entorno de validar la formación y promoverla, orientada al fortalecimiento e integración con el apoyo de otras instituciones sociales, tales como los estudiantes, docentes, redes de apoyo social, actividades recreativas, deportivas, escenarios culturales y los medios masivos de comunicación; puesto que es imposible causar un gran impacto en la formación de competencias sin que exista un acuerdo, además de una coherencia entre las instituciones involucradas con los procesos sociales.

Dentro de este marco de ideas, la transformación curricular imprime un carácter de relevancia, puesto que pretende mejorar el proceso de formación de nuevos profesionales para insertarlos al mercado laboral. Al respecto Tobón (2005), señala que el cambio curricular se inicia con un plan que debe llegar hasta el aula para establecer cambios favorables a la formación de nuevos profesionales. Estos cambios serán puestos en práctica por los docentes que son la unidad fundamental y básica en el proceso de mediación de los aprendizajes. Sin embargo, el profesional de la docencia puede percibir el proceso como positivo para su propia práctica o simplemente ignorarlo y desecharlo, de tal manera que la percepción del docente sobre los cambios de paradigma es importante para el éxito de éstos, por lo que se requiere un talento humano comprometido con el proceso de cambio.

Antecedentes de la investigación

Los investigadores Córdoba y Rivas (2008), Velásquez (2008), Reynoso (2008), Ortiz (2009), Díaz (2010) coinciden en que los docentes de Educación Superior, son una pieza clave en los procesos de innovación curricular, pues resultan ser los actores directos en la educación de los futuros profesionales que se insertarán en el contexto social. En este sentido, si los educadores no aplican las innovaciones dictadas por la institución, los beneficios esperados nunca llegarán a rendir frutos, debido a que la decisión de aplicarlas se basa principalmente en la percepción de és-

tos sobre la innovación, lo cual determinará la voluntad de rechazarla o aceptarla en su práctica pedagógica. Igualmente resultaría ser un factor determinante al tratar de implementar un cambio trascendental en el estilo de enseñanza o las formas de trabajo preestablecidas con el propósito de mejorar la enseñanza y favorecer el aprendizaje.

De allí la importancia de las actitudes de los docentes como parte medular en el momento de realizar transformaciones curriculares dentro de las Instituciones Universitarias, ya que dichas innovaciones generan ciertas resistencia por parte de éstos, dependiendo del escenario donde se suscite el proceso de cambio propuesto en tema curricular en pro de toda la comunidad educativa y de lo que engloban y demandan las sociedades en la actualidad.

Fundamentación teórica

Según los cuatro pilares de la educación que propone la UNESCO en el informe Delors (1996), se desarrollan las competencias o capacidades de los alumnos y da a conocer el mundo que le rodea, para un mejor enfrentamiento a las adversidades que se le presenten, para poder ser más eficaces en lo que hacen y en lo que harán en un futuro; aprender a aprender, aprender a vivir con los demás y aprender a ser, en la perspectiva de una educación que se proyecta para toda la vida, siendo el eje central de la reforma educativa por competencias, en la actualidad; dicho enfoque resulta un tema obligatorio en el currículo que ofrecen las

universidades.

Bajo dichas prescripciones se observa que los cuatro pilares de la educación, procuran el desenvolvimiento integral de la persona. Cambiando la concepción del conocimiento como fin, a un conocimiento de desarrollo intelectual, afectivo y social del individuo. Silva y Soto (2008) afirman que para lograr reformar la educación es relevante el aprendizaje del estudiante, tomando como base los cuatro pilares de la educación y centrando la importancia en el individuo, siendo la enseñanza una condición del aprendizaje. Cambiando el rol del profesor, de ser un protagonista a un mediador.

Por consiguiente, resulta pertinente, comprender el significado del término “Currículo”, el cual ha tenido numerosas definiciones dependiendo del momento en que se desarrolle. En este sentido Coll (1987), lo define como “el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de sus ejecución” (p.31). Es decir, que es un instrumento en el cual se cimentan las bases y las herramientas necesarias para la orientación adecuada de la práctica docente.

Bajo las consideraciones anteriores, se observa que el currículo es un componente fundamental de todo proceso educativo, como herramienta esencial para los docentes puesto que involucra lo que

los estudiantes deben aprender, por qué debe hacerlo, el cómo hacerlo, así como su alcance. Previamente, el currículo era meramente elaborado a partir de la perspectiva de sus funciones de transmisión cultural, reflejando en consecuencia en su estructura distintos campos de conocimiento y de la actividad humana. En la actualidad, el currículo está estrechamente vinculado con lo que demanda la educación. De ahí que para la reforma educativa es relevante el aprendizaje del estudiante, toma los cuatro pilares de la educación y centra la importancia en el individuo, siendo la enseñanza una condición del aprendizaje. Cambia el rol del profesor, de ser un protagonista a un mediador.

Con base en lo planteado y profundizando a nivel curricular, Peñaloza (1995) refiere que la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo se rige actualmente por el Diseño Curricular de Castro Pereira de 2002, el cual se estructura por ser un currículo enlazado con materias y programas bajo la modalidad de objetivos para lograr los perfiles establecidos en cada una de las carreras de la educación. Dichos perfiles están conformados por tres niveles: el nivel macro “que es la base”, en el cual están presentes los indicadores correspondientes a los otros niveles; sin correr el riesgo de desvincularlos. Los otros dos niveles son el meso, que corresponde a las unidades curriculares; y el micro que corresponde a los programas.

De igual manera, este autor afirma que estos perfi-

les se obtienen bajo una matriz tridimensional la que se refiere a “el ser, el hacer y el saber-conocer”, de allí se desprenden tres tipos de indicadores, dentro de los cuales “el ser” señala las funciones y tareas significativas que el futuro profesional ha de ejecutar, resultando ser indicadores ocupacionales; el indicador de “el conocer” implica los conocimientos y destrezas y manejo instrumental requeridos para el desempeño de cada indicador ocupacional; finalmente el indicador de “el ser” que alude a los rasgos de personalidad, actitudes, aptitudes y condiciones físicas básicas requeridos para el desempeño de cada indicador ocupacional y congruentes con el indicador del conocer.

Bajo esta perspectiva, el Diseño curricular de Castro Pereira, citado por Peñaloza (1995), tiene dos líneas de acción: la primera se refiere a lo teórico y la segunda a su desarrollo que incluye dos vertientes; una de diseño curricular y otra de diagnóstico a partir de la realidad curricular institucional. En su aspecto teórico, es el punto de aproximación ideal que garantizará la formación de un egresado, en este caso el Licenciado en Educación mención Matemática con rasgos muy específicos para actuar como agente de cambio, dentro de una realidad que se transforma por el avance continuo de los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos.

En el marco de lo expresado anteriormente, el Rediseño Curricular del Departamento de Matemática y Física, de la Universidad de Carabobo, señala

la que el Perfil del Docente en Educación, se define en primer lugar, a partir de los ámbitos: Formación General, Formación Pedagógica, Formación Especializada y Práctica Profesional que se establecen en la Resolución No. 1 (1996) en materia de política de formación docente en Venezuela. En cada ámbito o componente de formación se integran las competencias que caracterizan el perfil del egresado de la mención Matemática. Aquí se incorpora lo establecido por la UNESCO (1996) en relación a los cuatro pilares del conocimiento integrados, que a su vez contribuyen a una formación holística (Diseño Curricular la Licenciatura en Educación mención Matemática de la Universidad de Carabobo, 2002).

Este Perfil se concibe en términos de competencias, entendidas como un conjunto de capacidades, destrezas, habilidades y actitudes que se expresan en tareas y que son lo suficientemente flexibles para generar soluciones viables y pertinentes en contextos eco-socio-educativos determinados, enmarcado en un esquema moral y de ética del compromiso. El Licenciado en Educación mención Matemática debe ser un profesional de la docencia que está orientado a la Enseñanza de la Matemática en los diferentes niveles y modalidades de la Educación en Venezuela ratificando la misión de garantizar calificados docentes para ejercer la función de docencia en el área de la Educación en Matemática (Diseño Curricular la Licenciatura en Educación mención Matemática

de la Universidad de Carabobo 2002).

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, los docentes del departamento antes mencionado, consideran que el actual rediseño reúne una serie de elementos que está claramente definidos, y aun cuando, no se niegan al cambio curricular, sus creencias los conduce a pensar que cambiar de un diseño curricular a otro es una tarea ardua; y que para ello requieren de mucho tiempo e inducción.

Teoría de las actitudes según Rodríguez (1991)

Rodríguez (ob. cit) señala que la actitud se refiere a un sentimiento a favor o en contra de un objeto social, el cual puede ser una persona, un hecho social o cualquier producto de la actividad humana. En consecuencia, define la actitud como una organización duradera de creencias y cogniciones en general dotada de una carga afectiva a favor o en contra de un objeto definido que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto. Las actitudes son consideradas “variables intercurrentes”, al no ser observables pero directamente sujetas a mediciones mediante inferencias observables, y constituyen un componente afectivo a favor o en contra de un determinado objeto, y que predispone a la acción.

En este sentido, este mismo autor enfatiza que aunque las actitudes consideradas aisladamente pueden conducir a predicciones erróneas, no hay duda que muchas veces es posible predecir la conducta a través del conocimiento de la actitud, sien-

do la forma más fácil cuanto más simple sea la situación considerada. Las situaciones complejas, en que las actitudes en relación a diversos objetos, inherentes a éstas, incluso con la situación propiamente dicha, se encuentran presentes, dificultan las predicciones de la conducta. Las actitudes ejercen influencia sobre diversos fenómenos psicológicos como la motivación, la percepción y el aprendizaje

En efecto, se resalta la importancia de las actitudes ante el estudio de una situación de enseñanza de cualquier área de conocimiento; por cuanto, éstas aportan elementos para el entendimiento de los sentimientos, percepciones, pensamientos, evaluaciones, interés, motivaciones y el comportamiento de los docentes. En este sentido, las actitudes constituyen valiosos elementos para la predicción de conductas. En otras palabras, el conocimiento de las actitudes de una persona en relación a determinados objetos, permite que se puedan hacer inferencias acerca de su conducta. En tal sentido, es importante el estudio que realiza Rodríguez (ob. cit), al señalar que las actitudes se estudian a través de tres componentes integradores de las cualidades de las personas, como lo son las creencias, lo afectivo y lo conductual:

Componente cognoscitivo (el saber)

Este componente tiene la carga de la información y la experiencia adquirida por el sujeto respecto al objeto de su actitud y que son manifestadas o expresadas a través de sus percepciones, ideas, opi-

niones y creencias a partir de las cuales el sujeto se coloca a favor o en contra de la conducta esperada. La predisposición a actuar de manera preferencial hacia el objeto, persona o situación está sujeta a este componente. No se logra desarrollar una actitud hacia un objeto social, si no se opina sobre un atributo del mismo. Es importante destacar, la capacidad de pensar de la persona, adquirida por ella gracias a las interacciones con el ambiente; es decir, el individuo aprende nuevas formas de pensar en la medida que las anteriores le resulten poco satisfactorias y, en esa misma medida, recibe información generando nuevos conocimientos.

De allí que, lo primordial en el desarrollo cognitivo, no sea la percepción obtenida por los objetos físicos a través de los sentidos, sino la experiencia obtenida por el individuo en torno las acciones ejercidas por el mismo sobre dichos objetos. Por lo tanto, para que exista una carga afectiva a favor o en contra de un objeto social definido, es necesario que exista también una representación cognoscitiva de dicho objeto. Las creencias y demás componentes cognoscitivos (el conocimiento, la manera de encarar el objeto, entre otros), relativos al objeto de una actitud, constituyen en esencia este componente.

Componente Afectivo (el sentir)

Este componente se pone de manifiesto a través de las emociones y los sentimientos individuales de aceptación, o rechazo, que se activan motiva-

cionalmente ante la presencia del objeto, persona o situación que genera dicha actitud. Es interesante acotar que, aunque el proceso de evaluación en sí mismo ocurre inconscientemente, sus efectos son grabados en la conciencia como un sentimiento emocional; y de allí, el individuo puede recordar la experiencia y describir lo que ocurrió durante ese proceso de evaluación. Es así como, las distintas emociones se diferencian entre sí, debido a las variadas evaluaciones que el individuo hace, éstas provocan tendencias de acción distintas, dando lugar a sentimientos diferentes. Por lo cual, se puede deducir que, cuando las emociones aparecen, se convierten en importantes motivadoras de conductas futuras, influyendo no sólo en las reacciones inmediatas, sino también en las proyecciones futuras. En fin; el componente afectivo, es el más representativo de una actitud; puesto que, sirve para describirla, es uno de los más resistentes al cambio (porque suele estar relacionado con experiencias pasadas muy arraigadas), aunque su relevancia es tan significativa, que un cambio de dicho componente produce una modificación asociada con los componentes restantes.

Componente Conductual (las intenciones)

Se expresa por los sujetos mediante su inclinación voluntaria de realizar una acción. Está constituido por predisposiciones, predilecciones, tendencias o intenciones de actuar de una forma específica ante el objeto, según las orientaciones de las normas que existan al respecto. La tendencia a

actuar, favorable o desfavorable, se pone de manifiesto a través de las acciones del sujeto ante el objeto de su actitud; y debido a la acción cuando la situación es propicia, las actitudes pueden ser consideradas como buenos elementos para la predicción de la conducta manifestada. Sin embargo, se manifestará que no siempre se registrará una absoluta coherencia entre los componentes cognoscitivos, afectivos y relativos a la conducta de las actitudes.

Finalmente, por lo antes expuesto, es necesario mencionar, según Rodríguez (1991), que los tres componentes de la actitud antes señalados, ejercen mutua influencia hacia un estado de armonía y cualquier cambio que se registre en uno de los tres, modificando a los otros dos, puesto que todo el sistema es accionado cuando uno de sus integrantes es alterado; es decir, una nueva información, una nueva experiencia o una nueva conducta emitida en cumplimiento de determinadas normas sociales u otro tipo de agente capaz de prescribir una conducta, puede crear un estado de incongruencia entre los componentes cognitivo, afectivo y conductual, resultando en un cambio de actitud.

Metodología

Tipo y diseño de investigación: La presente investigación, se ubicó dentro de la modalidad descriptiva, con un diseño de campo, no experimental y transeccional, puesto que los datos fueron recogidos directamente de la fuente, en un solo mo-

mento y sin manipulación de variables.

Población y muestra: La población la conformaron cuarenta y un (41) docentes del Departamento de Matemática y Física de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo y la muestra estuvo conformada por (16) docentes de la mención Matemática que representan el 39% de la población total.

Instrumento de recolección de datos: Para recabar la información requerida se utilizó un instrumento basado en una escala de Likert, el cual constó de 57 ítems. El instrumento fue validado por juicio de expertos y la confiabilidad se verificó por el coeficiente Alpha de Cronbach, obteniéndose como resultado 0,93, lo que representa una magnitud muy alta, según Ruiz (2002).

Análisis de los resultados

Una vez realizada la interpretación de los resultados, obtenidos al aplicar el cuestionario a los docentes de la mención Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, se reportan los resultados, que se derivan del mismo, considerando conveniente recordar que la escala utilizada para calificar el instrumento fue, “*Totalmente de Acuerdo*” cinco (5), “*De Acuerdo*” cuatro (4); el docente presenta una actitud favorable; es decir, estar más de acuerdo involucra una puntuación mayor y estar menos de acuerdo sería tomada la ponderación más baja,

es decir “*Totalmente en Desacuerdo*” uno (1) o “*En Desacuerdo*” dos (2) la actitud de los docentes se mostraría desfavorable hacia la transformación curricular por competencias. El valor central es de tres (3).

A continuación se presenta el análisis estadístico de las tres dimensiones, con sus respectivas conclusiones y recomendaciones con base en el instrumento aplicado.

Resultados generales del componente Cognoscitivo, Conductual y Afectivo.

Tabla N° 1: Distribución de frecuencias de los componentes Cognoscitivo, Conductual y Afectivo.

Componente	TA		DA		NA/ND		ED		TD	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Cognoscitivo	4	22,33	6	35,00	4	25,34	1	9,77	1	7,51
Conductual	3	19,17	4	27,08	5	33,33	2	15,42	2	5,00
Afectivo	2	14,58	8	48,96	4	27,08	1	6,25	1	3,13

Fuente: Autoras, 2014

Gráfico N° 1: Resultados porcentuales de los componentes Cognoscitivo, Conductual y Afectivo.



Fuente: Autoras, 2014

Interpretación: En general, se observa en la Tabla y Gráfico N°1, que los docentes encuestados ubicaron sus respuestas en la opción “*De acuerdo*”, mostrando para cada componente porcentajes del 35,00% cognoscitivo, 27,08% conductual y 48,96% afectivo, esto evidencia que los docentes tienden de alguna manera en mantener una actitud favorable ante los cambios requeridos en la transformación curricular por competencias de la FaCE-UC. No obstante, se observa en las opiniones suministradas por los docentes para la opción “*ni de acuerdo, ni en desacuerdo*” en los componentes: cognoscitivo 25,34%, conductual 33,33% y afectivo 27,08% puntualizando el hecho que algunos docentes no están del todo “*De acuerdo*” en la conducta manifestada ante la transformación curricular manifestando que en ocasiones no prestan el tiempo necesario para trabajar en la transformación así mismo destacan que no se han dado

los espacios suficientes para el trabajo en equipo y que deberían ser tomados en cuenta por parte de las autoridades expertas en materia curricular, en cuanto el aporte de la experiencia que cada uno posee. Sin embargo es interesante resaltar la importancia en el componente afectivo cuya tendencia más alta está en la opción de acuerdo, evidenciando una actitud no del todo favorable ya que tiende a variar a estar “*ni de acuerdo, ni en desacuerdo*” con la satisfacción y valoración que dan hacia la transformación curricular.

Análisis de las medias generales por dimensión

El análisis de las medias (\bar{x}), obtenidas en los resultados generales por componente, de las respuestas aportadas por los docentes de Matemática, adscritos al Departamento de Matemática y Física de la FaCE-UC, con el propósito de analizar cada uno de las dimensiones integradoras de las actitudes.

Tabla N° 2: Medias generales por cada componente.

Componente	Media (\bar{x})
Cognitivo	2,63
Conductual	2,68
Afectivo	2,35

Fuente: Autoras, 2014

Gráfico N° 2: Resultados de las magnitudes de las medias de los componentes



Fuente: Autoras, 2014

Interpretación: En el gráfico se puede observar la comparación de las respuestas obtenidas por los docentes por componente de actitud, presentado en la Tabla y Gráfico N° 2, se logra evidenciar que las medias (\bar{x}) obtenidas se ubicaron, para los componentes: “cognitivo” en 2,63, “conductual” 2,68 y “afectivo” 2,35; teniendo presente que los intervalos de respuestas sugeridas se enmarcaron bajo la escala uno (1), el docente posee una actitud favorable hacia el proceso de transformación curricular por competencias y el valor cinco (5) el docente posee una actitud desfavorable hacia dicho proceso, considerando como valor central tres (3), que representa una tendencia intermedia hacia el estudio. Por lo antes expuesto, se puede evidenciar que el componente afectivo presenta la mayor tendencia hacia una actitud favorable por parte de los docentes de la mención Matemática, adscritos al Departamento de Matemática y Física de la FaCE-UC, en relación a la valoración que éstos asignan y, la satisfacción que sienten, en relación al proceso de transformación curricular por competencias que se está dando en la actualidad. Por su parte, los resultados obtenidos en las dimensiones cognitivo y conductual conduce a discernir que existe una pequeña tendencia hacia una actitud intermedia ante el proceso de transformación curricular, puesto que estas se ubicaron con mayor tendencia al valor central tres (3).

Conclusiones

Para efectos de la Dimensión *Componente Cognoscitivo*, se analizó bajo los indicadores juicios,

creencias, opiniones e información, obteniendo de manera general la mayor tendencia porcentual ubicada en la opción “*De acuerdo*” con 35% de las respuestas obtenidas, indicando para esta dimensión que la mayoría de los docentes de la mención Matemática, adscritos al Departamento de Matemática y Física de la FaCE-UC; afirman que conocen suficientemente los procesos de transformación curricular, en este sentido se observó una clara tendencia por parte de los docentes en considerar que conocen dicho tema, siendo de gran importancia lo aprendido y por aprender sobre transformación curricular por competencias, en aras de participar activamente en dicha innovación. Por su parte la opción “*ni de acuerdo, ni en desacuerdo*” para este componente, se ubicó en 25,34% de opiniones suministradas por los docentes en tanto a que conocen poco sobre las bases psicopedagógicas que sustentan el aprendizaje de un diseño curricular por competencias; así como las herramientas de trabajo que se deben utilizar para la construcción del currículo. De la misma manera la opción “*En desacuerdo*” obtuvo el 9,77%, puntualizando que esta porción de la muestra, opina que conocen poco la vinculación de la taxonomía de los verbos que vincula el nivel de desempeño de aprendizaje de cada estudiante. Así como también la alternativa “*Totalmente en desacuerdo*” se ubicó en 7,51%, manifestando que los docentes poseen una variación en su actitud a *desfavorable* en relación al esfuerzo que han realizado los entes encargados de la transformación curricular en mostrar paso a paso todo el proceso, así como el hecho de concienciar a los pro-

fesores de la mención Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física acerca de la transformación curricular por competencias y la información recibida acerca del tema. En el mismo orden de ideas, la media (\bar{x}) general para el componente cognoscitivo se posicionó en 2,62 lo cual indica una variación o tendencia de la actitud cercana al valor central tres (3) previamente establecido.

En cuanto la Dimensión *Componente Conductual*, se analizó bajo los indicadores tiempo, aceptación, adaptación al cambio, trabajo en equipo, experiencias y motivación, obteniendo de manera general la mayor tendencia porcentual ubicada en la opción “*ni de acuerdo, ni en desacuerdo*” con 33,33% de las respuestas obtenidas, indicando para esta dimensión que la mayoría de los docentes muestran una marcada variación de actitud desfavorable en su postura en relación a la manera como se está dando el proceso de formulación del modelo curricular por competencias en el Departamento de Matemática y Física, en cuanto a que comentan muy poco con otros docentes su interés en conocer el significado de una educación por competencias, así como también opinan que no se han establecido claramente espacios para la discusión de aspectos relevantes del currículo por competencias con los agentes involucrados en la transformación curricular.

De igual manera la opción “*En desacuerdo*” arrojó una tendencia de 15,42% de las opiniones suministradas por los docentes quienes manifiestan que se ha tomado muy poco en cuenta el aporte de

su experiencia para el desarrollo del actual currículo, como base para transformarlo a competencias, así como también el sentimiento que poseen hacia la propuesta de transformación curricular por competencias de la FaCE-UC de la mención Matemática, mostrando una marcada tendencia a actitud desfavorable para este componente.

Finalmente, de manera general para la dimensión Componente Conductual, la media (\bar{x}) general se ubicó en la tendencia 2,68, evidenciando que los docentes se inclinan en manifestar una actitud intermedia cercana al valor central tres (3); es decir, existe un cambio de actitud para este componente, resaltando el indicador tiempo con una tendencia de 2,79 puntos, es decir, que existe una alta tendencia de variación en la actitud favorable de los docentes de matemática a desfavorable, para el factor tiempo.

Con respecto a la Dimensión *Componente Afectivo*, se estudió mediante los indicadores satisfacción y valoración, con un valor de 48,96% en la opción “*De acuerdo*” representando una actitud favorable este componente con tendencia a variar hacia una actitud negativa, evidenciado en las afirmaciones de respuestas suministradas por los docentes, donde expresan sentirse insatisfechos con las estrategias empleadas por los entes encargados del cambio curricular para la información recibida sobre la transformación. Por su parte, la opción “*ni de acuerdo, ni en desacuerdo*”, se ubicó en 27,08%, indicando que los docentes valoran la incorporación de cambios al currículo actual, la estructura del perfil por competencias y la toma de

decisiones a partir de una construcción participativa de la transformación curricular, para escoger el modelo pedagógico enmarcado dentro de un proyecto educativo institución. En suma, se aprecia una pequeña tendencia favorable en las satisfacciones y valoración que le dan los docentes a la transformación curricular por competencias, con cierta tendencia a ser modificable.

Para este componente la media (\bar{x}) general se ubicó en la tendencia 2,35, mostrando una actitud favorable, con cierto grado de inclinación a desfavorable, en relación a lo que los docentes sienten en torno al proceso de la transformación curricular por competencias.

Finalmente, de acuerdo a las medias (\bar{x}) obtenidas para cada componente de la actitud de los docentes adscritos al Departamento de Matemática y Física de la mención Matemática ante los cambios requeridos en la transformación curricular por competencias de la FaCE-UC, se logra inferir que existe un cúmulo de insatisfacciones por parte de los profesores, específicamente en la falta de claridad de cómo hacer la transición, la ausencia de un modelo respecto a los nuevos procesos, ausencia de procedimientos específicos para planificar e implementar el cambio, falta de información por parte de los entes encargados, falta de tiempo por parte del docente para dedicar tiempo al proceso. Es evidente entonces, una variación significativa en la actitud del docente de la mención Matemática, puesto que existe alteración en el estado de sus dimensiones.

Recomendaciones

Se recomienda a los entes encargados de la transformación curricular de la FaCE-UC, tomar en cuenta la actitud de los docentes de matemática para el proceso de cambio, puesto que de su disposición a comportarse ante el desarrollo de la propuesta curricular depende el éxito de la misma, tomando en consideración la formación, información y experiencia adquirida por los docentes en el currículo actual y manifestada en su condición humana, expuesta a través de sus percepciones, ideas, opiniones y creencias. En tal sentido se requiere un conjunto de acciones estratégicas para fortalecer los procesos de comunicación y difusión del proyecto orientado hacia el entendimiento del mismo, que promueva la participación activa del docente, el cual requiere de un tiempo prudencial para implementarse y para que se dé, la participación en conjunto de los docentes, en cada una de las fases hacia la transformación curricular por competencias.

Asimismo, tomar en consideración las opiniones emitidas por los involucrados en el proceso, puesto que resultan ser significativas e importantes para la toma de decisiones y mejoramiento del mismo, para lograr concienzarlos, utilizando sus señalamientos para la creación de talleres informativos sobre cómo se debe realizar la desconstrucción del pensum de estudios actual, la estructura del nuevo plan, dispuesto en horarios en que puedan participar todos los involucrados, y realizar

seguimiento.

Al Departamento de Matemática y Física y su Comisión Curricular, tener en cuenta la actuación de los docentes ante la transformación curricular, ya que la tendencia a actuar, favorable o desfavorable, se pone de manifiesto a través de las acciones de los profesores manifestado por sus insatisfacciones; para ello es importante desarrollar estrategias para realizar la revisión profunda y exhaustiva del pensum de estudios, y efectuar la desconstrucción y construcción curricular, con las herramientas adecuadas para hacerlo, tomando en cuenta la participación del docente y de toda la comunidad universitaria.

A los docentes de la mención Matemática adscritos al Departamento de Matemática y Física de la FaCE-UC, reforzar su disposición, interés, motivación, participación y valoración hacia los cambios requeridos sobre la transformación curricular de una enseñanza por competencias, para poder escoger el modelo pedagógico que se enmarque dentro de un proyecto educativo institucional, con una actitud optimista y reflexiva, disponiendo de tiempo para realizar consultas en aras de aclarar las dudas y participar en la propuesta de cambio curricular, de igual manera, permitir que se den los espacios que disponga el Departamento de Matemática y Física para conocer y debatir sobre el significado de una educación por competencias.

Referencias

- Argudín, Y. (2010). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Tillas
- Beneitone, P. (2008). *Seminario Taller Centroamericano sobre Desarrollo Curricular Basado en competencias y Evaluación de Calidad de la Educación Superior*. Santiago de Chile.
- Bozo, A., Parra, M. e Inciarte, A. (2008). *Educación Superior y el Desarrollo por Competencias Complejo: Nuevos Caminos*. Universidad del Zulia. Disponible: http://translate.google.co.ve/translate?hl=es&langpair=en%7Ces&u=http://www.decowe.com/static/uploaded/htmlarea/files/Higher_Education_and_the_Development_of_Complex_Compentencies_-_New_Path.pdf. [Consulta: 29/10/2010]
- Cabrera, K. y González, L. (2006). *Currículo Universitario basado en Competencias*. Universidad del Norte. Barranquilla Colombia [Libro en línea]. Disponible: <http://books.google.co.ve/books>. [Consulta: 15/03/2011]
- Coll, C. (1987). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Laila.
- Córdova, A. y Rivas F. (2008). *Actitud de los Estudiantes de tercer (3er) año frente a la Integración del área Ciencias Naturales y Matemática en el Liceo Bolivariano Manuel Gual durante el Periodo Escolar 2006-2007*. Trabajo de Pre-grado para optar al Título de Licenciado de Educación. Universidad de Carabobo
- D'Amore, B. (2008). *Matemática en Todo*. 1era Edición en Español. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Díaz, F. (2010). *Los profesores ante las innovaciones curriculares*. Disponible: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/viewArticle/35/innova>. [Consulta: 03/03/2011]
- Diseño Curricular de la Licenciatura en Educación Mención Matemática de la Universidad de Carabobo. (2002)
- González, L. y Larraín, A. (2005). *Formación universitaria basada en competencias: aspectos referenciales. Memorias del Seminario Internacional*. Colombia: Ed. Universidad del Norte Barranquilla.
- Martínez, C. (2010). *Cambio Curricular. Experiencia de la Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado*. http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Curricular_Documentos/Evento/Ponencias_3/Martinez_Carmen.pdf. Documento en línea. [Consulta: 07/07/2011]
- Medina, C. y Santeliz, J. (2008). *Estrategias de participación docente en una nueva propuesta de diseño curricular basada en competencias*. Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado". Venezuela. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26702/1/estrategias.pdf>. [Consulta:

07/07/2011]

Morales, V., Medina, E. y Álvarez, N. (2003). *La Educación Superior en Venezuela. Informe 2002 a IESALC-UNESCO*. Caracas. [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001315/131594s.pdf>. [Consulta: 05/05/2011]

Moreno, T. (2010). *El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces*. [Documento en línea]. Disponible: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0185-27602010000200004&script=sci_arttext.

[Consulta: 26/02/2013]

Morín, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral

Naveda, O. (2011). "Taller Perfil por Competencias" en la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo. [Documento en línea]. Disponible: <http://valenciainforma.obolog.com/continua-proceso-rediseño-curricular-competencia-odontología-uc-15-1192590>. [Consulta: 06/06/2013]

Ortíz, M. (2009). *La construcción curricular de la Escuela Necesaria*. Documento disponible en: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922009000100005&lng=es&nrm=iso ISSN 0798-9792. Vol 30. No. 86, p.89-114. [Consulta: 08/03/2013]

Peluffo, M. y Graichen, C. (2009). *Aproximación a la Educación Universitaria por Competencias en América Latina*. [Documento en línea]. Disponible :<http://www.docstoc.com/docs/30240592/Educacin-basada-en-competencias-universidad-20-bprkg>. [Consulta: 11/10/2013]

Peñaloza, W. (1995). *El Currículo Integral*. Primera Edición. Maracaibo: Ed.Universidad del Zulia.

Proyecto Tuning (2007). *América Latina. Informe Final. Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. España: RGM, S.A.

Reynoso, N. (2008). *Actitudes Docentes ante la Innovación Curricular por Competencias*. [Trabajo de grado de Maestría en Docencia Biomédica no publicado, CD. Juárez. México. [Resumen en línea]. Disponible:<http://www.uacj.mx/ICB/RedCIB/publicaciones/Tesis%20Posgrado/Documents/Docencia%20Biom%C3%A9dica/Actitudes%20docentes%20ante%20la%20innovaci%C3%B3n%20curricular%20por%20competencias.pdf>. [Consulta: 08/03/2013]

Rodríguez, A. (1991). *Psicología Social*. México: Trillas.

Ruiz, C. (2002). *Instrumento de Investigación Educativa*. México: Editorial Cidec

Salas, W. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Colombia. *Revista Iberoamericana de Educa-*

ción, ISSN-e 1681-5653, Vol. 36, Nº. 9, 2005

Silva, K. y Soto, R. (2008). *Fundamentos Psicológicos de la Educación. Reflexión de la relación de los 4 pilares, la matriz curricular básica y los principios de la reforma educativa*. Documento en línea]. Disponible: <http://likesunligh.blogspot.com/2008/04/reflexin-de-la-relacin-de-los-4-pilares.html>. [Consulta: 10/04/2013]

Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento Complejo, Diseño Curricular y Didáctica*. Segunda Edición. Bogotá: Ediciones ECOE.

Tovar, N. y Lescher, I. (2010). *Impacto de la reforma del plan curricular en el rendimiento académico: Caso: Escuela de Sociología. Revista de Ciencias Sociales*. [Revista en línea]. Disponible: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-95182010000200009&lng=es&nrm=iso.ISSN 1315-9518. [Consulta: 08/03/2013]

UNESCO (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Informe Delors. París: UNESCO. Editorial Santillana

UNESCO (2001). *Actas de la Conferencia General de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Declaración Universal sobre la diversidad Cultural*. Resoluciones. Volumen 1. 31 a Reunión. París.

UNESCO (2009). *Aseguramiento de la calidad en la Educación Superior*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.iiep.unesco.org/es/focus-on-higher-education/quality-assurance-in-higher-education.html> [Consulta 02/08/2013].

Urcola, J. (2000). *Factores Clave de Dirección: Orientados a la Obtención de Resultados*. Madrid: ESIC Editorial

Velásquez, L. (2008). *Actitud del Docente de Educación Básica ante la Puesta en Práctica del Modelo Educativo Bolivariano en el Liceo "Cauyarima" Las Trincheras Estado Carabobo*. Trabajo de Postgrado para Optar al Título de Magister. Universidad de Carabobo

Villegas, Z. (2008). *Competencias Investigativas que poseen los estudiantes de la Mención Matemática para la elaboración del Informe de Investigación en la asignatura Trabajo Especial de Grado en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Trabajo de Investigación presentado como requisito para ascender a la categoría de Profesor Agregado. Universidad de Carabobo

Zabalza, M. (2009). *Competencias Docentes del Profesorado Universitario. Calidad y Desarrollo Profesional*. Segunda Edición. México: Editorial Narcea, S.A.

Zubiría, S. (2006). *Las competencias Argumentativas. La visión desde la educación*. Primera Edición. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.