

INNOVACIONES CURRICULARES PARA MEJORAS SOCIOLABORALES EN VENEZUELA. CUESTIONES CULTURALES EN LA FORMACIÓN DEL ADMINISTRADOR

Gladis Hernández Luzardo

Universidad del Zulia (Venezuela)
gladishernandez@hotmail.com

Vicente J. Llorent García

Universidad de Córdoba (España)
vjllorent@uco.es

Brizeida Mijares Llamozas

Universidad del Zulia (Venezuela)
mijaresbrizeida@gmail.com

Resumen

La Formación del Administrador en Venezuela es la parte del currículo universitario que media entre la teoría y la práctica. En este artículo se pretende realizar una revisión lo más completa y exhaustiva posible de las nuevas relaciones universidad-mercado laboral y del currículo innovador para la formación del administrador. Se concluye que la transformación curricular debe estar en hacer cambios en los contenidos programáticos o formativos a fin de que los estudiantes universitarios tengan la mejor y actualizada formación posible en su área, haciendo que la transferencia de conocimiento se fortalezca y los egresados sean agentes de cambio.

Palabras clave: Formación; Administración; Transformación curricular; Relación universidad-mercado laboral.

Resumo

A Formação do Administrador na Venezuela é a parte do currículo universitário que estabelece a relação entre a teoria e a prática. Este artigo tem como objetivo realizar uma revisão o mais completa e exhaustiva possível das novas relações universidade-mercado laboral e do currículo inovador para a formação do

administrador. Conclui-se que a transformação curricular deve realizar-se através de alterações nos conteúdos programáticos ou formativos para que os estudantes universitários tenham a melhor e mais atualizada formação possível na sua área, fazendo com que a transferência de conhecimento se fortaleça e os licenciados se assumam como agentes de mudança.

Palavras-chave: Formação; Administração; Transformação do currículo; Relações universidade-mercado de trabalho.

Abstract

Manager Training in Venezuela is the part of the university curriculum that mediates between theory and practice. This article aims to make a review as complete and comprehensive as possible of the new university-labor market relations and of the innovative curriculum for the training of the administrator. We conclude that the curriculum transformation should be on making changes in program or training content so that college students have the best possible and updated education in their area, strengthening the transfer of knowledge and stimulating graduates as agents of change.

Keywords: Training; Management; Curriculum transformation; University-labor market relations.

Introducción

En el ámbito educativo no resulta fácil dar definiciones detalladas que se mantengan en el tiempo y en el espacio. Se acentúan las dificultades a la hora de introducirnos en conceptualizaciones relativas a la Formación Profesional (FP). Si observamos su evolución histórica reciente, encontramos un crecimiento permanente de descripciones y vocablos, en parte debido a la importancia que viene adquiriendo por su peculiar relación con el mundo productivo (González, 1996).

En un principio, queremos aportar una noción de la formación de un profesional que nos ayude a entender dicho término y su lugar en la sociedad, donde conjuga el mundo productivo y el sistema educativo de los distintos países.



Evidentemente la palabra más “polémica” de nuestro binomio es Formación, pues Profesional la consideramos un añadido que hace circunscribir la primera al contexto laboral. Antes de empezar con la idea que tenemos de “Formación”, nos gustaría puntualizar que el concepto global es superior a la suma de sus partes.

Inspirándonos en Botkin, Elmandjra y Malitza (1979), creemos que la definición de formación está marcada por dos características esenciales: respuesta y participación. De hecho, entendemos que la formación es un instrumento necesario para preparar a las personas y a la sociedad, ya que la idea de un sistema de formación radica en emitir respuestas a esas necesidades sociolaborales que la propia ciudadanía origina y, con la participación y cooperación de los diferentes agentes sociales, atajarlas.

La formación es una “construcción social” que se entiende en su desarrollo en las aulas, en los períodos educativos específicos de cada ciudadano y en los relacionados con el trabajo. Para algunos la formación es un factor altamente rentable para el empleo (entiéndase: obtenerlo, conservarlo y mejorarlo) y muy poco rentable para otros. Resulta que la formación estructurada formalmente es sólo un elemento de un cúmulo de muchos otros que podemos llegar a poseer y a necesitar en nuestra vida, pero indiscutiblemente se erige fundamental en las sociedades desarrolladas (Grup d’estudis sociològics sobre la vida quotidiana i el treball, 2000).

El currículo es el mediador ente la teoría y la práctica, que se inspira en un modelo pedagógico orientador de las acciones (Florez, 2002a, b). Este concepto rebasa la concepción tradicional como sólo plan de estudio, para pasar a verse como una acción liberada manifestada o no en la acción del docente, del estudiante y de la institución, inspirada en la formación del individuo.

Entendemos que las universidades son el mecanismo fundamental para incrementar el capital humano; donde la política educativa se coloca como una variable más para fomentar la competitividad y el crecimiento económico de un país (Gaude, 1997). Dicho mecanismo también afecta a la innovación, ya que la calidad del capital humano influye en el carácter emprendedor del mundo productivo, del mercado laboral y de los países, en definitiva (Sánchez, López, Cervantes y Cañibano, 2000).

En ese orden de ideas, las universidades son instituciones generadoras de respuestas, basadas en el desarrollo y consolidación del conocimiento como ventajas cooperativas, transmitidos por vía de la docencia, que conducen a un proceso de formación de profesionales útiles para ubicarse en un mundo cooperativo, globalizado,

integrado y que soporte el proceso acelerado de transformación, basados en una educación permanente, continua y con pertinencia social.

Las enseñanzas universitarias en Administración y Dirección de Empresas proporcionan una formación científica y profesional adecuada tanto, en los aspectos básicos y aplicados de la economía de la empresa, así como de la organización y dirección empresariales.

En Venezuela, el desarrollo permanente se conceptualiza como un proceso integral continuo, con el fin de lograr una formación que conlleve a la construcción e innovación del conocimiento de un saber y la experiencia (Ley Orgánica de Educación, 2009).

La adopción de nuevos modelos pedagógicos, orientados al desarrollo de procesos de pensamientos permiten dotar al estudiante de las herramientas necesarias con sentido crítico, conducentes a la aplicación de los procesos cognoscitivos para la solución de problemas cotidianos (Pirela y Peña, 2006), con el sentido de garantizar al individuo el enfrentarse a la realidad. Se requiere más que unos contenidos teóricos para entrenar al estudiante en la práctica, conocer las vivencias reales de un sitio de trabajo, de tal manera que una vez egresado esté familiarizado con el entorno del mercado laboral buscando un aprendizaje en aprender a aprender (Llorent, 2012).

En los diferentes textos nacionales e internacionales (Coombs, 1985; Fauré, Herrera, Kadoura, Lopes, Petrovski, Rahnema y Champion, 1973; Comisión Europea, Delors, 1994), en las reflexiones acerca de éstos (Naya, 2001), en especial, las leyes elementales de educación de 1988 (Education Reform Act de Inglaterra, Department of Education and Science), 1989 (*Loi sûr l'Orientation de la Éducation* en Francia. LOI n° 89-486, *L'orientation de la education*) y 1990 (Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo, Boletín Oficial del Estado de España), se plantea la educación como un fundamento básico del empleo y del desarrollo económico. En línea con esto debemos mencionar el Informe de Eurydice (2000), "*Lifelong learning: the contribution of education systems in the memberstates of the European Union*", que ratifica la necesaria disponibilidad del aprendizaje a lo largo de la vida en los distintos sistemas educativos de la UE para el inicio del siglo XXI. Las sociedades actuales requieren que el papel de la educación sea permanente; tomando de referencia, entre otras cosas los aspectos económicos y nuevos cambios del empleo tratados por Abdaimi (2000), así como las teorías del capital humano y de la selección (Fauré y Col., 1973).

Por un lado, las teorías del capital humano, justifican el gasto de la educación en concepto de inversión económica y social. Estas teorías se fundamentan en la concepción que emanaba de las ideas de Adam Smith (1997), sobre la inversión en la cualificación de los trabajadores. En esta línea argumental se entiende que la formación satisface las necesidades presentes y futuras de la sociedad y de sus individuos (Fundación Europea de Formación, 2000). Así, la educación a lo largo de toda la vida se configura como un instrumento de gran importancia. En definitiva, el desarrollo y la mejora de la economía pasa por su óptima relación con el nivel de habilidad y capacidad de la fuerza de trabajo (Papadopoulos, 1996).

Las Nuevas Relaciones Universidad-Mercado Laboral

Al iniciar el estudio de las relaciones inter-organizacionales como la relación universidad-mercado laboral, es importante hacer mención el factor profesional que integran esas organizaciones. Según Espinoza (2001) la relación universidad-mercado laboral, es definida como cualquier acuerdo formal o informal entre dos partes para llevar a cabo una actividad académica-científica-técnica en conjunto.

En este respecto, las prácticas profesionales, como una función universitaria que se encarga de viabilizar la vinculación de la universidad con el entorno, tienen gran importancia.

La transformación de la economía mundial se está reflejando, entre otras cosas, en la mutación del mercado laboral, que requiere trabajadores con nuevos conocimientos, habilidades y actitudes que se adapten a la actual organización del trabajo (Jover, 1999; Lázar, 1996). Éste se puede describir como indeterminado, efímero y sujeto a la introducción de las emergentes tecnologías u otras innovaciones. Además, la organización del trabajo hay que entenderla como fragmentada. Por un lado, hay un grupo pequeño estable, definido y funcionalmente flexible y móvil. Y por otro lado, está el grupo grande con una formación baja, funcionalmente poco flexible, pero sujeto a las necesidades del sector de producción (Chappell, 2003); suponiendo en muchos casos empleos a tiempo parcial o precarios (Jiménez, 1996).

La sociedad actual y la futura se caracterizan por intensificar la capacidad de adaptación y de respuesta a los cambios, intentando ser lo más flexibles y diversificadas posible ante el ingente número de desafíos a tratar. Creemos necesario que los jóvenes se formen en este sentido, que adquieran muchas habilidades básicas que les permitan amoldarse a los distintos contextos. De ahí que la, cada vez más

amplia, formación profesional universitaria requerida fomenta que se prolonguen los estudios (Jiménez, 1996). Son muchos los elementos que, en política económica y de empleo, están en juego. La sociedad, como gran organización, es muy compleja y nada ocurre aisladamente (Gautier, 1992).

Ante la nueva situación de competitividad exacerbada, el sistema productivo acudió, a finales del siglo pasado, a instituciones y modelos de carácter escolar y académico (Rodríguez, 1997). Sin embargo, con el tiempo se ha ido apreciando la falta de capacidad para evolucionar, con la suficiente velocidad de adecuación, a la cambiante organización del trabajo y a la introducción de nuevas máquinas y tecnologías (Ranson, 1992).

Durante el siglo XX hemos podido constatar un cambio de orientación en cuanto a los requisitos más importantes de los trabajadores. A principios de dicho siglo se consideraba relevante conocer la tarea a realizar, tener habilidades y capacidades para desempeñarla y hacerla según la directiva de los superiores o de los clientes. A mediados de siglo parece que el interés se centró en el papel de la motivación y la responsabilidad del empleado en la consecución de objetivos de la empresa (Agulló, 2002).

En las últimas décadas los sistemas económicos del país y del mundo “occidentalizado”, en general, han evolucionado rápidamente hasta llegar a configurarse en la actualidad como un conjunto de sistemas interrelacionados y globalizados a nivel mundial. Este proceso ha convergido en un mercado planetario saturado de productos. Situación que ha provocado la inapelable modificación de la tradicional acepción de competitividad empresarial y, a su vez, la introducción de valores y criterios referidos a la calidad (Rojas y Col., 1998).

La preocupación por el carácter cualitativo de los productos ha originado la incorporación de los avances tecnológicos en las distintas fases de la elaboración y comercialización, con el propósito de reducir costes, evidentemente sin pérdida de la calidad en los artículos (Consellería de familia e promoción do emprego, muller y xuventude de la xunta de Galicia, 1997).

Nuevos Agentes, Nuevas Influencias para la Formación Integral

Desde hace ya varias décadas, la educación a nivel mundial – con especial atención en la Formación Profesional (FP) – está en el punto de mira de las demandas



del mundo laboral, del crecimiento económico y del bienestar social. Recientemente la unión e interrelación de intereses políticos, económicos, educativos, pedagógicos, y sociales... en Venezuela y España, en general, han propiciado un cambio de mentalidad respecto a la formación (Etxeberría, 2000). Se está modificando claramente el papel de la FP en la sociedad, adecuación de los currículos en la educación superior, se plantean nuevas expectativas y el futuro le reserva unos objetivos muy ambiciosos (Jiménez, 1996).

La educación y más concretamente la Formación Profesional del Administrador, aportan indudablemente una alta rentabilidad económica. Así pues, podemos señalar que el conocimiento y el desarrollo de habilidades profesionales individuales tienen sus efectos en la sociedad. La sabiduría aumenta las posibilidades de utilizar otras técnicas y de crear nuevos materiales que mejoren el legado cultural (Pérez y Rodríguez, 2002). La inclusión de las tecnologías de la información y de la comunicación, la optimización de recursos, una planificación más directa de las necesidades a corto y medio plazo, y un buen desarrollo del sistema educativo y del productivo son los objetivos convergentes más apremiantes de las políticas de empleo y de educación en la Unión Europea (UE) (Río, Jover y Riesco, 1994).

El papel de las universidades es la formación de talentos humanos de alto nivel y bajo una concepción integral, en una sociedad con economía competitiva y equitativa que proporcione a sus ciudadanos condiciones para satisfacer sus necesidades y mejorar su calidad de vida.

Así mismo, tiene entre sus objetivos principales, armonizar la educación con las actividades productivas del desarrollo regional y nacional (Herman, 2001). Por otra parte, La Organización para el desarrollo de la Ciencia y la Educación de las Naciones Unidas (UNESCO) (2001) ha señalado que la educación superior debe alcanzar a corto plazo una mayor pertinencia, para permitir así, una vinculación real de la institución con el entorno, brindando a la población ofertas académicas que tengan como alternativas relacionarse con el mercado laboral de las regiones. La formación integral se sustenta en cuatro ejes fundamentales:

1) *educar para la consolidación de la identidad nacional*: significa educar en valores que propicien la identidad nacional respetando la diversidad cultural de los pueblos; 2) *educar para la democracia*: se logra cuando los educandos hacen valer sus derechos frente a la coacción organizada estatalmente; cuando se forman para la participación política en el conjunto de las instituciones de la vida social y, finalmente,

cuando forma la capacidad de demandar bienes que aseguren la posibilidad de una igualdad de oportunidades en pro de alcanzar una mejor calidad de vida; 3) *educar para la productividad y el crecimiento*: desarrollo de las capacidades endógenas para lograr el crecimiento sostenido y aumento de la productividad; y 4) *educar para la integración y la equidad social*: articular las acciones educativas con el conjunto de políticas económico-sociales que garantice crecientes niveles de justicia social (Filmus, 2005), como aporte de la educación al desarrollo humano, enmarcado en las transformaciones sociales con una visión integral del desarrollo del individuo en el que se debe incorporar diversos aspectos tales como la protección del medio ambiente, el acceso a un trabajo digno de eliminación de la pobreza, mejorar la calidad de vida del individuo, entre otros.

Por otra parte, el capítulo II, de la Ley de Universidades (1970) vigente en Venezuela, especifica que la enseñanza universitaria “debe estar dirigida a la formación integral del alumno y su capacitación para ejercer una función útil a la sociedad”; por lo tanto, el plan de estudios de la carrera de Administración está organizado en áreas curriculares que describen los diferentes componentes de la formación integral.

Un Curriculum Innovador para la Formación del Administrador

Este punto trata de la necesidad de aplicar un cambio educativo a nivel superior que vaya más allá de una reestructuración curricular, de una reforma educativa acorde con los desafíos de la sociedad del conocimiento, rompiendo los paradigmas tradicionales, para la construcción de un nuevo diseño curricular sustentado por la praxis de los estudiantes en las organizaciones u instituciones públicas y privadas. Al parecer se ha olvidado mantener la práctica teórica y la teoría práctica de la innovación curricular. Angulo y Blanco (1994), al respecto presentan el proyecto curricular como una propuesta teórico-práctico de investigación y desarrollo del currículo; por otra parte, López (2005) cree prioritario que el currículo sea adecuado a los apremiantes cambios generados por la era de la información y la comunicación tomando en cuenta el marco social en el que se sitúa.

En este sentido, el sistema social de un país afecta al sistema educativo; Vonk (1979) sostiene que el sistema social: afecta a los desarrollos del sistema educativo, co-define las condiciones y la naturaleza de la enseñanza planteándose demandas sociales al sistema educativo como un todo, lo que puede generar cambios o



innovación en la educación, para ello habla de los “focos de presión”.

Para López (2005) es considerada la existencia de ocho vértices, o focos de presión, que tarde o temprano van a tener incidencia dentro del sistema educativo, generando cambios de cultura o estructura en la reformulación del currículo o para mejorar los procesos enseñanza-aprendizaje.

Desde este punto de vista, para abarcar este tema se pueden nombrar los siguientes focos como generadores de cambio: *Globalización económica*, mencionado como un interconector en el planeta a través de redes que posibilitan la información instantánea, en el intercambio económico global, la cual está sustentada en la liberación y expansión de los mercados; esta evolución de la era cibernética ha provocado grandes desequilibrios a nivel mundial (Delors, 1996).

En Venezuela los sistemas educativos, y por ende las universidades, no escapan de este empuje neoliberal cuya tendencia es propensa a la adopción de procesos innovadores, así como del impulso de los cambios institucionales necesarios para atender las nuevas exigencias y realidades del entorno socio-productivo.

Otro foco que menciona López (2005) es la *democratización política*; a esta la ve como la concentración del poder en un gobierno mundial. Por su parte Zolo (2000) la ve como una “cosmopolita”. Al respecto López (2005), menciona que las escuelas tienen que ser democráticas y trabajar con un currículo donde no se exista ningún tipo de discriminación.

De igual forma en Venezuela los sistemas educativos en los cuales resaltan las universidades, se destaca en los últimos años la democracia política con lo cual se busca el desarrollo de las mismas a través de una conjunción de criterios provenientes de todos los ámbitos que hacen vida en las referidas instituciones educativas.

La ciencia compleja considerada por López (2005) como la explosión de las continuas teorías que se generan cada vez más dentro de áreas específicas es lo que da la aparición de nuevas disciplinas. Morín (1999) plantea que la necesidad de actualización en los contenidos programáticos, redefinición de las asignaturas convencionales de manera más integrada, no es suficiente, ya que cada vez existe una mayor cantidad de conocimientos que es imposible difundir.

Dentro de este contexto, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998) establece que la calidad requiere que la enseñanza superior esté caracterizada por una dimensión internacional que incluya el intercambio de

conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes así como los proyectos de investigación internacionales, tomando en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales.

Nuevas aplicaciones tecnológicas, es otro de los focos de presión mencionados por López (2005), a las cuales observa como uno de los factores más importantes que se ha venido produciendo a nivel mundial. El desarrollo tecnológico ha provocado cambios favorables en el proceso enseñanza-aprendizaje lo que ha hecho repercusión en la transformación del currículo en todos los niveles. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación no solo tienen incidencia en el plano comercial, también abarcan el campo educativo (Cebrian, 1998)

Esta mutación es ininterrumpida y constante con tendencia a acelerarse, surgiendo y desarrollándose actividades completamente nuevas o con nuevas modalidades, mientras que otros entran en decadencia o desaparecen paulatinamente, lo que trae consigo las necesidades de cambios en la educación superior, cada vez más centradas en el estudiante en cuanto al perfil del profesional que egresa de las universidades.

Dentro de este campo del conocimiento y del trabajo profesional se han producido nuevos enfoques que han puesto en marcha la flexibilidad y adecuación de las nuevas tendencias que imponen las tecnologías de la información y la comunicación.

La mutación del mundo laboral, los cambios generados en diversos campos del país, a consecuencia del desarrollo de los sistemas científicos-tecnológicos han venido afectando el mundo laboral, de cualquier país, ya que el desplazamiento, gira cada vez más apresurado hacia una economía dependiente del conocimiento. Carnoy (1999) señala que la necesidad de profesionales poseedora de un alto nivel de competencia conlleva a la adaptación del currículo, con la aplicación de nuevos procesos para la enseñanza-aprendizaje.

Al respecto García (1998) en su trabajo: "Educación, Investigación y Gerencia para una mejor calidad de vida: Universidad y Sector Productivo" destaca el papel de la universidad y el sector productivo en el contexto de la globalización y la importancia de nuevas estrategias gerenciales en educación e investigación, para el establecimiento de relaciones planificadas en el delineamiento de escenarios futuros que contemplen: la creatividad, innovación, cooperación, capacitación, aprovechamiento de las oportunidades, entre otras.



El entorno social intercultural se refiere a la existencia de un desequilibrio de movimientos migratorios, desde países en vías de desarrollo hacia los países desarrollados, propicia un clima complejo entre las diferentes culturas. Por otra parte, en un mismo país la interrelación entre las diversas culturas nacionales cuyas creencias, valores, tradiciones, normas y principios presentes se hacen difícil de compartir siendo inalterado el respeto, la convivencia, la tolerancia y la comunicación entre grupos y personas procedentes de diversas culturas, ello produce un nuevo reto a la educación (García y Sáez, 1997).

El currículo tiene que ser adaptado por los profesores a la cultura, costumbres, lengua y modos de interactuar de los estudiantes (Peshkin, 1992). La diversidad no se refiere solo a estudiantes que poseen algún tipo de discapacidad, ahora la diferencia puede ser otra causa de índole social, étnica, religiosa, ideológica, entre otras.

Por tanto, la educación debe estar encaminada bajo un enfoque crítico, donde se persigue la integración social, lo que no es igual a la fagacitación de las subculturas por parte una cultura dominante (López, 2005). Al respecto, Torres (1995) señala que la escuela debe ser un lugar privilegiado donde todos los alumnos de diferentes culturas tengan la oportunidad de aprender a convivir, mediante el respeto, la tolerancia, el dialogo constructivo y el trabajo en grupo.

El séptimo foco de presión mencionado es el *encuadre filosófico postmoderno*, el cual trata de una nueva corriente filosófica educativa que tiene tendencia global a la reducción de las relaciones autoritarias y dirigistas, y simultáneamente acrecentar las opciones privadas, donde se puedan dar la diversidad de programas independientes (Daros, 2009); por lo que la enseñanza se orienta al trabajo independiente, a la construcción individual o elección grupal de los conocimientos, también a los sistemas opcionales, así como los programas diferenciales, la manipulación de personas, entre otros.

Al respecto, alega que esta nueva filosofía puede ser el principio de la diversidad de la cultura que se ha estado tratando de implantar durante los últimos años en el sistema educativo y que defiende la adaptación del currículo a las diferencias individuales y culturales.

Por último, las *entidades emergentes*; es importante destacar que es necesario que la educación favorezca el desarrollo de los ciudadanos, en general, con una visión no discriminatoria hacia los demás (López, 2005): denominadas también identidades pedagógicas (Berstein, 1998), el cual las distingue bajo tres tipos: la retrospectivas,

son las que están orientadas al pasado, las instrumentales son las que están orientadas al presente y las prospectivas, centradas en el futuro.

De igual forma es importantes destacar que estas identidades pedagógicas son vitales a la hora del desarrollo de los estudiantes, por ser el pasado el tiempo del cual aprendemos, en el presente se aplica lo que se aprende y todo esto da las herramientas necesarias para prepararse para el futuro

También se habla de la educación global propuesta como una nueva visión que va a responder los desafíos de la sociedad del conocimiento, como lo reconoce López (2005), quien indica que en los actuales movimientos de reforma educativa transnacionales se han realizado más los cambios organizativos de los centros que en la reinención del currículo en la era de la información; por lo tanto, se presenta este paradigma como una vía de proyección que plantea la pertinencia del cambio, tanto del currículo como de la enseñanza.

Ante esta perspectiva, se pretende establecer la educación global como una respuesta a los retos de la sociedad global del conocimiento, con la finalidad de situar a cada persona en su relación consigo misma, con los demás, así como también con los diferentes problemas que puedan encontrar a lo largo de su vida. De igual forma Selby (1996) señala que la educación global se apoya en cuatro dimensiones enlazadas entre sí: *la espacial*, apunta que la educación en la actualidad es capaz de promover en el estudiante la comprensión del mundo que le rodea; al respecto, se refiere a como un estudiante va a percibir al mundo exterior desde un salón de clases; la dimensión *temporal* lo ve como una constante interacción entre el pasado, presente y futuro; *los temas globales*, se presentan a los estudiantes el planteamiento de los problemas sociales y ambientales que están afectando al mundo entero, para que se les pueda ofrecer la oportunidad de desarrollar un pensamiento sistémico sobre la realidad; y por último la dimensión *del mundo interior* lo ve de la manera de que si comprendemos nuestro entorno, también entendemos nuestro yo.

En la actualidad no se puede seguir viendo el currículo como un plan de estudio, como un proceso real llamado enseñanza devenidos por un paradigma emergente, planteados por la sociedad del conocimiento, la globalización (Florez, 2002a, b); es más dirigido al aprendizaje como una acción deliberada manifiesta en el docente, el estudiante, la institución y su entorno externo, en dar respuestas a las necesidades de la sociedad, que el estudiante tenga una formación basada en actividades con una acción cognitiva de las prácticas.



Al respecto Yus (1997) enfatiza que la respuesta a la formación integral es una característica de la educación global, ya que atiende a los estilos de aprendizaje de cada uno; de igual manera es la necesidad de cambiar la estructura burocrática, centrada en una cultura académica que no guarda ningún tipo de relación con la realidad.

Ahora bien, en la educación superior cuando hablamos de capacitación del profesional, ofreciéndole al estudiante las herramientas y conocimientos apropiados en las diferentes unidades curriculares, para ir al campo laboral, nos estamos refiriendo al de las prácticas profesionales, las que le van a dar a los estudiantes el sentido de su profesión. La Comisión Nacional de Currículo (2002) en Venezuela las define como un conjunto de estrategias de aprendizaje que permiten al estudiante vincularse con el ejercicio profesional poniendo en práctica sus competencias académicas, profesionales, aptitudinales y actitudinales propias de la carrera haciendo posible la integración de ellos.

Conclusiones

Ante esta situación podemos estimar los retos y desafíos planteados en los lineamientos de transformación curricular y los escenarios para la educación superior en Venezuela, a través de una serie de preguntas tales como ¿Cuál es la responsabilidad de la universidad ante la sociedad? ¿Cómo conciliar las exigencias universitarias del conocimiento con la pertinencia social del quehacer universitario? Ahora bien, esto conlleva a otra pregunta ¿En qué se fundamenta la transformación curricular?

La Comisión Nacional de Currículo (2002) señala que la transformación curricular se fundamenta entre otros aspectos en: los procesos de modernización, en las realidades de una sociedad compleja, cambiante e incierta y en el surgimiento de nuevos conocimientos que dan lugar a nuevos campos de formación.

Así mismo, considera que en la transformación se deben tomar en cuenta cuatro ámbitos: el *territorial*, orientado hacia la desconcentración y descentralización con una visión de multipolaridad lo que conllevaría a la creación de planes de estudios articulados y flexibles; el *ámbito económico*, en este ambiente se debe atender la transición entre un mercado mundializado a la creación de espacios socioproductivos y cooperativos, de tal manera que genere nuevos campos de formación; en el *ámbito político*, desde el cual se debe propiciar la participación de un currículo que fomente la

capacitación en el trabajo en equipo y la formación de líderes con responsabilidad social y por último el *ámbito socio-cultural*, donde se deben estimular la formación de recursos humanos que fomenten las redes sociales y profesionales.

Tomando en consideración estos planteamientos y ante la realidad en que vivimos podemos decir que la transformación curricular, no es tratar de promover la capacidad de los estudiantes a través de mucha teoría, sino hacer los cambios en los contenidos programáticos o formativos, puesto que es allí donde están las herramientas y los conocimientos que necesitan los estudiantes para su formación profesional.

Este punto es importante para el desarrollo del deber ser de la formación profesional, específicamente en la carrera de Administración. La sociedad venezolana demanda de las universidades, que manejan y administran los recursos intelectuales, que fortalezcan la transferencia de conocimiento; todo ello considerando que el sector externo requiere de recursos humanos calificados que lleguen a actuar como agentes de cambios.

Referencias Bibliográficas

- Abdaimi, M. (2000). *Mondialisation et emploi*. Casablanca: Politique Economique.
- Agulló, X. (2002). Aprender la empresa en la escuela. En M. Vall (Coord.), *Aprender la empresa en la escuela* (p.15). Colección de cuadernos de formación profesional, nº 11. Barcelona. ICE de la Universidad de Barcelona/Horsori.
- Angulo, D. y Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Granada: Ed. Aljibe Maracena.
- Berstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Fundación Paidea.
- Boletín Oficial del Estado de España. (1990). *Ordenación general del Sistema Educativo*, LEY ORGÁNICA 1/1990 de 3 de octubre.
- Botkin, J., Elmandjra, M. y Malitza, M. (1979). *Aprender, horizonte sin límites*. Madrid: Santillana.
- Carnoy, M. (1999). Globalización y reestructuración de la educación. *Revista de educación*, 318, 145-162.
- Cebrián, J. (1988). *La red, como cambiaron nuestras vidas*. Los nuevos medios de comunicación. Madrid: Editorial Santillana.
- Chappell, C. (2003). Researching vocational education and training: where to from

- here? *Journal of Vocational Education and Training*, 55(1), 21-32.
- Comisión Nacional de Currículo de Venezuela (2002). *Informe Nacional*. Caracas.
- Comisión Europea (1994). *Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el siglo XXI*. Luxemburgo. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Consellería de familia e promoción do emprego, muller y xuventude de la xunta de Galicia. (1997). *Elementos prácticos para la detección de las necesidades de formación: un enfoque transnacional*. Santiago de Compostela. Xunta de Galicia. (p. 11).
- Coombs, P. (1985). *La crisis mundial de la educación. Perspectivas actuales*. Madrid: Santillana.
- Daros, W. (2009). *El Entorno Social y la Escuela*. Maipú: Artemisa.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Department for Education and Science (1988). *Education Reform Act*. London: HMSO.
- Espinoza, R. (2001). *Estudio y Gestión de la Relación Universidad Sector Productivo*. II Seminario Internacional sobre Formación de doctores e Investigadores en Iberoamérica. Salamanca.
- Etxeberría, F. (2000). *Políticas educativas en la Unión Europea*. Barcelona: Ariel.
- Eurydice. (2000). *Lifelong learning: the contribution of education systems in the member states of the European Union*. Documento publicado por la Unidad Europea de Eurydice. Brussels. Eurydice. Publicado en la web oficial de Eurydice: <http://www.eurydice.org/Documents/LLL/EN/FrameSet.htm>
- Fauré, E., Herrera, F., Kadoura, A., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M. y Champion, F. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: Alianza-UNESCO.
- Ferrer, F. (1998). Educación y sociedad: una nueva visión para el siglo XXI. *Revista Española de Educación Comparada*, 4, 11-35.
- Filmus, D. (2005). *Desafíos de la educación para el desarrollo humano integral*. Documento incluido dentro de la Biblioteca Digital de la Iniciativa Interamericana de Capital Social. Ética y desarrollo. www.iadb.org/etica
- Florez, O. (2002a). *Currículo y Pedagogía: Nuevas tendencias*. Conferencia presentada en la V Reunión Nacional del Currículo: Escenarios para la universidad del siglo XXI. Caracas-Venezuela.
- Florez, R. (2002b). *Tendencias curriculares. Potencia presentada ante la V Reunión de currículo 2002*. Caracas – Venezuela.

- Fundación Europea de Formación. (2000). *Informe Anual 1999*. Luxemburgo. Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comunidades Europeas.
- García, M. (1998). *Educación, investigación y gerencia para una mejor calidad de vida: Universidad y Sector productivo*. Tesis para optar al título de Doctor en Ciencias Gerenciales. URBE sede de Maracaibo – Venezuela.
- García, M. Y Sáez, C. (1997). *Del racismo a la interculturalidad: competencia de la educación*. Madrid: Narcea.
- Gaude, J. (1997). *L'insertion des jeunes et les politiques d'emploi-formation. Cahiers de l'emploi et de la formation*, 1.
- Gautier, G. (1992). *Rapport d'activité 2003 de la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes et compte-rendu des travaux de cette délégation sur la mixité dans la France d'aujourd'hui*. Publicado en la página web oficial del Senado de Francia (octubre de 2005): <http://www.senat.fr/rap/r03-263/r03-263.html>.
- González, A. (1996). Prólogo en Jiménez, B. (Coord.): *Claves para comprender la formación profesional en Europa y en España*. Barcelona. EUB, pp. ix-xv.
- Grup d'estudis sociològics sobre la vida quotidiana i el treball (2000). *¿Sirve la formación para el empleo?* Colección Estudios nº 87. Madrid: QUIT y el Consejo Económico y Social.
- Herman, M. (2001). Nuevas carreras por optimizar la calidad de vida en Paraguaná. Estudio de caso: Sector industrial. Tesis de Maestría no publicada. Punto Fijo, Venezuela: Universidad del Zulia.
- Jiménez, B. (1996). *Claves para comprender la formación profesional en Europa y en España*. Barcelona: EUB.
- Jover, D. (1999). *La Formación Ocupacional para la inserción, la educación permanente y el desarrollo local*. Madrid: Popular.
- Lázar, L. (1996). Educación, formación y empleo en los países desarrollados. *Revista Española de Educación Comparada*, 2, 13-73.
- Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial No. 1429. Caracas: Editorial de Tome.
- Ley Orgánica de Educación (LOE). (2009). Gaceta oficial extraordinaria nº 5929. Sábado 15 de agosto de 2009.
- Llorent García, V. J. (2012). Educación emprendedora para el desarrollo individual y colectivo. *Revista Arbitrada Formación Gerencial*, 11(1), 62-79.
- L'orientation de la education. (1989). Loi sùr l'Orientation de la Éducation, LOI nº 89-486 du 10 de juillet de 1989. Paris, France.



- López, J. (2005). *Construir el currículo global. Otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Archidona: Ed. Aljibe.
- Morin, E. (1999). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Naya, L. (2001). La educación a lo largo de la vida: propuestas de algunos organismos internacionales. En L. M. Naya Garmendia (Ed.), *La educación a lo largo de la vida, una visión internacional* (pp. 11-33). San Sebastián: Erein.
- Papadopoulos, G. (1996). *Education 1960-1990: the OECD perspective*. Paris: OECD.
- Pérez, V. y Rodríguez, J. (2002). *La educación profesional en España*. Madrid: Fundación Santillana.
- Peshkin, A. (1992). The relationship between culture and curriculum: A many fitting thing. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook on research on curriculum* (pp. 248-267). New York: Macmillan.
- Pirela, J. y Peña, T. (2006). La formación del profesional de la información en Venezuela: Una mirada comparativa desde sus diseños curriculares. *Revista Educere*, 10(32), 131-138.
- Ranson, S. (1992). Towards the learning society. *Educational Management and Administration*, 20(2), 68-79.
- Río, E., Jover, D. Y Riesco, L. (1994). *Formación y empleo. Estrategias posibles*. Barcelona, España: Paidós.
- Rodríguez, J. (1997). *La formación profesional en España (1939-1982)*. León: Junta de Castilla y León.
- Rojas, E. y col. (1998). Sistema educativo y sistema productivo: una visión desde la realidad argentina. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*, 143, 117-146.
- Sánchez, P., López, A., Cervantes, M. y Cañibano, C. (2000). *El capital humano en la nueva sociedad del conocimiento. Su papel en el Sistema Español de Innovación*. Madrid, España: Círculo de Empresarios.
- Selby, D. (1996). *Educación global: hacia una irreductible perspectiva global en la escuela*. Aula de innovación Educativa.
- Smith, A. (1997): *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*. Madrid, España: Alianza.
- Torres, J. (1995). *La presencia de diferentes culturales en las instituciones escolares*. Posibilidades de diálogo y acción. En A.A.V.V. *Volver a pensar en la educación*. Vol.1, política, educación y sociedad. Madrid, España: Morata.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI*.

Visión y acción. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO (2001). Documentos de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior. Resumen ejecutivo. Kingston: CRESAL-UNESCO.

Vonk, J. (1979). *The changing social context of teaching in western Europe* en B. Biddle, T. L. Good y L. F. Goodson (Eds). International Handbook of teacher and teaching (pp 985-1051). Dordrech: Kluwer Academic Publishers.

Yus, R. (1997). *Hacia una educación global desde la transversalidad*. Madrid, España: Alauda/Amaya.

Zolo, D. (2000). *Cosmopolis. Perspectiva y riesgo de un gobierno mundial*. Barcelona, España: Paidós.