

**| UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
ECUADOR**



RCS-SE-09-03-2023

**PROYECTO DE
MODELO EDUCATIVO INSTITUCIONAL**

Enero de 2023

Coordinadores:

Dra. Gisella Paula Chica

MSc. Gina Parrales Loor

Dr. Mario Hernández Nodarse

Autores:

Dr. Mario Hernández Nodarse

Dra. Marllelis Gutiérrez Hinestroza

Dra. Marianela Silva Sánchez

MSc. Aníbal Puya Lino

Dra. María Herminia Cornejo Rodríguez

Dra. Carmen Lascano Espinoza

MSc. Debbie Chávez García

Dra. Lilian Molina Benavides

Dr. Walter Armando Orozco Iguasnia

Dr. Efrén Mendoza Tarabó

MSc. Roxana Álvarez Acosta

Proyecto de Modelo Educativo

Capítulo 1: Introducción

Dra. Marllelis Gutiérrez Hinestroza; Dra. Marianela Silva Sánchez

Capítulo 2: Modelo curricular

Dr. Mario Hernández Nodarse; MSc. Aníbal Puya Lino; Dra. Marianela Silva Sánchez

Capítulo 3: Modelo de docencia

Dr. Mario Hernández Nodarse; MSc. Aníbal Puya Lino

Capítulo 4: Modelo de investigación

*Dra. María Herminia Cornejo Rodríguez; Dra. Carmen Lascano Espinoza;
Dr. Efrén Mendoza Tarabó*

Capítulo 5: Modelo de Vinculación social

MSc. Debbie Chávez García; Dra. Carmen Lascano Espinoza

Capítulo 6: Modelo para el aseguramiento interno de la calidad

*Dra. Lilian Molina Benavides; MSc. Roxana Álvarez Acosta;
Dr. Walter Armando Orozco Iguasnia*

ÍNDICE

CAPÍTULO 1	7
INTRODUCCIÓN AL MODELO EDUCATIVO UPSE	7
1.1. Definición de Modelo Educativo	11
1.2. Base legal general de sustentación	15
1.3. Antecedentes Históricos	17
1.4. El nuevo proyecto de Modelo Educativo de la UPSE: Aspectos claves	21
1.5. Estrategias y acciones para su cumplimiento gradual	28
CAPÍTULO 2	31
MODELO CURRICULAR	31
2.2. Modelos curriculares por competencias	36
2.3. Modelo de competencias asumido en la UPSE	38
2.4. Bases teóricas en que se sustenta el modelo curricular de la UPSE	41
CAPÍTULO 3	53
MODELO DE DOCENCIA: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EL ACCIONAR PEDAGÓGICO.	53
3.1. Conceptualización de docencia y del proceso de enseñanza-aprendizaje	53
3.2. Conceptualización de modelo pedagógico.	55
3.3. El Modelo Pedagógico de la UPSE: Generalidades.....	55
3.3.1. Bases teóricas fundamentales del modelo pedagógico de la UPSE.....	55
3.3.2. Características fundamentales del modelo pedagógico de la UPSE.	60
3.3.3. Principios pedagógicos que deberán asumirse en el modelo pedagógico UPSE....	61
3.3.4. Funciones del modelo pedagógico UPSE.	62
3.5. El rol de los actores del proceso (docentes y estudiantes)	65
3.6. Aprendizajes que se desean priorizar	66
3.8. Metodologías para el desarrollo de la docencia en la UPSE	68
3.6.1. Evaluación de los aprendizajes en la UPSE	73
3.9. Concepción integradora de la docencia, la investigación y la sociedad	81
CAPÍTULO 4	84

MODELO DE INVESTIGACIÓN EN LA UPSE	84
CAPÍTULO 5	100
MODELO DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD	100
5.1. Concepto de vinculación	100
5.2. El Ser Social que deseamos formar	102
5.3. Fundamentos legales y teóricos de vinculación	103
5.4. Modalidades y formas de la vinculación en la UPSE (modelo)	105
5.5. Estructuración y organización curricular.....	106
5.6. Estrategias para la articulación de la docencia, la investigación y la vinculación social	108
CAPÍTULO 6	113
MODELO PARA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD	113
6.1. Base conceptual y legal sobre el aseguramiento de la calidad educativa en la UPSE.	113
6.2. Calidad educativa	114
6.3. Fundamentos teóricos	119
6.4. Estructura y metodología para el aseguramiento de la calidad en la UPSE.....	122
6.5. La mejora educativa: Experiencias y proyecciones	130
BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	133

Capítulo 1

Introducción al Modelo Educativo UPSE

Dra. Marllelis Gutiérrez Hiestroza;

Dra. Marianela Silva Sánchez

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN AL MODELO EDUCATIVO UPSE

La educación superior ecuatoriana pasa por una etapa de cambio y reestructuración del significado de esta, de sus prioridades y aspiraciones. Atendiendo a estos requerimientos y precedidos de convicciones compartidas por la comunidad académica, se busca actualizar el modelo educativo desde el enfoque basado en competencias, cuyo propósito es responder a las necesidades del contexto y a la vez, en sintonía con las mejores experiencias y propuestas que han sido validadas a nivel internacional y regional.

En correspondencia con las exigencias de la sociedad del siglo XXI, se requiere con urgencia la renovación, e incluso una reconfiguración, de nuevos referentes epistemológicos, metodológicos, axiológicos y conceptuales acerca de la educación y las humanidades, de la ciencia en general y las disciplinas en particular y de las relaciones entre estas, identificadas como multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, pero siempre a partir de una rigurosa comprensión y aplicación de las disciplinas.

Las sociedades actuales exigen a las universidades propuestas académicas alternativas, participativas para lograr su transformación y la de la sociedad como un todo, en la producción, difusión y aprovechamiento creativo (reconfiguración) del conocimiento generado en distintas partes del mundo, las mismas que pueden y deben ser aplicadas en las realidades latinoamericanas cuando así lo ameriten.

Trascurrida ya la primera década del siglo XXI, las universidades están redefiniendo sus itinerarios académicos para liderar la reflexión prospectiva acerca de las humanidades, la ciencia y la tecnología, en el marco de una cada vez más potente globalización.

Las actuales elaboraciones y aplicaciones de las humanidades, la ciencia y la tecnología, que frecuentemente suceden en las universidades, sustentan los procesos de transformación de la sociedad, de acuerdo con dinámicas e innovaciones insospechadas en el pasado. Somos testigos vivenciales de la configuración de nuevas identidades, de renovados procesos socioculturales, económicos y ambientales e incluso de nuevos riesgos y de impensables formas de vulnerabilidad. A lo anterior se suman nuevas, efímeras y variadas formas de existencia que requieren ser comprendidas, explicadas y evaluadas desde otros puntos de vista y otros procedimientos; que estratégicamente han de ser creativos e incluyentes, y que permitan, con su potencial heurístico, sostener las nuevas exigencias de los dominios humanistas y científico-tecnológicos (Universidad de Cuenca cit. a Larrea, 2015).

Para enfrentar los retos y los problemas que presenta el contexto, es necesario que el proceso de aprendizaje y enseñanza debe potenciar las capacidades de cada ser humano de manera individual, pero, a la vez, deberá permitir la confluencia de todas estas capacidades individuales como una sola fuerza. Tanto para el que aprende como para el que enseña, siendo esto un reflejo de la calidad del modelo educativo implementado por la universidad

Para enfrentar los retos y los problemas que presenta el contexto, es necesario que el aprendizaje y la enseñanza logren sentido, tanto para el que aprende como para el que enseña, siendo esto un reflejo de la calidad por el modelo educativo implementado.

El nuevo modelo educativo deberá potenciar las capacidades de cada ser humano de manera individual, pero a la vez, deberá permitir la confluencia de todas estas capacidades individuales como una sola fuerza. El mismo solo se podrá organizar si construimos e implementamos un currículo capaz de direccionar todos los esfuerzos hacia el desarrollo de las competencias de cada persona, donde su desempeño permita utilizar los recursos existentes, materiales y tecnológicos, físicos e intelectuales, cognitivos y emocionales de manera óptima y racional, capaces de potenciar al máximo la dimensión humana, capaz de conocer, interpretar y transformar la realidad, lo que implica estimular la creatividad, la imaginación, el pensamiento divergente, para resolver los problemas que se plantean o se proyectan en el contexto actual y futuro.

La educación, en general, y el aprendizaje, en particular, es mucho más que recoger conocimientos, o construirlos, debe abocarse a proponer respuestas a los problemas y a las necesidades que enfrentamos en las nuevas condiciones en que vivimos, por lo que se requiere movilizar toda la experiencia acumulada, los saberes de los distintos dominios del conocimiento, de las capacidades de acción y de interacción, para generar un modelo que integre saberes, acciones; así, de interacción social y de autoconocimiento, desde una perspectiva integral, holística, dinámica. De ahí la necesidad de un nuevo modelo educativo basado en competencias.

En la actualidad, la humanidad enfrenta un gran reto en términos de su sobrevivencia. Los recursos naturales ya no pueden ser considerados como inagotables e incluso renovables, lo que nos obliga a tener que plantear una nueva relación con el entorno y, aunque parezca extraño, un proceso de readaptación a las nuevas condiciones, así como un modelo de desarrollo que no puede estar ligado exclusivamente la extracción de tales recursos. De igual

forma, poseemos recursos tecnológicos en abundancia como antes nunca existieron, que permiten un desarrollo y expansión del conocimiento de manera vertiginosa.

Este es el reto que se le plantea a la universidad en las grandes tareas del desarrollo económico, político, cultural y social del país, por lo cual hemos asumido la transformación integral para el cabal cumplimiento de sus fines y objetivos fundamentales.

El proceso de transformación que se realiza actualmente, parte de la aceptación de la gestión estratégica, elemento importante para alcanzar sustancial mejora en el desempeño académico, sustentado en ejercicios de autoevaluación institucional, evaluación de programas y acreditación que permitan a la Universidad mantener su liderazgo académico.

El nuevo Modelo Educativo constituye un hito en la historia de esta Universidad dado que reformula el modelo de docencia, de investigación y de vinculación con la sociedad al proyectarse hacia el logro de competencias desde una perspectiva socioformativa que resulta ser más acorde con las nuevas realidades socioeducativas y las prioridades que demandan los nuevos tiempos.

Con tal direccionamiento, resulta ser un modelo más amplio, integrador y humanista y se convierte en un referente obligado para las tareas transformadoras que emprendemos en el marco de la gestión de las actuales autoridades académicas, ya que, como manifiesta el distinguido académico Carlos Tünnermann, (2006), el Modelo Educativo toma vida mediante la concreción pedagógica y contextualizada de los paradigmas educativos que una institución respondiendo a las necesidades actuales y futuras en función de las funciones que cumple docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios a fin de hacer realidad su proyecto educativo.

La Universidad Estatal Península de Santa Elena, impulsa novedosas propuestas con el fin de trascender hacia múltiples y cada vez más complejos procesos académicos para la

consecución de mayores y mejores logros, diferentes a los anteriores, ingresando al mundo de la producción y la divulgación y aplicación del conocimiento en interacción con otros agentes como la industria, los gobiernos locales, regionales nacionales e internacionales. Por tanto, nuevos criterios de calidad académica de sus procesos y de pertinencia de sus productos están marcando el rumbo de la universidad.

El modelo educativo de la UPSE es el resultado de un esfuerzo colectivo liderado por sus autoridades, bajo la coordinación de la Comisión. Intenta ser la concreción integral de un todo diverso en el marco de las funciones sustantivas de la docencia, la investigación, la vinculación con la colectividad y la gestión; ofrece nuevos horizontes filosóficos y conceptuales a los servicios educativos que entrega a la sociedad, en correspondencia con los retos y escenarios educativos y sociales de los nuevos tiempos, para que los docentes, investigadores y estudiantes puedan explorar la realidad de su entorno y ofrecer soluciones propositivas a los problemas sensibles de nuestra sociedad. Se concibe a través de un proceso incluyente, proactivo, con rigor científico y comprometido con los mejores intereses académicos de la universidad.

1.1. Definición de Modelo Educativo

La palabra clave de este proyecto es cambio. En un entorno nuevo, en permanente evolución, la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE) tiene que ser capaz de adaptarse a estas nuevas realidades, con el objetivo de dar respuestas efectivas a los temas que preocupan a la sociedad de hoy.

El punto de vista de esta propuesta, su enfoque, es la vertiente formativa de la institución. Este documento se centra en la prestación del servicio educativo, quizás el

principal, en su sentido amplio, generoso, no restrictivo, con el objetivo de que su mejora no sea en detrimento de las otras facetas de actividad de la Universidad.

Se propone una estrategia global novedosa que fuerce la evolución del modelo educativo de la UPSE. Esta se sustenta en dos grandes pilares: por un lado, una contemplación integral, extensiva y lineal, de la vida del estudiante que elige la institución; por el otro, media tan inherente a la visión actual del mundo. La sociedad demanda a las universidades menor desperdicio del talento humano alumno y un mejor aprovechamiento de un importante y escaso recurso. Si no se consigue que las tasas de deserción en los estudios de la UPSE den un vuelco, los programas formativos se verán desacreditados.

El modelo educativo debe estar sustentado en la historia, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la universidad. Lo anterior se define como la visión compartida del tipo de formación que se pretende lograr en todos los actores de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, directivos, egresados y la sociedad civil, integrando la investigación, la vinculación con la sociedad. Se busca responder a los retos y necesidades de la comunidad, las organizaciones, la ciencia, la tecnología, el ambiente, la calidad de vida, el desarrollo socioeconómico y la sostenibilidad ambiental. Así mismo, comprende la filosofía, los principios, la epistemología y los lineamientos generales que deben considerarse en todos los ámbitos de la institución, de acuerdo con las funciones sustantivas de las instituciones de educación, en el marco de la ley y la autonomía.

Cuando la universidad define su modelo educativo, implica comprometerse con un determinado paradigma educativo, esta decisión es de suma trascendencia, pues el modelo deberá proyectarse y materializarse en todas las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación, vinculación y gestión.

El modelo educativo es una oportunidad que tiene la Universidad Estatal Península de Santa Elena de proyectarse hacia una educación de excelencia, que permita la acreditación como universidad pertinente en el Ecuador y en el mundo. Para ello se plantean una serie de lineamientos de gestión curricular, docencia, investigación, vinculación con la colectividad, dirección estratégica y evaluación permanente, que tienen como finalidad mejorar el desempeño de todos los actores y procesos de la institución para generar transformaciones en la comunidad que posibiliten mejorar las condiciones de vida, a partir de la integración local, nacional e internacional, considerando los saberes ancestrales pero también generando y buscando la apropiación de los saberes científicos, en articulación sistémica.

El nuevo modelo educativo a desarrollar requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de competencias, entendida básicamente como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo (García Retana cit. a Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, 2011).

Las Competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las mismas (García Retana cit. a Frade, 2011). Estas demandas pueden tener dos órdenes: sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la humanidad en la actualidad) e individuales. Por lo anterior, el modelo educativo debe

procurar organizar la enseñanza con la finalidad que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal (García Retana cit. a Agüerrondo, 2011).

De esta manera, las competencias a desarrollar contribuirán a dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos, potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender que las competencias demandarán una acción personal de compromiso, en el marco de las interacciones sociales donde tendrán su expresión concreta.

El enfoque educativo por competencias conlleva a una movilización de los conocimientos, a una integración de estos de manera holística y un ligamen con el contexto, asumiendo que la gente aprende mejor si tiene una visión global del problema que requiere enfrentar (Feito Alonso, 2008). Dado que las Competencias, por su naturaleza, son de carácter personal e individuales, se requiere para su impulso desde el sistema educativo, el conocer y respetar las capacidades metacognitivas de los educandos (Coll Salvador, 2007) lo que implica determinar sus estilos de aprendizaje (Alonso García & Gallego, 2010), el área más significativa de su inteligencia, y abordar los procesos cognitivos e intelectivos que los caracterizan (Salas Zapata, 2005), a través de la organización de actividades en un acto educativo, consciente, creativo y transformador.

Por su naturaleza, las competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones concretas, en espacios concretos, con y por personas concretas, a través de actividades “concretas” que forman parte del quehacer del educando. De esta manera, la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones), por parte del sujeto (Coll Salvador, 2007), las mismas que demandan de éste: “desempeños voluntarios,

conscientes y racionales reflejados en actitudes que demuestran valores éticos” (Frade, 2009, pág. 85).

El modelo educativo por Competencias persigue así una convergencia entre los campos social, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas (Argudín, 2001), en donde el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo su control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sobre sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y sentimientos de los demás (Ortega, 2008).

1.2 Base legal general de sustentación

El Modelo Educativo se ampara por las disposiciones legales y reglamentarias que corresponden al ámbito del Sistema de Educación Superior. La Constitución de la República del Ecuador, Art. 26 establece que “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”.

Art. 27 establece que “la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia: será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez: impulsará la equidad de género, la justicia, la

solidaridad y la paz: estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar”.

Art. 350 señala que “el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista: la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas: la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo”.

Art. 351 establece que el “Sistema de Educación Superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del Sistema de Educación Superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global”.

El artículo 146 de la LOES, manifiesta: "Garantía de la libertad de cátedra e investigativa. En las universidades y escuelas politécnicas se garantiza la libertad de cátedra, en pleno ejercicio de su autonomía responsable, entendida como la facultad de la institución y sus profesores para exponer, con la orientación y herramientas pedagógicas que estimaren más adecuadas, los contenidos definidos en los programas de estudio. De igual manera se garantiza la libertad investigativa, entendida como la facultad de la entidad y sus investigadores de buscar la verdad en los distintos ámbitos, sin ningún tipo de impedimento u obstáculo, salvo lo establecido en la Constitución y en la presente Ley".

1.3. Antecedentes Históricos

La Universidad Estatal Península de Santa Elena se crea el 22 de julio del año 1998, mediante Ley No.110 publicada en el Registro Oficial 366 e inicia su actividad académica con cuatro facultades: Facultad de Ciencias Administrativas, con las Escuelas de Ingeniería Comercial, Hotelería y Turismo e Informática; Facultad de Ciencias Agrarias, Escuela de Ciencias Agrarias; Facultad de Ciencias del Mar, Escuelas de Biología Marina, Acuicultura y de Pesquería; y la Facultad de Ingeniería Industrial, con las Escuelas de Tecnología Industrial e Ingeniería Industrial. Esta oferta académica respondía a los requerimientos de desarrollo de la península de Santa Elena, con un modelo pedagógico conductual y una estructura curricular academicista centrada en asignaturas, en la cual se favorecía a la enseñanza respecto del aprendizaje, siendo su objetivo principal los resultados cuantitativos.

En el año 2006 la UPSE, consciente de ajustar sus procesos a los requerimientos actuales y a las tendencias educacionales a nivel mundial, implementa el diseño de un currículo flexible, basado en competencias, que considera una dinámica en la planificación y ajustes académicos periódicos con un enfoque sistémico que contribuya a la formación integral, centrado en procesos y resultados cuali-cuantitativos, cuyo rol protagónico los cumple el estudiante.

Con base a recomendaciones del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación, ex CONEA, como resultado de la evaluación institucional Mandato 14, el 3 de mayo del año 2010 el Consejo Superior Universitario analiza y aprueba el proyecto de reestructuración administrativa-académica de las carreras vigentes y la creación de las siguientes facultades: Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud, con las carreras de Organización y Desarrollo Comunitario, Derecho, Comunicación Social, Psicología y Enfermería; Facultad de Ciencias

de la Ingeniería, carreras de Petróleo e Ingeniería Civil; Facultad de Sistemas & Telecomunicaciones, carreras de Informática y de Electrónica y Telecomunicaciones; Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, con las carreras de Educación Básica, Educación Parvularia, Inglés, Educación Física, Deportes y Recreación e Informática Educativa.

Los procesos de cambio y transformación de la educación superior del país que dirige el CES y el CEAACES requieren la renovación de los modelos educativos para la formación de profesionales emprendedores, capaces de asimilar los cambios y generar nuevas alternativas en función de las tendencias científicas, tecnológicas y culturales del mundo actual y coherente con la legislación ecuatoriana vigente, de donde surge la necesidad de replantear el modelo educativo de la UPSE.

Como consecuencia de la evaluación y acreditación institucional (2012) se crea la Unidad Operativa de Desarrollo Académico UNODEA para cualificar e impulsar los procesos académicos, resultado de su acción se elabora un Modelo Educativo que recoge las sugerencias de la evaluación institucional.

La disposición del CES (2013) para el rediseño de las carreras demanda la revisión de los modelos vigentes que armonice la propuesta curricular con la dirección educativa y pedagógica que oriente el desarrollo académico educativo de la universidad y con la implementación de planes de mejoramiento

En 1998 la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación Superior reconoció su flexibilidad para la autotransformación y su capacidad para ofrecer respuestas oportunas que favorezcan el cambio y el adelanto social; estableció el perfil de la nueva universidad

para el siglo XXI, en consideración que todo profesional debe formarse con base al saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir.

La declaración también se refirió a la relación formación profesional conocimiento que impulse acciones académicas con sustento en los avances de la ciencia, la tecnología y la cultura; al respecto sugiere que “la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones”. (UNESCO, 2008).

En este marco, la UPSE ejecuta innovaciones sustanciales que superen la orientación de la ruta economicista elegida por la sociedad actual para sustituirla por una de valores con prioridad del ser humano, el respeto a la interculturalidad, a la biodiversidad y el reconocimiento de la importancia de la economía en beneficio del mejoramiento cualitativo de la vida de las personas.

El enfoque del contexto, como insumo a la pertinencia de su oferta académica, se complementa con el análisis del escenario en el cual se desarrolla la universidad. A partir del reconocimiento de Santa Elena como provincia se observa un acelerado crecimiento poblacional generado por las migraciones que obliga a la creación de fuentes de trabajo, actividades comerciales, turísticas, educativas; dinámicas poblacionales que aceleran el crecimiento físico, la demanda de servicios básicos y de más condiciones propias del desarrollo.

Salinas y La Libertad son cantones predominantemente urbanos a diferencia del cantón Santa Elena que posee la mayor extensión 3768 km² que representa el 97% del territorio provincial. El primero, con vocación turística a nivel de balnearios urbanos, puertos pesqueros artesanales y productor de sal; el segundo es más comercial, industrial y portuario;

mientras que el tercero es amplio, diverso y predominantemente rural, con oferta turística de corte natural y étnico-cultural, con 50 km lineales de playa, sol, mar y grandes extensiones con potencialidad para el desarrollo agroalimentario, biomarítimo y conservacionista.

Las actividades productivas, petroleras, turísticas y pesqueras encierran una serie de ventajas para la población, pero también generan problemas sociales, culturales, patrimoniales, educativos, ambientales, entre otros, que plantean constantemente nuevos retos para la universidad a los cuales es ineludible que responda desde la perspectiva de nuevos paradigmas, modelos educativos, pedagógicos y curriculares como referentes rectores del quehacer institucional.

Estos nuevos referentes toman en cuenta las consecuencias de la globalización, el avance de la ciencia y de la tecnología y sobre estas consideraciones la UPSE emprende el camino hacia la integración mundial. Al igual que otras universidades busca consensos para homologar los perfiles profesionales y las titulaciones, conducentes a facilitar la movilidad estudiantil y profesional, transparentar las estructuras educativas, crear redes Inter universidades, implementar una metodología que asegure la calidad educativa; fortalecer la investigación, la utilización de nuevas tecnologías e innovaciones y actualizar el currículo de tal forma que se convierta en una respuesta real a los requerimientos local y nacional, propios del contexto laboral.

Actualmente la gestión académica de la universidad, de acuerdo con la normativa vigente, se estructura de acuerdo con las fortalezas o dominios académicos científicos, tecnológicos, humanísticos demostrados, con base en su trayectoria académica e investigativa, personal académico altamente calificado, infraestructura científica y gestión pertinente del conocimiento. Para los fines académicos, los dominios manifiestan el carácter disciplinar e interdisciplinar consolidando las transformaciones en la organización del

conocimiento, en la organización académica y en la organización de los aprendizajes, propiciando el pleno encuentro entre las funciones sustantivas de la Educación Superior, formación, investigación y vinculación con la sociedad.

En tal sentido, el compromiso del trabajo académico de grado y postgrado que se desarrolla en la Universidad , y que incorpora la formación, la investigación - profesional y científica, la vinculación con la sociedad, los procesos pedagógicos centrados en los estudiantes y su aprendizaje, es garantizar la incorporación de buenas prácticas de trabajo disciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario, de acuerdo con las expectativas del desarrollo de la ciencia de frontera a nivel mundial, con las necesidades de la sociedad local, que prioritariamente se encuentran inscritas en la planificación regional y nacional, y con las tendencias del mercado ocupacional.

1.4. El nuevo proyecto de Modelo Educativo de la UPSE: Aspectos claves

El modelo educativo es una visión sintética de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje. Esta visión a su vez tiene que ver con la concepción que se tenga de la educación y es una representación conceptual de la realidad que focaliza la atención en lo que considera importante, despreciando aquello que no lo es.

La elaboración de un modelo educativo implica visualizar y también definir la postura ontológica, antropológica, sociológica, axiológica, epistemológica, psicológica y pedagógica que se va a asumir para poner en marcha el propio sistema con la finalidad de lograr los objetivos de la mejor manera posible. Su actualización constituye un complejo proceso de

reconstrucción e innovación periódica, que busca orientar y articular las distintas funciones sustantivas y actividades de la universidad.

El cambio hacia del modelo educativo de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, se centra en los estudiantes y el desarrollo de competencias, el cual es fundamentado en partes posteriores. Se corresponde con la misión y visión de la institución, partiendo de los criterios de pertinencia que se relacionan con las necesidades humanas, educativas y sociales que plantean los nuevos tiempos, donde los educandos una vez graduados, deberán estar aptos para asumir los desafíos de la vida personal y laboral, y resolver de forma variada, creativa e idónea los problemas profesionales que se les presenten.

Consecuentemente, el nuevo modelo educativo se direcciona hacia el desarrollo de competencias amplias que se correspondan con el saber, saber hacer y saber ser. Desde esta dirección, las acciones de la institución se enfocan a la formación integral del estudiantado, tomando experiencias anteriores y fundamentos científicos que están en la base de modelos ya validados a nivel mundial y regional, pero que también comienzan a ser implementadas en la Educación Superior ecuatoriana.

Lo señalado también busca satisfacer la necesidad de formación de líderes académicos y de docentes de alta calidad que continúen construyendo una sociedad inspirada en los fundamentos axiológicos, hoy más vigentes por las tendencias integracionistas y los fenómenos adyacentes a la globalización.

Vale añadir, que su elaboración ha tenido un carácter colectivo, de estudio y análisis crítico que ha permitido tomar decisiones consensuadas, alejadas de la improvisación y la toma propulsada e irreflexiva de ideas o de modelos a manera de moda. Lo construido y lo que será este nuevo modelo como concepto de proceso y proyección, coloca a la UPSE en una posición favorable y asertiva respecto al mundo globalizado e interconectado en el que

se vive, fundamentada en principios que, a nivel educacional y de cara a la posibilidad de suscribir a futuro, logre insertarse apropiadamente en procesos de acreditación internacional.

Este documento resumen presenta los lineamientos claves del modelo educativo y pedagógico, de manera crítica y descriptiva, tratando de sintetizar todos los elementos que se activan en la formación de competencias en la Universidad.

Misión

Formar profesionales que aporten al desarrollo sostenible, a través de la solución de los problemas de la sociedad y promoviendo una cultura ambiental y socioeconómica

Visión

Ser reconocida por su calidad académica, el impacto de sus investigaciones y su aporte al desarrollo de la sociedad.

Fines

Son fines de la UPSE:

- a) Producir propuestas y planteamientos para buscar la solución de los problemas del país;
- b) Propiciar el diálogo entre las culturas nacionales y a su vez involucrar la cultura universal;
- c) Propiciar la difusión y el fortalecimiento de sus valores en la sociedad ecuatoriana;
- d) Propiciar la formación profesional, técnica y científica de sus estudiantes, docentes e investigadores o investigadoras, contribuyendo al logro de una sociedad más justa, equitativa y solidaria, en colaboración con los organismos del Estado y la sociedad;
- e) Los demás establecidos en el artículo 8 de la LOES

Principios

La UPSE se rige por los siguientes principios:

- a) Igualdad de oportunidades, que consiste en garantizar a todos los actores del Sistema de Educación Superior las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad;
- b) Autonomía responsable, cogobierno, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global, tal como lo establece el Art. 12 de la LOES;
- c) Libertad de cátedra, en pleno ejercicio de su autonomía responsable, entendida como la facultad de la institución y sus profesores o profesoras para exponer, con la orientación y herramientas pedagógicas que estimaren más adecuadas, los contenidos definidos en los programas de estudio;
- d) Libertad investigativa, entendida como la facultad de la entidad y sus investigadores o investigadoras de buscar la verdad en los distintos ámbitos, sin ningún tipo de impedimento u obstáculo, salvo lo establecido en la Constitución y en la presente Ley.

Compromisos

El modelo educativo, basado en Competencias, plantea el reto de lograr estimular la creatividad, la innovación, la potencialidad que tiene el ser humano para ir más allá de lo que la cotidianeidad demanda, crear su propio futuro; lograr sobrevivir, ser capaz de adaptarse a las condiciones que se perfilan para el planeta e incluso poder desarrollarse de una mejor manera (Ortega, 2008), como producto de un trabajo que integre la comunicación, explicitar las metodologías de trabajo, considere los contenidos (dominios de conocimiento), como instrumentos o herramientas para el desarrollo de la personalidad del sujeto; de manera que todos estos aspectos incidan en la significatividad y funcionalidad de los aprendizajes,

tomando en cuenta el perfil del alumnado, para el desarrollo progresivo del currículo en los distintos programas educativos, donde los criterios de evaluación han de informar sobre los tipos y grados de aprendizaje alcanzados y, permitir el analizar el por qué y para qué son necesarios y útiles.

El desarrollo de las competencias sólo será posible en tanto los docentes conozcan y desarrollen los estilos de aprendizaje de sus alumnos, lo cual demanda de éstos (Alonso García & Gallego, 2010)), el que ayuden a los educandos a resolver problemas reales, a distinguir lo superficial de lo significativo, a que se conozca más a sí mismo, así como sus capacidades, cualidades y limitaciones, ya que para el desarrollo de las Competencias, el educando no solo debe saber manejar sus saberes (conocimientos), sino que también debe tener bajo control sus interacciones sociales, sus emociones y sentimientos, así como sus actividades y, además, debe ser capaz de reconocer, interpretar y aceptar las emociones y los sentimientos de los demás (Ortega, 2008).

Filosofía o compromisos institucionales

Autonomía responsable. La institución, se ampara en la Constitución Nacional y las leyes, posee autonomía para establecer su modelo educativo y gobernarse a sí misma en el marco de las políticas públicas, las leyes de regulación universitaria y las necesidades de la sociedad, a través de la rendición de cuentas a nivel público.

Cogobierno. La responsabilidad compartida del gobierno de la Universidad la ejerce a través del cogobierno con docentes investigadores, estudiantes, trabajadores y graduados.

Igualdad de oportunidades. Involucra a todas las personas sin ningún tipo de distinción y propone consideraciones especiales a personas que pertenecen a sectores sociales vulnerables para facilitarles su acceso a la comunidad universitaria.

Calidad. Consiste en la “búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente” (Ley Orgánica de Educación Superior, LOES, 2018, Art. 93).

Pertinencia. Consiste en responder a las “expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la perspectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural”. Para ello, la UPSE articulará su oferta docente, de investigación y actividades de vinculación con la sociedad, a la demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional, a la innovación y diversificación de profesiones y grados académicos, a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional, a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales: a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y la región, y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología” ((Ley Orgánica de Educación Superior, LOES, 2018, Art. 107).

Integralidad. Concepción sobre el ser humano como un ser holístico, donde sus competencias profesionales, éticas, relacionales, creativas y de emprendimiento, se manifiestan en su diario vivir y actuar en la institución.

Autodeterminación. Está íntimamente ligada a la autonomía y derivada de ella, se refiere a facilitar en la comunidad universitaria las condiciones que garanticen la capacidad de decidir en forma libre, el análisis y discusión crítica de todo aquello que le corresponda para el beneficio de la ciencia y el desarrollo de la sociedad; emite cuestionamientos, opiniones y propuestas con independencia de pensamiento; sus decisiones y normativas están en correspondencia a las normativas jurídicas nacionales, regionales y mundiales; no

recibirá ninguna injerencia externa en sus decisiones. De aquí se derivan el pluralismo ideológico, científico y cultural que afirman el reconocimiento de la diversidad.

Internacionalización. El mundo globalizado exige de la universidad, la estructuración de acciones estratégicas, creación de espacios, que promuevan el intercambio y la movilidad entre estudiantes, docentes, redes de investigación, a través del trabajo colaborativo en alianzas estratégicas, en cuanto a las funciones principales de la universidad que facilite la incorporación de los profesionales al sector laboral en todos los contextos.

Todos estos principios posibilitarán la acreditación internacional, de las carreras y programas de la Universidad.

Componentes el modelo educativo

La contextualización epistemológica del modelo educativo requiere de una reflexión epistemológica que permite justificar los aspectos que lo fundamentan y que determinan cuál es el camino por seguir en su diseño, gestión y aplicación.

Sentido del modelo educativo y modelo pedagógico

El modelo pedagógico direccionado a la formación basada en competencias responde a la necesidad de sintonizar la pedagogía practicada con asuntos educativos trascendentales de la profesión y para la vida que son esencia del modelo educativo, lo que conlleva a replantearse las acciones pedagógicas y educativas acordes al mundo de hoy, reconociéndose la complejidad implícita en los procesos educativos, en las relaciones humanas, donde se expresa el pensamiento humano y su espiritualidad, la multiculturalidad, la globalización, el espíritu empresarial y la sostenibilidad y la necesidad de una pedagogía innovadora que contribuya a la interacción racional con voluntad y sensibilidad.

1.5. Estrategias y acciones para su cumplimiento gradual

Las estrategias de gestión según Badillo Gaona, Torres Rivera, & Bonilla Barragán (2015), se caracterizan por tener peculiares condiciones y capacidades de articular los recursos disponibles para cumplir con los objetivos de una potencia innata o adquirida que permite planear, organizar, y orientar las acciones de manera adecuada y eficaz para afrontar situaciones concretas. En este orden de ideas, se considera lo planteado en el Modelo Educativo Sistémico UPSE (2015), cuando se especifica que entre las acciones naturales para el cumplimiento gradual del nuevo modelo educativo se deben, en primer lugar, contar con la aceptación y valoración del modelo por parte de todas las autoridades, docentes, estudiantes y personal administrativo, para lo cual se necesita generar las condiciones que permitan iniciar el siguiente momento, la implementación con la participación y compromiso de quienes intervienen en el mismo.

Para que esta etapa se cumpla de la manera más adecuada, los actores involucrados en el quehacer universitario deben considerar tres elementos importantes para el desarrollo del sentido de pertenencia e identificación con el modelo: el contexto, las normas y las metas. En esta etapa comienzan a desarrollarse los aspectos más importantes del modelo de acuerdo con las actividades que le corresponde a cada actor del proceso educativo. Así se tiene que, el Modelo Educativo se implementa a través de la acción docente en el diseño curricular (meso y micro); los estudiantes con el desarrollo de competencias genéricas, específicas y transversales para el fortalecimiento del saber conocer, saber hacer y saber convivir como personas consustanciadas con su contexto y medio ambiente.

Aunado a lo antes expuesto, para el logro exitoso de la implementación del modelo educativo es importante el acompañamiento y seguimiento del equipo directivo: vicerrector/a, decano/a, director/a, a fin de que se cumpla con el modelo retroalimentando el

proceso a través de la presentación de informes sobre los avances y resultados con la identificación de las debilidades, amenazas, oportunidad y fortalezas que permitan el reajuste de las políticas, procesos y toma de decisiones. Algunas estrategias a para la implementación del modelo educativo son:

- Realizar cursos de capacitación, encuentros para intercambio de experiencias, un acercamiento más humano y comprensivo con el docente y su labor.
- Crear canales de comunicación más cercanos a los alumnos que les permita expresar sus dudas sobre el modelo.
- Capacitar a los directores de carrera para que transmitan la información de forma efectiva y disipar dudas sobre el modelo.
- La última etapa se caracteriza por requerir cada vez menos acompañamiento debido al conocimiento y empoderamiento del modelo educativo, con los cambios que esto implica, lo que trae como consecuencia el desenvolvimiento natural y comprometido con la identidad UPSE.

Capítulo 2

Modelo Curricular de la UPSE

Dr. Mario Hernández Nodarse

MSc. Aníbal Puya Lino

Dra. Marianela Silva Sánchez

CAPÍTULO 2

MODELO CURRICULAR

2.1. Modelo curricular: Acercamiento a un concepto

De acuerdo con Díaz-Barriga (2003) el término *currículo* tiene su asentamiento en las teorías educativas del siglo XX; en principio se involucró marcadamente la evaluación y la planificación, aunque en realidad abarca mucho más, como es el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes, los programas, los contenidos, las metodologías, la gestión de los procesos institucionales y otros. El hecho es que tantos términos ha conllevado a “la multiplicidad de significados, muchos de ellos asignados por sus adjetivos, generando una especie de "ausencia de significado" (p.3).

Así, se han originado históricamente tensiones y diferentes posicionamientos en torno al currículo, relacionado a su conceptualización, sus significados y sus alcances (Díaz-Barriga, 2003). Esto ha conllevado a un cambio en la perspectiva curricular, desde una educación en principio, enfocada únicamente en la industria para lograr satisfacer las necesidades empresariales, a otra donde se entiende que, de poco o de nada sirve educar para instruir solo para un empleo y para ser eficiente, si no se logra la formación de buenos ciudadanos, con valores humanos de importancia social, con buenas actitudes, creativos, imaginativos y que posean las habilidades y las potencialidades necesarias para resolver problemas complejos de la vida y de la profesión.

El análisis de las tendencias y las prioridades asumidas por distintos modelos de educativos y curriculares, hecho a partir de algunas fuentes (Toro-Santacruz, 2017), revela el tránsito de una educación que en principio estuvo enfocada únicamente en la instrucción mediante la pedagogía por objetivos y dedicada a satisfacer las necesidades empresariales de

la industria, a otra que ha esta más preocupada por la formación de ciudadanos sensibles, comprometidos, con las habilidades necesarias para resolver de forma creativa los problemas complejos de la profesión y de la vida.

Es en esta dirección y con esta perspectiva educativa, que toman presencia y auge los modelos basados en competencias (García Retana, 2011; López-Goñi & Zabala, 2015). Vale señalar, que este concepto llega al contexto educativo, importado del ámbito empresarial y la demanda de competencias laborales en los países industrializados (Mertens, 1998). Estas han tenido su evolución y se han generado numerosas propuestas, experiencias y aplicaciones, destacando las de Bolonia, 1999 como parte del denominado espacio europeo de Educación Superior, cuyo propósito fundamental fue crear condiciones para homologar las titulaciones universitarias de la comunidad; así surge por ejemplo, el Proyecto Tunnic como uno de los mayores empeños en la sistematización del concepto de competencias, siendo objeto también de debates y reformas progresivamente inherentes a tales propósitos (Aboites, 2010).

Estas ideas y propuestas también han tenido un importante reflejo e impacto en América Latina a partir de la década del 2000 en numerosas universidades de nuestra Región (Alpizar & Molina, 2018), algunas de ellas novedosas y con enfoques más integrales y formativos (Irigoyen et al., 2011; Martínez & Tobón, 2019; Tobón, 2005), que pueden considerarse como viables y válidas.

En cualquier caso, debe de entenderse, que un modelo viable y válido, ha de responder de forma fundamentada y práctica a las necesidades educativas trascendentales tanto para el desempeño profesional como para la vida futura de los estudiantes. Y ha de comprenderse que no se trata ni es pertinente implementar recetas con inmediatez, porque se trata de

complejos procesos de construcción que involucran a diversos factores y a todos los actores educativos institucionales, requiriéndose de cambios de mentalidad, de las concepciones, de análisis, reflexión y crítica socioeducativa, que haga posible proyectar modelos y procesos educativos responsables, sustentables y pertinentes, acorde con las necesidades reales y fundamentales de la sociedad y los fines definidos en la misión y visión de la universidad.

Un componente del modelo curricular que resulta clave y determinante en el logro de respuestas efectivas a los fines educativos deseados es la docencia. De acuerdo con Pérez-Ruiz (2018), en los últimos años han surgido modelos y propuestas en Latinoamérica enfocadas a mejorar el accionar docente y los mecanismos de enseñanza a partir de criterios enfocados hacia la calidad y su aseguramiento de esta. Currículo y docencia son componentes del modelo educativo y a la vez, constituyen una unidad dialéctica que evoluciona, se modifica y enriquece a partir de las experiencias prácticas y de las teorías que de estas generan.

Lo referido es aceptado en Ecuador a través del modelo de evaluación institucional de la Educación Superior (CACES, 2019), donde se reconoce lo antes referido como parte de las funciones sustantivas que son observadas actualmente en las universidades: docencia, investigación y vinculación social y la necesidad de articular procesos de evaluación que con carácter integral y de sistema, sirvan al análisis y el replanteamiento de las estrategias y las acciones educativas que se implementan, procurándose que estas sean efectivas y válidas para los procesos de acreditación en el marco de la internacionalización y del mundo cada vez más interconectado y globalizado en que se vive actualmente

Por lo expuesto, se hace necesario definir que todo modelo curricular es un prototipo y un referente que modela la manera de organizar y desarrollar las acciones educativas con

una determinada perspectiva en el marco de un contexto social y de una institución, con determinados fundamentos teóricos y enfoque que tendrá cualidades distintivas, será pertinente y viable para responder a las finalidades educativas y curriculares que se desean alcanzar. Así, modelan la manera en que se reconoce y se recomienda desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizajes mediante diferentes fases que conllevan a analizar, planificar, diseñar, implementar, regular y evaluar el proceso docente-educativo.

De acuerdo con lo señalado, la UPSE, como todas las demás universidades, reconoce la necesidad de asumir un modelo curricular viable, fundamentado y funcional que pueda responder y solucionar de manera objetiva y efectiva las necesidades de la sociedad y de la educación universitaria ecuatoriana y peninsular, sin quedar ajena a las realidades del mundo actual ni a las tendencias regionales relativas al currículo, las que disponen hoy de actualizaciones, de fundamentos y aplicaciones prácticas positivas (Irigoyen et al., 2011) también valoradas en Ecuador (Alpizar Muni & Molina Naranjo, 2018), lo cual es parte del perfeccionamiento de los procesos educativos institucionales y la proyección del modelo educativo de la UPSE, en concordancia con los propósitos que se prevén en la misión, la visión y en los perfiles de egreso de cada una de las carreras.

Partiendo de los antecedentes y de experiencias anteriores en la institución (Modelo Educativo UPSE, 2015), y de cara a los nuevos desafíos de la Educación Superior ecuatoriana (Ruiz Gutiérrez et al., 2017), la UPSE se propone, formar ciudadanos y profesionales con competencias integradoras y amplias, útiles a la sociedad y a la formación (Martínez Iñiguez, Tobón, & López Ramírez, 2019).

¿Qué son las competencias?

El concepto de competencias en educación tiene su semilla en el ámbito laboral en los países industrializados (Mertens, 1998)(Mertens, 1998)(Mertens, 1998)(Mertens,

1998)(Mertens, 1998)(Mertens, 1998)(Mertens, 1998)(Mertens, 1998)(Mertens, 1998). Estas han tenido su evolución y han sido centro de transferencias, de adecuaciones, de experiencias y aplicaciones en el contexto educativo, destacando las de Bolonia (1999), dentro del denominado espacio europeo de Educación Superior, cuyo propósito fundamental se centró en crear condiciones para poder homologar las titulaciones universitarias de la comunidad; Así surge por ejemplo, el Proyecto Tunnicliffe reconocido como uno de los mayores empeños en materia de sistematización del concepto de competencias, el cual fue centro de debates y reformas curriculares progresivamente inherentes a tales propósitos; Estas, también tuvieron un importante reflejo hacia América Latina entre los años 2003-2007 en numerosas universidades de nuestra Región (Alpizar Muni & Molina Naranjo, 2018).

Si bien el término competencias ha sido y es aún centro de controversias etimológicas y de significados, en cuanto a su aplicación en educación, actualmente existen numerosas aplicaciones fundamentadas que han dado evidencias de ser viables y válidas.

Es necesario de principio aclarar, que el término competencias no debe de entenderse como sinónimo de competitividad. Ser competente no significa intención o propósito de competir con alguien; en realidad se trata de reconocer la manera en cómo los estudiantes enfrentan y logran resolver situaciones complejas y problemáticas que son desafiantes y están asociadas a su profesión y a la vida, mostrando un nivel de ejecución y de realizaciones prácticas (resultados de aprendizajes constatables), que evidencian la capacidad adquirida por los estudiantes para integrar los saberes teóricos, procedimientos y actitudes de forma creativa, idónea, con responsabilidad y compromiso (Irigoyen et al., 2011).

En tal sentido, vale acotar que la educación desempeña un rol muy importante como pilar estratégico para el progreso y la formación de recursos humanos altamente calificados,

pero sobre todo con competencias en sus desempeños, actitudes, que poco o nada tiene que ver con el eficientismo, el elitismo o el egoísmo del éxito personal.

Son esclarecedores las conceptualizaciones hechas por varios autores acerca de las competencias en contextos educativos:

Mertens (Mertens, 1998) define las competencias, como la capacidad real para lograr un determinado objetivo o resultado en un contexto con criterios de calidad; (...) lo cual implica la combinación de conocimientos generales y específicos con experiencias de trabajo.

Diaz-Barriga & Ridgo (2000) son más explícitos al considerar las competencias como la “(...) capacidad para resolver problemas flexible y pertinente que plantean situaciones diversas [...] no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a las habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada de elementos teóricos y actitudinales” (p. 79).

Mientras que Tobón añade detalles y argumentos en su trabajo sobre los aspectos básicos de la formación basada en competencias (Talca, Proyecto 2006), considera que estas direccionan así hacia la gestión de la calidad educativa, entendiendo que son procesos complejos de desempeño con idoneidad.

Zabala & Arnau (2007), por su parte, van en igual dirección que Tobón al considerar que las competencias ayudan a focalizar aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación, requiriéndose del diseño y del desarrollo de actividades contextualizadas, situadas, problematizadoras y en tanto desafiantes que exija de realizaciones y desempeños diversos.

2.2. Modelos curriculares por competencias

Los modelos actuales basados en competencias han evolucionado y son producto del desarrollo de numerosas aplicaciones que han enriquecido de forma significativa las teorías y los enfoques que los sustentan (Pinar, 2014). Los más recientes suelen apoyarse en cinco pilares o aspectos fundamentales: el proceso, los sistemas de contenidos (su significatividad), la práctica contextualizada y situada enfocada a la solución de problemas de la vida y la profesión, y el rol del docente, lo que se enseña y cómo se enseña, poniendo el foco en las habilidades que devienen en destrezas aplicadas que mucho tienen que ver con la calidad educativa (Huerta Amezola et al, 2000 (Paz & Padrón Álvarez, 2020).

En esta misma dirección, otros autores (Bueno Chuchuca, 2022) (Horkheimer, 2002), han opinado que la calidad educativa puede relacionarse con el desarrollo de competencias, pero debe de entenderse que estas no son el fin, sino que son orientaciones, procesos y parte misma del aprendizaje que se materializa cotidianamente en las instituciones educativas; legítimamente están en la base de los aprendizajes, en el hacer y educar que son direcciones a tomar desde el currículo.

La universidad actual no puede responder a una visión estrecha de calidad centrada únicamente en el ser profesional, desconociendo al ser social, sus prioridades, su capacidad transformadora, la necesidad de criticidad, de problematización, de solidaridad, de valores, del conocimiento científico como construcción gradual individual y colectiva, valiosos por sí mismos, en tanto conduce a la transformación de los educandos y de la sociedad toda.

En consecuencia, la universidad actual debe de partir de una noción o entendimiento general de competencia, que por su maleabilidad puede adaptarse a un modelo y criterio de calidad como transformación de los actores (docentes y estudiantes), donde no sea el mercado y el ámbito laboral lo primordial, sino solo un aspecto más para la formación del educando, o un requerimiento más bien, pero no el único. En el mundo actual, cada vez más globalizado,

intercultural e interconectado, las instituciones educativas necesitan cada vez de enriquecer el pensamiento, la modificabilidad cognitiva estructural para la resolución de complejos y variados problemas de la vida y la sociedad, que pasan por la formación de competencias de amplio espectro e integrales.

2.3. Modelo de competencias asumido en la UPSE

A partir del amplio estudio de fundamentos teóricos, de diferentes propuestas y de experiencias positivas analizadas, la UPSE decide asumir el modelo de competencias con un enfoque socioformativo que ha sido promulgado y fundamentado por varios autores (Martínez Iñiguez, Tobón, & López Ramírez, 2019).

La socioformación es desarrollarse de una manera integral, con un proyecto educativo ético que, en el marco de relaciones sociales y colaborativas con otras personas y en tanto, humanizadas, permite preparar y desarrollar al estudiantado de una forma idónea para enfrentar y solucionar problemas complejos que conecten con las demandas personales, profesionales y sociales (Martínez & Tobón, 2019; Tobón, 2005).

Desde esta perspectiva, la UPSE asume un modelo curricular por competencias que permite direccionar la gestión educativa enfocada en procesos integrales de actuación y de desempeño puestos en práctica para a la solución de problemas de la vida, la comunidad y la sociedad, para su construcción y transformación de la realidad.

Este posicionamiento curricular supone un estudio, una revisión y replanteamiento de las estrategias y procedimientos en todas las carreras por parte de los directivos y docentes, con relación a las diferentes funciones sustantivas de la universidad, en la planificación, la enseñanza y el aprendizaje y concepciones pedagógicas aplicadas, procurándose diseñar y elaborar actividades prácticas propias o asociadas a la realidad, la vida y al ejercicio de tipo

profesional de los estudiantes, para lo cual será importante establecer criterios, indicadores, técnicas y procedimientos apropiados para la evaluación.

Las competencias desde la socioformación estarán orientadas al logro de resultados de aprendizajes. Estos, de acuerdo con Irigoyen et al, (2007), deben ser entendidas como desempeños, no como la consecuencia de un proceso que causa el aprendizaje, sino el aprendizaje en sí mismo.

Esta visión y modelo curricular que se asume desde socioformación conlleva e implica la delimitación de competencias en cada una de las funciones sustantivas y actividades que son parte del quehacer universitario, con reconocimiento al carácter de sistema y la articulación armónica entre cada una de estas y todos sus componentes, eslabones e instancias, partiendo de las necesidades profesionales y socioeducativas y las aspiraciones reflejadas en la misión y visión y que se reflejan en el perfil de salida o egreso, como metas o resultados de formación que deberán ser logrados (Figura 1).

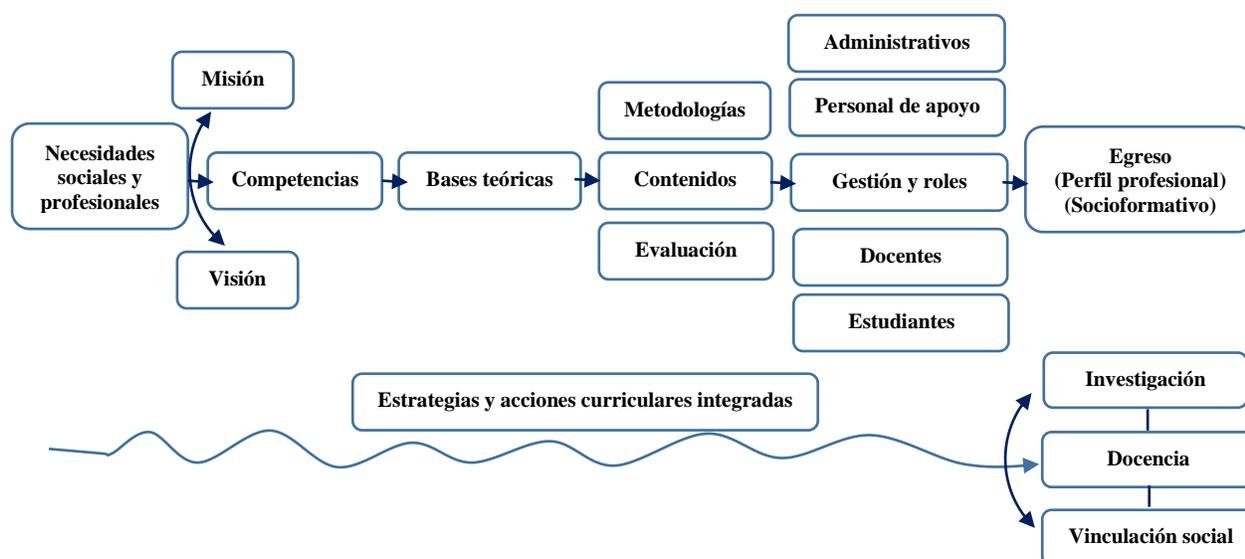


Figura 1: Concepción del currículo por competencias en la UPSE

¿Por qué un currículo por competencias en la UPSE?

A los argumentos antes referidos, se adicionan otras razones: Porque se ajusta a los requerimientos actuales de la sociedad y se inscribe además en el Reglamento de Régimen Académico (Consejo de Educación Superior, 2022), donde Título I. Capítulo I. Artículo, 3.- Objetivos, se indica lo siguiente:

- a) Garantizar una formación de calidad, excelencia y pertinencia, de acuerdo con las necesidades de la sociedad; asegurando el cumplimiento de los principios y derechos consagrados en la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y demás normativa aplicable.
- b) Articular y fortalecer la investigación; la formación académica y profesional; y la vinculación con la sociedad, en un marco de calidad, innovación y sostenibilidad que propenda al mejoramiento continuo.
- c) Promover la diversidad, integralidad, permeabilidad y flexibilidad de los planes curriculares, garantizando la libertad de pensamiento y la centralidad del estudiante en el proceso educativo.
- d) Favorecer la movilidad nacional e internacional de profesores, investigadores y estudiantes; así como la internacionalización de la formación.
- e) Contribuir a la construcción de una cultura ecológica que contribuya a la conservación, al mejoramiento y la protección del medio ambiente, y al uso racional de los recursos naturales. Además, en lo estipulado en el mismo reglamento, se hace referencia a las funciones sustantivas a las cuales debe tributar (Figura 2).

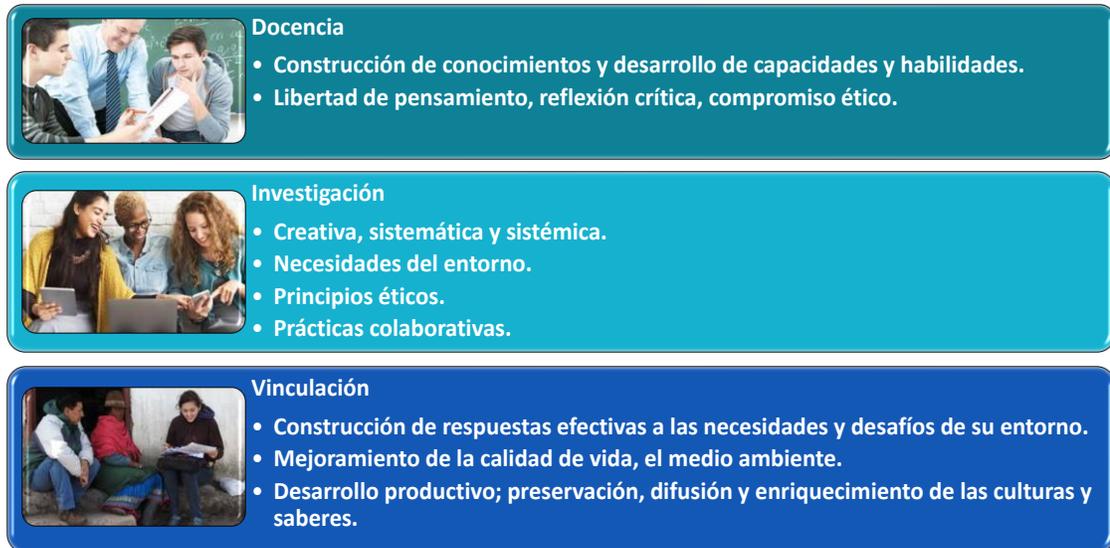


Figura 2: Título I. Capítulo I. Artículo 4.- Funciones sustantivas (RRA, 2022)

2.4. Bases teóricas en que se sustenta el modelo curricular de la UPSE

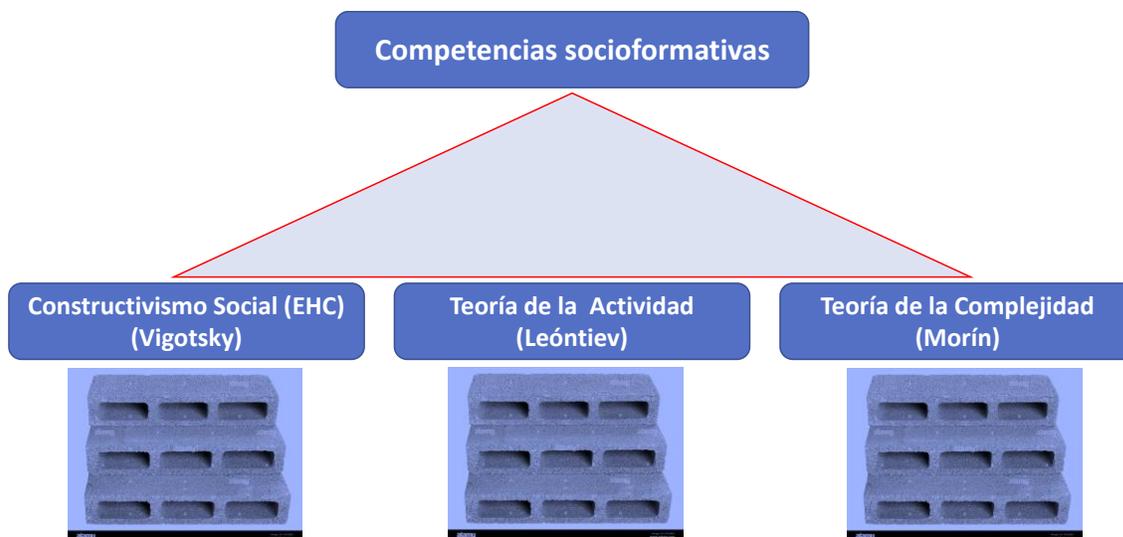


Figura 3: Bases teóricas del modelo curricular desde el enfoque socioformativo.

El constructivismo social, devenido del llamado enfoque histórico cultural devenido del enfoque histórico cultural (Vigotsky, 1978,1988), esta base teórica brinda categorías y principios de gran valor educativo y de aplicación pedagógica. Por ejemplo, la teoría de la

actividad (Leontiev et al., 2004; Montealegre, 2005), pone al centro al ser humano y su desarrollo integral en un entorno social e interactivo, fundamentando el carácter integral del psiquismo, el carácter activo de la conciencia y la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo, lo que permite encarar así la tarea educativa de una forma más abarcadora, auténtica y legítima, como una construcción dialéctica de saberes en contextos socializados e interactivos, que están influenciados por lo histórico y por los elementos culturales propios de cada sociedad.

Teoría de la actividad: Generada por Leóntiev (1984) y enriquecida de forma progresiva por varios psicólogos y pedagogos (Beltrán & Leite, 2017; Galperin et al., 1986; Talizina et al., 2010), ofrece aportaciones de gran relevancia para la orientación y el desarrollo de la enseñanza a nivel curricular, enfocadas hacia los procesos mentales implicados en el desenvolvimiento cognoscitivo de los aprendices en sus aprendizajes (Solovieva, 2019), lo que deviene un basamento teórico para poder desplegar un accionar a nivel del currículo, más ahora cuando la virtualidad, la enseñanza remota y las nuevas tecnologías demandan de procesos educativo-interactivos.

Teoría de la complejidad: Constituye un basamento teórico necesario para el modelo curricular de la UPSE ante las complejidades implícitas en los procesos educativos y del ser humano en formación en escenarios socioeducativos, de enseñanza-aprendizaje y de evaluación. Se trata de partir de considerar la complejidad propia de los individuos, de su psique, del pensamiento complejo, de los entornos educativos, las múltiples interacciones e interdependencias, entre los subsistemas y sus componentes (curriculares, teóricos, metodológicos, tecnológicos y otros) educativos, económicos (Ballester & Colom, 2017; Morín, 2000, 2004; Tobón, 2005).

2.5. Delimitación de los tipos de competencias para su implementación en la UPSE

Actualmente, las clasificaciones sobre competencias son numerosas y se proponen desde diferentes criterios y prioridades (Cano, 2005; Durán et al., 2009; Tobón, 2005). No obstante, las más utilizadas y reconocidas en Educación Superior son: las básicas, las genéricas o transversales y las específicas, disciplinares o profesionales (ANECA, 2005; Tuning Project, 2007).

Tomando en cuenta estas tipologías y las consideraciones acerca de la socioformación y las competencias asociadas según Tobón, (2005), estas pueden delimitarse y agruparse en tres tipos: la básicas, las genéricas y las profesionales específicas.

Las competencias básicas: son aquellas que son fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito universitario y laboral y están en la base del desarrollo de las demás. Estas competencias deben formarse y se aseguran en los niveles medio y básico de educación y deberán ser muy bien delimitadas y seleccionadas en cada una de las asignaturas de las carreras de la UPSE, esencialmente en los cursos de nivelación.

- Cognitivas (interpretar, argumentar, proponer, resolver, calcular y otras).
- Metacognitivas (autorreflexión, autocrítica, pensamiento crítico y otras).
- Comunicativas (expresión oral y escrita).
- Actitudinales-Sociales (manejo de las emociones, trabajo en equipo, autogestión).
- Procedimentales (manejo de las TICs, de recursos y metodologías).

Las competencias genéricas, también denominadas transversales

De acuerdo con Salcines et al. (2018), las competencias genéricas se caracterizan por su carácter amplio y polivalente y se consideran como una parte fundamental del perfil formativo y profesional, trascendiendo la cuestión curricular, pues propone tener en cuenta

la repercusión del aprendizaje no formal e informal. Son comunes a varias áreas, ocupaciones o profesiones, por tanto, no están ligadas a una en particular, sino a un grupo de ellas (Tobón, 2006).

Estas competencias no sólo complementan la formación del estudiante a lo largo del currículo, sino que contribuyen notablemente a la valoración del mundo del trabajo. La mayor parte de las veces no se desarrollan en una asignatura en particular, sino que se deben y se pueden ir adquiriendo a lo largo de las distintas asignaturas contempladas en un plan de estudios y el currículo.

Estas competencias incluyen las dimensiones de tipo cognitivas, metacognitivas, instrumentales, procedimentales y actitudinales (Yáñez & Villardón, 2006); abarcan áreas o dominios: comunicación, sentido ético, gestión de la información, gestión de las actitudes y las emociones, y desarrollo personal.

Ejemplos de competencias genéricas o transversales:

- Emprendimiento
- Resolución de problemas
- Investigación
- Uso de TICs
- Planificación de actividades
- Trabajo colaborativo
- Liderazgo
- Creatividad e imaginación
- Autocontrol y dominio personal (de las emociones)
- Autonomía, autodirección, autorregulación y autoaprendizaje

- Comunicación asertiva

Para una delimitación apropiada de este tipo de competencias, se sugiere que en la UPSE se efectúen análisis a nivel de las facultades que posean carreras afines, con características y perfiles semejantes, definiéndose aquellas que sean comunes a estas. Así en las carreras con características comunes como, por ejemplo, administración de empresas, contaduría y economía, se pueden encontrar varias competencias genéricas o transversales, como, por ejemplo: liderazgo, planificación, gestión de recursos, análisis financiero, el trabajo en equipo, la gestión de la información, la resolución de problemas y otras.

Las competencias profesionales o específicas: Son propias de una profesión o perfil en particular (Tobón, 2005). De acuerdo con un colectivo de autores (Salcines et al., 2018), estas reflejan los saberes necesarios, esenciales e imprescindibles para poder accionar y poder ejercer de una forma segura, idónea y apropiada una profesión concreta (Hernández, González, y Guerra, 2006). Estas posibilitan que las instituciones educativas universitarias puedan conectar con el mundo empresarial y laboral. Ponen en práctica la acción y el saber hacer en el marco de las funciones y los ejercicios laborales que se requieren.

Por lo tanto, estas competencias denotan un saber hacer complejo y específico, que exige de un conjunto de conocimientos, de habilidades, actitudes, valores y virtudes que garantizan la eficiencia de un ejercicio profesional responsable y exitoso; son capacidades asociadas a la realización eficaz de tareas determinadas de carácter profesional (Vargas, 2008).

Un estudiante tiene competencia profesional cuando posee conocimientos científicos, las habilidades, las aptitudes y actitudes necesarias para ejercer la profesión, resolviendo los problemas profesionales de una manera autónoma y creativa, demostrando así que está capacitado para laborar en el entorno profesional.

En el caso del área de educación, por ejemplo, pudieran determinarse algunas, tales como, competencias para diseñar investigaciones y proyectos educativos, creación de medios y recursos de enseñanza, liderar procesos educativos, para evaluarlos y gestionar el talento humano, entre otras.

Este tipo de competencias deberá ser delimitada en cada una de las carreras de la UPSE, a partir del análisis de pertinencia y de las necesidades sociolaborales.

2.6. Relación entre competencias y resultados de aprendizaje. La Evaluación.

De acuerdo con Tobón (2005), hay diferentes términos que suelen causar confusión, como son: procesos, objetivos, resultados de aprendizajes, niveles de logro, competencias y estándares de aprendizajes, entre otros; sin embargo, lo loable no es perderse en debates al respecto, sino analizar sus conceptos y entender que, en todo caso, todos se relacionan y se complementan. Se sugiere a los docentes de la UPSE ver en la fuente antes referida, la tabla 7 de la página 60.

¿Qué reconocer como resultados de aprendizaje desde una perspectiva procesual y socioformativa?

Los resultados, entendidos como desempeños, no son consecuencia de un proceso que causa el aprendizaje, sino el aprendizaje en sí mismo. Desde esta concepción, estos son reconocidos como procesos y productos generados, tangibles, evidenciados a través de las realizaciones concretas, observables, evaluables (Irigoyen et al., 2011).

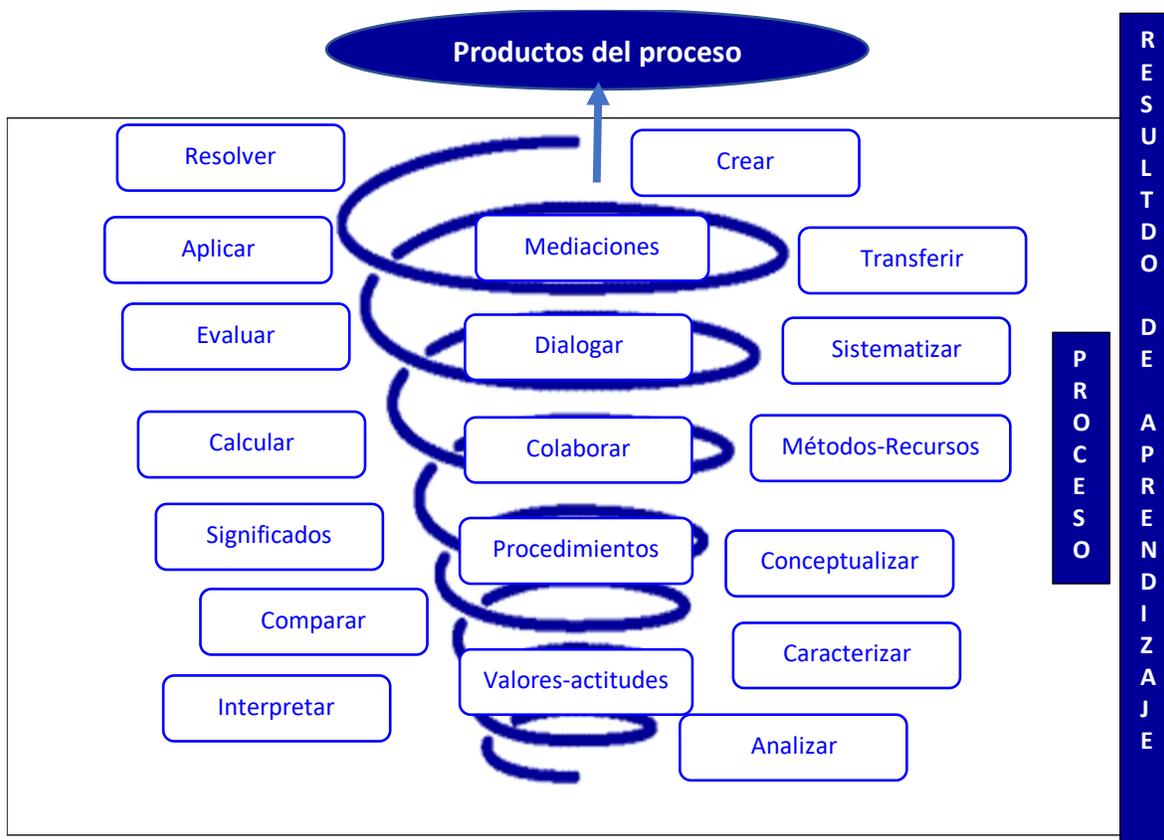


Figura 4: Elaboración propia (inspirada en Zulma & Almenara, 2015).

¿Cómo identificar una competencia?

Cuando el aprendizaje es aplicado y por tanto demostrado de forma idónea, evidente y concreta, efectiva y variada ante situaciones problemáticas e inéditas, con realizaciones que denoten notables niveles de logro, como expresión, manifestación y evidencia de ciertas destrezas consolidadas, se habla entonces de competencias.

Los resultados de aprendizaje apoyan a las competencias y, de hecho, las contienen, son estos más amplios que los productos y son la base tanto del aprendizaje como proceso en sí, y objeto de la apreciación para su evaluación. Para esto, las competencias deben de ser bien delimitadas en cada caso, y los resultados de aprendizaje ser definidos, formulados y

caracterizados con claridad a partir de ciertos criterios e indicadores de logros precisos, acertados y graduados, válidos para poder delimitar, indicar, apreciar y valorar lo que los estudiantes deben saber, comprender, son capaces de hacer y aplicar y cuán bien lo hacen, que indican el nivel en el cual van a ser apreciados (Oliver et al., 2008).

2.7. La evaluación de competencias y resultados de aprendizajes

Los denominados resultados de aprendizaje toman sentido valorativo en términos de competencias demostradas con los niveles alcanzados, a partir de la escala cualitativa y cuantitativa y la notación establecida por la normativa interna de la UPSE. La validez y justeza de las calificaciones dependerá en gran medida de la naturaleza de la actividad evaluativa planteada, de su alcance y del diseño de los instrumentos aplicados, así como de valoraciones hechas a partir del establecimiento de indicadores que denoten los niveles de logro alcanzados, enmarcados en los criterios evaluativos establecidos, los que se evaluarán según la escala cualitativa y cuantitativa establecida por la normativa interna de la UPSE.

Tobón (2005), hace una referencia a lo planteado por Gallego (2000), al referirse a las competencias diferenciadoras y las competencias umbral: las primeras hacen referencia a un desempeño a un nivel de logro superior y distintivo en relación a otro, mientras que la segunda se refiere a un desempeño normal o adecuado a la tarea. Esta consideración de tipo teórica, puede ser considerado a la hora de distinguir o diferenciar el alcance logrado de las competencias en base a la escala de logro establecida en la normativa de evaluación de la UPSE.

¿Cómo conectar los fines y las metodologías de la evaluación de los aprendizajes en la UPSE con el logro de competencias desde la socioformación?

El constructivismo social, así como las teorías de la actividad, de la complejidad y del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), entre otras, son bases teóricas tanto del modelo de competencias desde la socioformación, como de la denominada evaluación auténtica. Ambas conectan así desde sus presupuestos hasta sus implementaciones metodológicas: técnicas, instrumentos y procedimientos.

La evaluación auténtica que tiene como fines y funciones fundamentales: la mejora, la potenciación y la retroalimentación de los aprendizajes, centrando sus valoraciones en evidencias de desempeños y realizaciones que son propias o están asociadas a la vida y a las tareas profesionales en contextos y situaciones reales (Ahumada, 2005a; Brown, 2015). Desde esta perspectiva, se da un cambio con relación a las evaluaciones de corte tradicional y convencionales (Bravo & Fernández del Valle, 2000), lo cual es pertinente, apropiado y viable para su aplicación en la UPSE, considerando su compromiso con la calidad educativa, su misión y su visión.

La evaluación auténtica posee requisitos y rasgos característicos que se establecen en su cuerpo teórico(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a)(Ahumada, 2005a), distinguiéndose algunas en términos generales:

- Debe ser situada, contextualizada y desafiante (Villarroel & Bruna, 2019) .
- Busca acercar lo que ocurre en las aulas a la vida real (Brown, 2015).
- Se enfoca hacia el desempeño y realizaciones propias del ejercicio profesional.
- Vincula lo que se aprende y lo que se requiere saber y hacer en la vida cotidiana y profesional.

La relación de interdependencia entre metodologías de enseñanza y evaluación:

Deben de corresponderse con las metodologías y fines de la evaluación auténtica. El logro de competencias desde la socioformación no son un hecho azaroso, ni su éxito depende de una receta. En tal sentido será determinante el accionar del docente: cómo el profesorado hace uso de ellas, cómo en la acción del día a día en las aulas, las metódicas que se implementan a través de los métodos, técnicas, procedimientos, instrumentos y las estrategias que se corresponden realmente con el modelo por competencias y contribuyen al carácter auténtico del proceso evaluativo.

Al efecto, son numerosos los métodos, técnicas e instrumentos que con apoyo en las tecnologías sirven a tales fines: Métodos activos y participativos, los problémicos y en particular los investigativos (ABP/ABI, APP), mapas conceptuales y organizadores gráficos, debate y discusión, aula invertida, foros, propuestas de solución a problemas socioeducativos y otros muchos. Diseñarlas en función del desarrollo y evaluación de las competencias, resultará determinante para alcanzar resultados de aprendizajes deseados con altos niveles de logros.

Tendencias de formación en línea y su proyección en las modalidades del currículo en UPSE

Después de enfrentar el desafío del transitar por el mundo virtual que fue demandado por la necesidad de la continuidad de los procesos educativos en el año 2020, las instituciones educativas del mundo evolucionaron en torno a la adquisición de los aprendizajes y modos de relacionarse, de tal manera que en ocasiones se la visualizaba como una amenaza y en otras ocasiones, como una oportunidad. El camino a seguir, un cúmulo de posibilidades de interacción y descubrimiento de aquellos modelos que ya se practicaban en el ámbito educativo de manera exponencial.

La UPSE bajo normativa nacional e interna, emprende los ajustes curriculares a la modalidad híbrida, que según el Reglamento de Régimen Académico (2022) en su artículo 59, determina que los componentes de aprendizaje en su totalidad, en contacto con el docente y el práctico experimental se desarrollan mediante la combinación de actividades presenciales, semipresenciales, en línea y/o distancia.

Así mismo, la modalidad en línea está inmersa en la creación de nuevas carreras y programas, que, por sus características de ejecución, los componentes de aprendizaje están mediados en su totalidad por el uso de tecnologías interactivas multimedia y entornos virtuales de aprendizaje. RRA (2012). Por lo tanto, la oferta de grado y posgrado demanda del docente y del estudiante, el desarrollo de competencias tecnológicas, comunicativas, razonamiento crítico y socioemocionales asociadas a la autonomía de sus decisiones, con la autogestión, autorregulación y autoaprendizaje, reflejadas en la formación profesional mediante la implantación de los proyectos académicos y su desarrollo curricular.

Capítulo 3
Modelo de docencia:
Proceso de enseñanza-aprendizaje y accionar pedagógico

Dr. Mario Hernández Nodarse

MSc. Aníbal Puya Lino

CAPÍTULO 3

MODELO DE DOCENCIA: EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EL ACCIONAR PEDAGÓGICO.

3.1. Conceptualización de docencia y del proceso de enseñanza-aprendizaje

La docencia puede ser conceptualizada como la actividad profesional y el proceso de organización de la actividad cognoscitiva. Se manifiesta de una forma bilateral e incluye tanto la asimilación del material estudiado o actividad del alumno (aprender), incorporándose y desarrollándose un sólido sistema de conocimientos teóricos, de procedimientos, de habilidades consolidadas que devienen en competencias y de actitudes, como también la gestión, la dirección y mediación de este proceso o actividad por parte del maestro (enseñar) (García et al., 2004). Esto explica por qué enseñanza y aprendizaje constituyen una unidad y un sistema indivisible.

La docencia se genera a partir de la gestión académica y constituye un eje y una función sustantiva propia de los contextos educativos, que está indisolublemente relacionada a la investigación y la vinculación con la sociedad y sus necesidades, de acuerdo con el modelo de evaluación externa de las universidades y escuelas politécnicas en Ecuador (CACES, 2019). A través de este ejercicio docente de carácter pedagógico, se ha de llevar a cabo la educación en su concepto más amplio en la universidad (Guerrero & Faro, 2012).

Desde la perspectiva constructivista social histórico-culturalista, la docencia tiene por finalidad la educación integral y el desarrollo de las potencialidades de los seres humanos (docentes y estudiantes) en entornos activos, interactivos y socializadores, que propicien la

construcción social de los conocimientos, lo que significa desarrollar las capacidades, habilidades y fomentar valores que se manifiesten en actitudes valiosas para la sociedad, las que deben ser convertidas en competencias profesionales y para la vida (Arocho, 2020; Vigotsky, 1988), partiendo del reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y el diálogo de saberes.

Apoiado en dicha perspectiva o base teórica, se ha generado por Tobón lo que el denomina “la docencia socioformativa” (Tobón, 2014, p.1). Con su conceptualización, dicho autor rechaza con acierto el reconocimiento a una educación estrecha y tradicional centrada en la instrucción y la conceptualiza así:

La docencia socioformativa se define como la articulación de las acciones que emprende el docente mediador para lograr la formación integral y el desarrollo de competencias en los estudiantes con base en ambientes de aprendizaje centrados en problemas. Dichos ambientes de aprendizaje deberán considerar el currículo como un proceso de construcción participativo y con liderazgo, autoorganizativo, dialógico, recursivo y hologramático que busque formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida, espíritu emprendedor-investigativo y con idoneidad para afrontar la vida y los retos sociales (Tobón, 2014, p. 92).

Proceso de enseñanza-aprendizaje: es la actividad sistemática que permite la interacción entre profesores y estudiantes en los diferentes entornos (presenciales, virtuales, híbridos y remotos/online), donde el docente ha de ser guía, orientador, mediador, facilitador, motivador, inspirador y educador, con apoyo en ciertas estrategias, determinados métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos con un uso efectivo de los recursos tecnológicos, propiciando así experiencias de aprendizajes significativas, que conduzcan al desarrollo de un pensamiento reflexivo, cuestionador, crítico, innovador y creador a favor de una

formación profesional integral que conlleve a una cultura general y un compromiso ético-social.

3.2. Conceptualización de modelo pedagógico.

De acuerdo a lo planteado por el diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2021) y los argumentos dados por destacados pedagogos (De Zubiría, 2006; Ortíz, 2013), puede considerarse que un modelo pedagógico, más que un ideal o patrón a seguir de forma ciega y esquemática, es esencialmente una construcción social, dialéctica y sistemática que, partiendo de determinados principios, de teorías científicas, de las experiencias educativas previas y de la reflexión crítica permanente, permite guiar, orientar y llevar a la práctica la docencia como acto pedagógico y educativo de un modo coherente, articulado, estratégico y efectivo.

Su fin fundamental es propiciar el desarrollo una pedagogía que esté orientada hacia la educación de los educandos, de acuerdo con los valores humanos que se reconocen como válidos, según el prototipo de ciudadanos que se desea formar para servir útilmente a la sociedad.

3.3. El Modelo Pedagógico de la UPSE: Generalidades

3.3.1. Bases teóricas fundamentales del modelo pedagógico de la UPSE.

En correspondencia las bases del enfoque curricular de la UPSE, el modelo pedagógico que se aplique en la universidad deberá tener un carácter ecléctico, pragmático y prospectivo.

Esto responde, por un lado, a las fuertes dinámicas que marcan la evolución y la naturaleza siempre cambiante de nuestro contexto educativo. Mientras que, por otra parte, se reconoce que existen numerosos y variados aportes científicos que, desde las diferentes teorías, han

demostrado ser válidos en ciertas situaciones concretas de los procesos didácticos, por lo que no sería conveniente ni atinado asumir de manera absoluta una sola corriente teórica, pero sí varias que sean congruentes entre sí.

Sin embargo, es comprensible que, dentro de tal amplia variedad de aportes y perspectivas existentes, existen algunas contradictorias o no compatibles entre sí). Por esta razón, teniendo en cuenta el tipo de ciudadanos que se desean formar y la necesidad de asumir una postura colectiva desde una visión institucional, nuestra universidad opta por asumir de forma privilegiada las contribuciones y ciertos aportes teóricos que están en consonancia con los preceptos siguientes:

- El Enfoque Histórico Cultural: Si bien se reconoce los aportes del constructivismo de la mano de sus distintos autores (Piaget, Ausubel, Bruner, Jonassen y Papert), resulta importante que los docentes y los estudiantes realicen un estudio profundo, reflexivo y crítico de su historia, desde sus primeros estadios, su evolución y sus posicionamientos particulares en cada etapa: radical, cognitivo, social (Aparicio & Ostos, 2018; Coll, 1996).

El modelo pedagógico de la UPSE, no desestima los aportes de cada uno, sin embargo opta por la perspectiva vigotskyana histórico culturalista (Vigotsky, 1978,1988), toda vez que esta logra superar las especificidades y limitaciones del constructivismo en sus primeros estadios, a la vez que incorpora numerosos aportes de gran valor educativo desde un enfoque más global, abarcador, integral y equilibrado.

- Desde dicho enfoque, la educación y los aprendizajes son reconocidos como una construcción dialéctica de saberes en contextos socializados e interactivos, que

están influenciados por lo histórico y por los elementos culturales propios de cada sociedad.

El valor dado por Vigotsky a la educación (Vigotsky, 1987), puede apreciarse en una sentencia de gran validez: La educación no sólo influye sobre unos u otros procesos del desarrollo, sino que reestructura, de la manera más esencial, todas las funciones de la conducta (p. 187).

Al poner al centro al ser humano y su desarrollo integral en un entorno social e interactivo, dando valor al carácter integral del psiquismo, así como el carácter activo de la conciencia y la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo, el constructivismo social de Vigotsky permite encarar la tarea educativa y pedagógica de una forma abarcadora, auténtica y legítima (Leontiev et al., 2004; Montealegre, 2005).

Su célebre y validado concepto de zona de desarrollo próximo, permite optar por las diversas metodologías de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación que propician el desarrollo del individuo y de lo que está en formación.

- ***Teoría de la actividad***

Como se argumentó en el capítulo anterior, esta teoría generada por Leontiev (1984) y progresivamente enriquecida por varios psicólogos y pedagogos (Beltrán & Leite, 2017; Galperin et al., 1986; Talizina et al., 2010), ofrece aportaciones de gran relevancia para la orientación, la planificación y el desarrollo de la enseñanza, permitiendo implementar un accionar pedagógico desde bases científicamente validadas sobre los procesos mentales implicados en el proceso cognoscitivo de los estudiantes en sus aprendizajes (Solovieva, 2019), aún más ante la reconfiguración de la actividad en los nuevos entornos virtuales, donde el proceso educativo ha de ser

participativo, interactivo, facilitado y mediado por las competencias pedagógicas de los docentes y por las tecnologías.

- ***Las neurociencias cognitivas y sociales en contextos educativos***

La Pedagogía y la Educación necesitan de las neurociencias (Salas, 2003). Sin embargo, uno de los asuntos que como tendencia resulta más cuestionables y negativas para los procesos educativos y que debe evitar el modelo pedagógico de la UPSE, es sumarse a la centralidad y el énfasis casi exclusivo dado con frecuencia al cerebro y a lo cognitivo, sin tener en cuenta que, este órgano, es parte del organismo humano que como un todo y conformando un sistema, entra en interacción con el entorno a través de los órganos sensoriales.

Esto conlleva a reconocer que en realidad, en la práctica, en los procesos de aprendizajes influyen otros fenómenos educativos y factores: el ambiente áulico, el entorno social, las diferencias personales, las maneras en que cada quien percibe y reacciona ante el mundo que les rodea y de acuerdo a su bienestar emocional, entre otros (Barrios-Tao, 2016; Cozolino, 2013).

Se ha comprobado científicamente que, los procesos psicológicos y de aprendizaje, al igual que las experiencias sociales y emocionales, pueden modificar la estructura y el funcionamiento del cerebro debido una de sus propiedades más curiosa y relevante: su plasticidad, lo cual repercute en todo el sistema nervioso. Este cambio generable a un nivel estructural, de las neuronas y de la actividad del sistema neuronal, significa que, bajo un conjunto de influencias externas y ambientales, la actividad del cerebro y los aprendizajes pueden cambiar (Kolb & Whishaw, 2008).

Estos hallazgos, a la vez que conectan con los aportes de Bruner y Vigotsky, hacen que la pedagogía que se practique en la UPSE asegure una educación más humanista y a la vez saludable, donde el influjo de los entornos sociales y las acciones pedagógicas promueva el bienestar psicológico desde enfoques holís-ticos y bio-psico-sociales, que integren las dimensiones mentales y las corporales. Se trata de un accionar que, parafraseando a Nelson (1999): permita una danza sutil pero bien orquestada, capaz de armonizar el cerebro y el medio ambiente, a partir de las vivencias y experiencias de aprendizajes significativos.

- ***Teoría de la complejidad***

Ya referida y considerada desde el modelo curricular de la UPSE abordado en el capítulo anterior, esta resulta ser basamento teórico necesario para el modelo pedagógico de la UPSE ante los nuevos escenarios de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, al tomar en cuenta la complejidad sistémica de dichos procesos, también de sus actores, de su psique, de los entornos educativos presenciales, virtuales o remotos, de sus múltiples factores incidentes, interacciones e interdependencias entre todos los subsistemas y componentes (curriculares, teóricos, metodológicos, tecnológicos y otros) educativos y económicos (Ballester & Colom, 2017; Morín, 2000, 2004).

- ***El conectivismo:***

Esta teoría generada por Siemens (2004a), que ha generado consideraciones pedagógicas (Giesbrech, 2008), brinda fundamentos para desarrollar una docencia reconociéndose que se vive actualmente en un mundo interconectado y continuamente cambiante en el que participan comunidades del conocimientos e individuos que aprenden bajo la influencia de las nuevas dinámicas que generan el desarrollo continuo de las redes tecnológicas y

de los nuevos saberes que se producen, lo cual impacta hoy y a futuro en las maneras de enseñar y aprender.

Sin dudas, esto es parte de la complejidad implícita en los procesos pedagógicos y en el accionar de los docentes, lo que exige fomentar y potenciar varias competencias de índole cognitiva, éticas, procedimentales, tecnológicas, investigativas, comunicativas y otras, que harán posible que los estudiantes aprendan a filtrar selectivamente la información que está accesible y a discernir cuáles informaciones son importantes y cuáles no, analizarlas de forma crítica y determinar cómo utilizarse de manera adecuada y productiva en bien propio y social.

3.3.2. Características fundamentales del modelo pedagógico de la UPSE.

- Centrado en el estudiante: en su desarrollo humano integral de forma progresiva, potenciándose los aprendizajes procedimentales y actitudinales esencialmente.
- Flexible: para propiciar la implementación de alternativas y la creatividad pedagógica.
- Sistematizador: lo que significa partir de una debida planificación y organización de los diferentes procesos y actividades pedagógicas capaz de asegurar la conexión y la articulación entre sí de los distintos componentes del sistema a nivel institucional de facultades y de carreras.
- Socio-culturalista: lo que equivale a accionar a partir de los saberes, las costumbres y la idiosincrasia de los actores, como elementos determinantes en las concepciones y las prácticas pedagógicas que están asociadas a la evolución histórica de la cultura ecuatoriana y peninsular que, sin embargo, no se desentiende del contexto regional e internacional del cual forma parte.

- Democrático y participativo: partiendo de reconocer que tanto las concepciones como el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje son fruto de una construcción entre todos de forma consensuada, con la participación de los estudiantes y docentes de una forma protagónica y creativa.
- Autoestructurante e ínter estructurante (De Zubiría, 2006): conduce y propicia una educación desde la autoformación y la interactividad en ambientes dialogantes que propician la autonomía y al vez, una educación colectiva e interdisciplinar.

3.3.3. Principios pedagógicos que deberán asumirse en el modelo pedagógico UPSE.

En consonancia con las bases teóricas delimitadas y enriquecidas por las nuevas tendencias pedagógicas y a partir del análisis hecho de los aportes progresivos efectuado por otros autores (Zilberstein, 2002; Labarrere & Valdivia, 1988; Rouco et al., 2013; Siemens, 2004), el modelo pedagógico de la UPSE deberá ser desarrollado bajo los siguientes principios:

- Carácter educativo de la enseñanza.
- Carácter científico del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Carácter consciente, activo e interactivo de la enseñanza (reflexiva, participativa y crítica (Freire & Betto, 1985; Muros, 2007).
- Carácter desarrollador de la enseñanza (ZDP)(Gamboa, 2019; Moll, 1990; Vigotsky, 1988).
- Carácter de sistema del proceso docente-educativo (organizado, planificado, lógico, coherente).
- Asequibilidad (pedagógica y didáctica).

- Unidad de la teoría con la práctica: Aprender a aprender y aprender haciendo.
- Unidad de lo cognitivo-afectivo-conativo (trabajar desde la empatía y lo afectivo) (Baraona et al., 2020).
- Unidad entre el carácter colectivo y el individual del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Principio mediatizador de las TICs: Las tecnologías como medio y no fin; conlleva al necesario desarrollo de las competencias tecnológicas en toda su extensión. Contiene a las teorías del conectivismo y al principio de conectividad en la era digital (Siemens, 2004b). Implica, además, al reconocimiento del carácter audiovisual del proceso de enseñanza-aprendizaje (unidad de lo abstracto y lo concreto, lo perceptivo y lo intuitivo, lo comunicativo y lo colaborativo). CITA
- Principio de asimilación y solidez (conocimientos, competencias, habilidades y actitudes incorporadas y duraderas) CITA.
- Atención a la diversidad humana y las diferencias bio-sociocognitivas: asegurar la inclusión, pluriculturalidad, la atención a las vocaciones, motivaciones, preferencias y estilos de aprendizajes) (McCarthy & McCarthy, 2006).

3.3.4. Funciones del modelo pedagógico UPSE.

- El modelo pedagógico cumplirá cuatro funciones fundamentales:
- Orientar las actividades que se llevan a cabo para desarrollar un proceso pedagógico coherente y efectivo a nivel institucional, que desde lo orientado en el diseño curricular (Cap.2), permita una coherencia y un carácter de sistema entre el pregrado y el postgrado.

- Ofrecer ideas y pautas que permitan asumir la acción pedagógica a partir de criterios comunes y consensuados por colectivos docentes, que permitan coordinar las acciones y las responsabilidades de quienes intervienen como actores (docentes y estudiantes) en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Orientar y brindar sugerencias acerca de las metodologías que se consideran más efectivas, sobre el uso de las TIC's, la elaboración de materiales didácticos, los procesos de estudio y de aprendizaje del estudiantado, así como delimitar con objetividad cuáles son aquellas estrategias pedagógicas y didácticas que a nivel curricular y de carreras, pueden facilitar el debido acompañamiento y apoyo a docentes y los estudiantes, tanto de índole académica como de servicios.
- Facilitar la concreción práctica de las concepciones educativas y pedagógicas, guiadas por los principios y las bases teóricas asumidas, con pertinencia y ajustes al contexto educativo ecuatoriano, direccionadas hacia la Misión y la Visión de la UPSE y hacia el logro de las competencias profesionales que se desean desarrollar en los estudiantes según el diseño curricular y el enfoque socioformativo a asumir.

3.4. Competencias pedagógicas de las docentes asumidas por la UPSE

Tomando de base los aportes de Tobón (Tobón, 2005, 2014) y contrastando las propuestas de otros autores (Ortega, 2010; Villarroel & Bruna, 2017), se sugiere que las competencias pedagógicas de los docentes de la UPSE se apliquen, se desplieguen y se evalúen atendiendo a las delimitaciones y precisiones siguientes:

Competencias pedagógicas básicas: son las habilidades, los conocimientos y actitudes propias y elementales de la labor de un profesor y que conforman los requisitos o condiciones mínimas necesarias para el ejercicio de la docencia.

- Conoce y domina a profundidad la materia que imparte (dimensión cognitiva)
- Dirige, planifica y organiza de forma efectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje. (dimensión dirección-planificación)

- Demuestra habilidades metodológicas-didácticas (saber hacer, saber enseñar) (dimensión metodológica-procedimental).
- Logra mediar, facilitar y promover el aprendizaje autónomo, autorregulado y responsable de los estudiantes (dimensión psicoafectiva-didáctica).
- Genera ambientes de aprendizajes motivadores y socioafectivos favorables (dimensión psicoafectiva).
- Evalúa los aprendizajes con prácticas sustentadas en las concepciones educativas y auténticas: contextualizadas, justas, retro alimentadoras, participativas y democráticas (dimensión ética, metodológica-didáctica, tecnológica)
- Se comunica de forma respetuosa, comprensible y asertiva (dimensión comunicativa)
- Colabora y trabaja en equipo de forma productiva (dimensión social).
- Muestra responsabilidad y compromiso en su ejercicio docente y social (dimensión social)
- Demuestra en su decir y actuar, valores y principios éticos (dimensión ética)
- Maneja de forma efectiva distintas herramientas y recursos tecnológicos (dimensión tecnológica)

Competencias pedagógicas específicas: Se sustentan y derivan de las básicas; se delimitan y se ajustan a las enseñanzas y aprendizajes específicos en las distintas áreas o disciplinas, debiendo estar centradas en el aprendizaje de los estudiantes (McCabe & O'Connor, 2014); definen la mejores estrategias, métodos y procedimientos de enseñanza y evaluación que son idóneas en dichas áreas.

Ejemplo:

- Domina y aplica una didáctica específica apropiada y acorde a su área de conocimiento o disciplina.
- Emplea métodos, técnicas e instrumentos de evaluación de los aprendizajes apropiados para la valoración y potenciación de estos en los estudiantes, acorde a su perfil de egreso y su campo profesional.

Competencias pedagógicas transversales: son las que entregan un valor agregado a la acción pedagógica y al proceso de enseñanza y aprendizaje y se evidencia o se revelan a lo largo del currículo, indistintamente al área o disciplina específica. Están responsabilizadas e influyen notablemente en la satisfacción de los estudiantes y su formación integral.

- Resiliencia y reajustes ante los cambios y nuevas dinámicas institucionales y del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ejercicio de la crítica y la autocrítica por parte del docente, capacidad para cuestionar y ajustar sus propias prácticas pedagógicas.
- Interacción respetuosa, afectiva y empática con el estudiantado. Dialoga e intercambia con los estudiantes, logrando comprensión y acuerdos beneficiosos para su educación y su autoeducación, asegurando un clima psicológico positivo.
- Mediante su ejercicio pedagógico-didáctico, promueve el interés y las capacidades de los estudiantes para enfrentar y solucionar problemas de la vida y de su profesión.
- Crea contenidos de aprendizajes y ambientes pedagógicos que sirven de forma idónea a la educación híbrida, en línea y virtual.

- Investiga, reflexiona y actualiza sus propias practicas pedagógicas a partir de resultados investigativos ajenos y propios.
- Promueve y practica una cultura de democracia, de inclusión y respeto a la diversidad en todos sus aspectos.
- Dirige, participa y gestiona proyectos educativos en las diferentes modalidades.
- Capacidad para actualizarse y auto aprender de forma sistemática en diferentes temas y áreas que elevan sus competencias pedagógicas.

3.5. El rol de los actores del proceso (docentes y estudiantes).

Docentes y estudiantes constituyen una unidad dialéctica-pedagógica, puesto que el accionar de ambos es interdependiente; significa que carece de sentido y razón la acción de unos sin los otros dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ambos aprenden y se retroalimentan entre sí a partir de las experiencias pedagógicas-didácticas compartidas y han de conjugar su accionar dentro de un clima empático, afectivo, de colaboración y de respeto mutuo.

El docente: desde las bases cognitivista constructivista social e histórico culturalista, su rol o sus funciones es inspirar, motivar, guiar, orientar, acompañar, retroalimentar, apoyar, mediar, facilitar, diseñar situaciones de aprendizajes, aplicarlas y evaluar educativamente los procesos y resultados de estas, todo lo cual conlleva a propiciar y potenciar el logro de aprendizajes constructivistas, significativos, integrales y en tanto desarrolladores y duraderos.

El docente debe de generar ambientes de aprendizajes democráticos y afectivos, con la práctica de una pedagogía articulada a través de una didáctica dialógica, reflexiva, crítica, alternativa y desarrolladora que propicien la participación individual y colaborativa de una manera motivada, activa, protagónica y creativa del estudiantado en la construcción de sus propios saberes.

En este papel orientador, mediador y facilitador, los docentes no deben perder de vista que los contenidos programáticos establecidos en las asignaturas por los sílabos (factuales y conceptuales), no son el fin, sino el área de saber o contexto de aprendizaje para poder diseñar situaciones y experiencias didácticas que sean capaces de propiciar y potenciar los denominados conocimiento procedimentales y actitudinales: habilidades y competencias, y actitudes en todas sus posibilidades respectivamente, lo que conlleva a un saber, un saber hacer y un saber ser auténtico e integrador que permita trascender la asignatura, para alcanzar a ser verdaderamente relevante , de carácter interdisciplinar y con verdadera utilidad y aplicación resolutive en su vida y su desempeño profesional futuro.

El estudiante: El rol del estudiantado se materializa a través de su participación y de sus funciones como respuesta al proceso de enseñanza, donde la motivación personal cobra un papel protagónico que lo llevaría a usar un enfoque profundo de aprendizaje. Estas pueden delimitarse y valorarse a través de su participación activa, interactiva, protagónica, creativa, resolutive y ética en dicho proceso, lo cual está relacionado con su propio aprendizaje de una forma consciente y responsable, con sus aportes al saber colectivo mediante el trabajo colaborativo; también por su capacidad de autoaprendizaje, de autogestión y autorregulación así como con una integridad académica, centrada en un actuar desde los valores, los principios éticos y el compromiso social.

En esta sinergia de roles de los agentes educativos conlleva a una enseñanza de calidad, que asuma el reto de lograr la profundización de los aprendizajes reflejados en competencias en la mayoría de los alumnos a través de las actividades de aprendizaje.

3.6. Aprendizajes que se desean priorizar

- *El aprendizaje constructivista-social*: el conocimiento no está dado a partir de una copia de la realidad ni es una reproducción de saberes específicos, tampoco es producto de procesos cognitivos individuales, sino que resulta ser una construcción del ser humano en interacción con su entorno y con los demás. Es decir, se da a través la relación entre lo psicológico e individual, con lo colectivo y con el trabajo colaborativo en un nivel productivo y creativo.
- En este tipo de aprendizaje, el estudiante integra lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, deja de ser un ente o receptor pasivo que aprende de una forma aislada, esquemática y reproductiva, para hacerlo de una forma activa, creativa y socializada a partir de sus conocimientos, de sus habilidades, de sus experiencias, de sus vivencias en función de objetivos y necesidades, puesto ante el desafío de enfrentar situaciones nuevas, complejas y exigentes, a partir de un aprendizaje basado en problemas (ABP) y guiado hacia la solución de estos.
- *El aprendizaje significativo*: Se materializa cuando lo que se aprende toma sentido y tiene significado para el estudiante, lo motiva e impulsa su progreso, llegando así a ser relevante, trascendente y duradero. Ocurre cuando la información o el conocimiento nuevo se llega a relacionar de una forma sustancial y no arbitraria, con el ya existente (previamente) en la estructura cognitiva del aprendiz a partir de lo antes asimilación (Ausubel, 1983).

El logro de aprendizajes significativos conlleva a saberes duraderos a partir de que las habilidades adquiridas se llegan a consolidar, llegando a ser destrezas consolidadas y en tanto competencias que les permite a los estudiantes una mejor comprensión de mundo y el poder desempeñarse mejor en su futura esfera profesional.

Estos dos tipos de aprendizajes son abarcadores y facilitan o contienen a otros más específicos (aprendizaje factual, aprendizaje experiencial, por descubrimiento, de tipo colaborado y otros), que en suma o integración, propician varias cualidades como la autonomía, la autorregulación, el carácter activo y participativo de los estudiantes, la reflexión crítica de sus debilidades y sus fortalezas, sí como la capacidad para transferir y aplicar los saberes y competencias adquiridas a situaciones nuevas y a contextos reales.

- *Aprendizaje-servicio*: constituye una forma de aprender haciendo y de aplicación, con el valor agregado de la prestación de un servicio a la ciudadanía, que promueve la conexión entre la clase y el aporte a soluciones de la sociedad en contextos concretos como parte de la educación ciudadana (Puig et al., 2011; Rodríguez & Rovira, 2006).

3.7. Competencias por priorizar en la docencia

Partiendo de los tipos de competencias consideradas en el modelo curricular (capítulo 1) y que comprendiéndose que en todas las carreras deberán analizarse y seleccionarse cuidadosamente aquellas que resulten prioritarias en cada caso, sólo cabe añadir como sugerencia, que sin el logro y consolidación de las básicas, será difícil asegurar el logro y la consolidación de las otras.

3.8. Metodologías para el desarrollo de la docencia en la UPSE

Estrategias, técnicas y procedimientos (en las modalidades presencial, virtual-híbrida)

La delimitación y selección de las metodologías de enseñanza, juega un papel fundamental en el proceso educativo; estas constituyen el cómo y devienen en vías a través de la cuales serán materializados los procesos educativos, bajo la guía, mediación, el acompañamiento de los docentes. La forma en que estas se emplean impacta en el clima

psicológico de los actores, en los ambientes áulicos y en la manera en que se generan y se desarrollan los aprendizajes de los estudiantes en las distintas asignaturas y en su formación profesional.

Las metodologías docentes son parte del accionar didáctico y se materializan a través de las estrategias, los métodos, las técnicas, los instrumentos y los procedimientos que se emplean en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas responden a la pregunta: cómo concebir, planificar y desarrollar la enseñanza para el logro de aprendizajes significativos y de las competencias que se desea que adquieran y que apliquen los estudiantes como parte de su educación y su formación profesional, referidas en el modelo curricular.

En correspondencia con el enfoque socio constructivista e histórico culturalista y el diseño curricular por competencias que se plantea en la UPSE, las metodologías de enseñanza y en tanto las didácticas que se implementen, deben de estar dirigidas con prioridad hacia al aprender a aprender, al aprender haciendo y al aprender a ser.

Formas de organización de la docencia en la UPSE

En el contexto de la UPSE, coexisten las modalidades presencial, virtual y on line (remota) e híbrida en los programas de pregrado y de postgrado y a la par, se hace uso de un amplio abanico de recursos tecnológicos y de objetos virtuales de aprendizajes (OVA) que permiten generar contenidos y establecer alternativas metodológicas de enseñanza-aprendizaje desde el enfoque histórico cultural y el paradigma sociocognitivo, con el fin de promover aprendizajes de tipo interactivo, socializado, significativo y por tanto constructivista.

En sintonía con lo anterior y teniendo en cuenta las posibles formas de organización de la enseñanza en la Educación Superior (Conferencias, Seminarios, Clases Prácticas y Trabajo de laboratorio, en el contexto de la UPSE se priorizará:

- Las conferencias no tradicionales (dialogadas e interactivas).
- Los seminarios en la modalidad de taller, mesas redondas y otras afines.
- La clase invertida (Flipped Classroom).
- Las clases prácticas, experimentales, con realizaciones y productos generados.

Las estrategias

Las estrategias son proyecciones e intervenciones de amplio espectro y elevada complejidad, destinadas a ejercer un accionar y un sistema de influencias educativas que, a partir de un objetivo o propósito determinado, pretenden asegurar el éxito de la actividad docente. Se proyectan por etapas y pasos relacionados entre sí y con una previsión de cumplimiento a corto, mediano y largo plazo, por tanto, están sujetas a la temporalidad (Díaz & Hernández, 2002; Hernández, 2010).

Las estrategias pueden ser de diferente tipo (curriculares, didácticas, intervención pedagógica y otras). Están constituidas por un variado conjunto de métodos, de técnicas, de instrumentos y procedimientos articulados entre sí, y que el docente determina emplear.

Los métodos de enseñanza

Por otra parte, los docentes deben considerar que los métodos de enseñanza se organizan y articulan atendiendo a diferentes criterios y no de forma arbitraria (Addine & García, 2002, 2021):

- Según las vías lógicas de presentar, obtener y analizar la información: explicativo, ilustrativo, hipotético, inductivo, deductivo, sintético y otros.
- Según el tipo y grado de participación de los estudiantes: pasivo, activo, independiente y elaboración conjunta (colaborativo).

- Según la naturaleza de la actividad y de los procesos cognitivos (nivel de asimilación): reproductivos, productivos y creativos



Figura 5. Clasificación de los métodos de enseñanza-aprendizaje tomando ideas de Addine & García (2002, 2021)

De acuerdo con lo anterior se ha de priorizar los métodos siguientes:

- Los métodos problémicos en sus distintas modalidades (Reyes et al., 2017): la exposición problémica, la búsqueda parcial, la conversación heurística y el investigativo que se expresan y materializan en distintas formas (ABP, ABI y APP).
- Los métodos participativos: Análisis de casos, discusión, debate, mesa redonda y otros.

Las técnicas de enseñanza

En tal dirección se pueden emplear un amplio abanico de técnicas de enseñanza-aprendizaje (Campusano & Díaz, 2018):

- Dinámicas de grupo y trabajo colaborativo que propician el aprendizaje dialógico, el debate, discusión y análisis de casos (Foros, Rejilla, otros).
 - Role Playing
 - Simulación (SIM)
 - Modelación
 - Estudios de casos, insertando en las clases el análisis de situaciones de la vida y de la profesión, donde se combinan o puede combinar la SIM, la modelación y el ABP.
 - Demostración
 - Gamificación
 - Mapas conceptuales y mapas mentales
 - Experimentación en contextos reales, la cual permite no sólo aprender en interacción con realidades sociales, sino aportar soluciones a sus problemáticas.
- Esta pone en acción el denominado aprendizaje-servicio y constructivista.

Medios y recursos tecnológicos

Se recomienda que, en apoyo a los métodos y técnicas aplicadas, sean seleccionados de forma idónea y efectiva los recursos o medios físicos y tecnológicos necesarios y significativos.

Algunos sugeridos son:

- Softwares educativos
- Recursos audiovisuales

- Aplicaciones y herramientas que permiten crear y gestionar contenidos: Mentimeter, Canvas, Podcast, Genially, entre otros.
- Organizadores gráficos
- Bibliotecas virtuales
- Bases de datos

3.6.1. Evaluación de los aprendizajes en la UPSE

La evaluación de los aprendizajes es un componente didáctico fundamental del proceso docente-educativo, que tiene el objetivo de valorar de forma integral los procesos de aprendizaje y sus resultados a fin de emitir un juicio de valor que permita hacer los ajustes necesarios en la docencia.

En correspondencia con el enfoque histórico cultural y el diseño curricular desde el enfoque por competencias socioformativo asumido por la UPSE, la evaluación de los aprendizajes en nuestra institución ha de ser educativa, con énfasis en la práctica de una evaluación auténtica (Ahumada, 2005b; Boud, 2020; Brown, 2015). Esta concepción y forma de desarrollar los procesos evaluativos, procura, sobre todo ayudar a mejorar y potenciar los aprendizajes, con el establecimiento de actividades en condiciones reales, aproximadas a la realidad o modelada.

Las evaluaciones auténticas, deben de diseñarse de manera tal, que constituyan desafíos al aprendizaje y que evidencien las competencias de vida y profesionales de los estudiantes, lo cual conecta con las concepciones constructivistas del aprender, con aplicación del concepto zona de desarrollo próximo (ZDP). Se pretende así, los estudiantes y docentes aprendan en la propia evaluación y de ella, con la integración de sus destrezas cognitivas, procedimentales

y actitudinales, activando procesos metacognitivos, de autorreflexión, retroalimentación, de cuestionamiento y de autorregulación (Brown, 2015).

De tal forma los procesos evaluativos del aprendizaje en la UPSE deberán corresponder de modo coherente a competencias básicas, genéricas-transversales y específicas-profesionales previstas y orientadas en el modelo curricular (capítulo 2), y que deberán quedar previstas desde los diseños de las carreras y programas de las asignaturas, con ajuste a las normativas internas de la universidad.

Técnicas e instrumentos para la evaluación sugeridas

Las metodologías de evaluación que se apliquen en la UPSE (estrategias, métodos, técnicas e instrumentos) deben de ser coherentes con los preceptos de autenticidad evaluativa. El carácter de sistema, los principios pedagógicos y éticos, así como la validez instrumental, será aspectos claves para asegurar el verdadero carácter educativo y auténtico del proceso evaluativo, el que siempre buscará indagar y comprender qué aprenden y cómo aprenden los estudiantes.

Se ha demostrado y fundamentado, que el efecto educativo y la efectividad de la evaluación no está determinado en su componente instrumental, sino en las concepciones asumidas y los principios éticos y de la didáctica que los sustentan y guían, no cabe dudas que la cuestión de orden metodológico juega un papel decisivo por lo que aportan en su concepción, diseño y fines que se persiguen. Hoy día y a futuro, los numerosos recursos tecnológicos disponibles en sus numerosas formas, constituye un hecho que contribuye a una implementación más diversa, creativa y divertida para los estudiantes.

Dentro de la amplísima gama de técnicas e instrumentos posibles de emplear, se sugiere considerar una lógica sistémica de análisis para su selección (Ver Figura X) y se recomienda

a los docentes analizar siempre sus posibilidades reales, sus ventajas y limitaciones, haciendo que estas respondan realmente a los fines que se desean y sean válidas.



Figura 6: Relación sistémica en procedimental para la selección de técnicas e instrumentos de evaluación (Fuente: propia)

Algunas sugerencias y técnicas evaluativas recomendadas son:

- Preguntas orales y escritas: Bien formuladas, claras y comprensibles, considerando los posibles alcances y los tipos existentes. Actualmente se emplean plataformas como Moodle, las que muchas veces prefijan condiciones y poseen ciertas limitaciones, lo cual supone mucha creatividad en la elaboración por los docentes para que estas no queden en el nivel reproductivo y memorístico.
- Mapas conceptuales y mentales: Son herramientas poderosas que permiten el desarrollo cognitivo y de construcción de saberes, partiendo de exigir y poder evidenciar las maneras en que los estudiantes organizan la información por sus jerarquías, como los conceptos e ideas, cómo la sistematizan, qué significados le dan,

la comprensión y la transferencia de estos. El apoyo en organizadores gráficos y aplicaciones como Genially, Canvas y otras son opciones que incorporan, además, competencias tecnológicas y procedimentales.

- Ensayos: en sus diferentes opciones, los cuales desarrollan y exigen de numerosas habilidades y competencias básicas, específicas y transversales: Fichado de la bibliografía empelada, análisis-síntesis, redacción, empleo de normas bibliográficas, análisis conceptual, construcción del conocimiento, principios éticos y otros.
- Análisis de hecho y situaciones prácticas de la vida y la profesión (Estudio de casos).
- Elaboración de propuestas de solución a problemas (ABP)
- Investigación y análisis de resultados a partir de problemáticas identificadas (Método de investigación; APP).
- Portafolios: Carpetas de trabajo. De gran validez para valorar desempeños, realizaciones, productos y las actitudes.
- Inventarios de opinión y debate de esto (con empleo de Foros, Blog y otros recursos)
- Exámenes (Cuestionarios). Los que son objeto de mayores cuestionamientos y críticas en la actualidad por la comunidad pedagógica y de psicólogos educativos, por los muchos efectos nocivos al equilibrio emocional y por ser más susceptibles al fraude académico (Barriga-Díaz, 2013).

Se sugiere a los docentes consultar las propuestas de Tobón (2017), en las que establece una amplia variedad de estrategias, técnicas e instrumentos para la evaluación de competencias y su calificación desde la socioformación.

Se recomienda que los docentes planifiquen:

- Evaluaciones diagnósticas (al inicio y periódicamente), que permiten conocer cuáles son los conocimientos previos de los estudiantes (factuales, procedimentales y actitudinales) que son antecedentes necesarios para poder enfrentar exitosamente nuevos temas y desafíos.
- Evaluaciones formativas (proceso), que han de constituir situaciones de aprendizaje y permitirán conocer si estos se están alcanzando en la profundidad y alcances que se desean, lo que permitirá que el docente pueda decidir qué acompañamiento brindar y cuáles ayudas son necesarias en forma pertinente y oportuna.
- Evaluaciones sumativas (final), que permiten monitorear y determinar si la suma de las evaluaciones y calificaciones obtenidas corresponden con el logro y los avances de los aprendizajes esperados con relación a las competencias previstas en el sílabo o programa y en qué niveles de logros.
- Para lograr lo antes señalado, se sugieren a los docentes lo siguiente:
- Preparar las actividades evaluativas que representen verdaderos desafíos al aprendizaje de los estudiantes, propiciando el mayor desarrollo potencial posible de sus conocimientos y competencias, de modo que la aplicación de estas, demuestren su capacidad de poner en acción lo aprendido.
- Diseñar y efectuar actividades evaluativas bien pensadas, novedosas, que constituyan verdaderas experiencias de aprendizajes significativas, capaces impulsar su desarrollo y de transmitir un mensaje a los estudiantes sobre qué y cómo estudiar mejor.

- Evitar las evaluaciones memorísticas y netamente reproductivas que no promuevan a profundidad los procesos cognitivos más trascendentes a su desarrollo profesional. Procurar que sea novedosas, interesantes y motivadoras.
- Evitar el exceso de evaluaciones estandarizadas (la misma para todos).
- Aplicar variadas técnicas e instrumentos de evaluación, pero que sean coherentes con la naturaleza y las características de los contenidos y los fines que se persiguen.
- Proponer actividades que requieran del empleo de las tecnologías, mediante diversos recursos informáticos, pero donde la complejidad de la tarea no se centre en eso (excepción en carreras de informáticas, telecomunicaciones o asignaturas afines).
- Conjugar las evaluaciones grupales e individuales de forma apropiadas.
- Evitar el exceso o número elevado de evaluaciones o preguntas, lo cual puede generar estados de ansiedad y estrés perjudiciales a la salud.
- Hacer que los estudiantes sean participantes activos y verdaderos protagonistas de su aprendizaje y su evaluación. Es decir, propiciar el tránsito progresivo y oportuno de la heteroevaluación a la autoevaluación.
- Preparar las evaluaciones y calificarlas a partir de una orientación previa de los que se desea lograr, estableciendo criterios e indicadores de desempeños claros que reduzcan la incertidumbre en los estudiantes (emplear rúbricas, pautas y listas de cotejos bien elaboradas).
- Propiciar un acompañamiento oportuno mediante las tutorías académicas, de manera les ayude a superar sus falencias y estas contribuyan realmente y de modo efectivo a la retroalimentación, la autorreflexión y la autorregulación de manera responsable y consciente. En este sentido se hacen las recomendaciones siguientes:

- ✓ Mostrar trabajos o desempeños óptimos y destacable que sirvan de ejemplo a los demás estudiantes y a la vez, sirvan de estímulos para progresar.
- ✓ Compartir con los estudiantes comentarios y sugerencias que les ayude a mejorar y aprender de forma eficiente.
- ✓ Generar espacios y tiempo para reflexionar sobre los errores cometidos, resolver dudas y conversar sobre ellas, brindándose consejos correctivos.
- ✓ Calificar evaluaciones mediante técnicas grupales e intercambiar experiencias y consideraciones entre diferentes equipos de trabajos.

La calificación: Principios, criterios y metodología

La calificación como una de las funciones y momentos del proceso evaluativo, no debe de quedar limitada a reflejar cifras o notas, sin que estas estén respaldadas por argumentos que deben salir de los criterios e indicadores que se han preestablecidos para la evaluación. En todo este proceso, los estudiantes pueden ser partícipes y protagonistas y no sólo receptores.

Lo señalado se sustenta en los principios de participación, justeza, transparencia y validez, entre otros. Será un principio ético de la evaluación y parte de la función orientación, que los docentes orienten previamente a los estudiantes sobre cuáles serán las competencias que con prioridad serán objeto del proceso evaluativo y cuáles serán los niveles de logro que se asumirán en la actividad, según la escala que está establecida por normativa en la UPSE (Reglamento del Desempeño Estudiantil de La UPSE, 2021).

Para calificar y emitir juicios de valor fundamentados, se pudiera proceder considerando una propuesta interesante al efecto y de posible aplicación en la UPSE, aparece referida por Tobón, (2005), haciendo alusión a lo planteado por Gallego(2000). Esta plantea que

hay competencias diferenciadoras y otro tipo umbral. Las primeras hacen referencia a un desempeño a un nivel de logro superior y distintivo en relación con otro, mientras que la segunda se refiere a un desempeño normal o adecuado a la tarea. Esta referencia, puede ayudar a la hora de distinguir o diferenciar el alcance logrado de las competencias en base a la escala de logro establecida en la normativa de evaluación de la UPSE.

Escala de Notas:

95 – 100 Excelente

85 – 94 Muy Bueno

75 – 84 Bueno

70 – 74 Satisfactorio

Menos de 70 Reprobado

De acuerdo con esto, las calificaciones que dentro de la escala asumida se corresponden con niveles de logro excelente (95-100) y muy bueno (85.94), pueden considerarse como competencias diferenciadoras, y equivale a criterios de calidad lograda; mientras que las otras notable y aceptable respectivamente corresponderá a un nivel de umbral, en tanto el reprobado indicará no logro de competencias suficientes.

3.9. Concepción integradora de la docencia, la investigación y la sociedad



Figura 7. Integración docencia – investigación – Vinculación con la sociedad.

Fuente: Elaboración propia

La concepción integradora de las funciones sustantivas en la UPSE, se corresponde con el carácter de sistema que ha de existir entre estas, tanto a nivel de pregrado como del posgrado. Será decisivo que los distintos niveles organizativos a nivel administrativo y de los eslabones y procesos que conforman cada una de estas funciones sustantivas, establezcan lineamientos y mecanismos que con un carácter sistémico curricular y funcional, aseguren su concreción, Por un lado los directivos de facultad, de carrera, docentes de la UIC y tutores, directores de proyectos, docentes con horas para investigar y coordinadores de investigación entre otros, y por otro directivos de postgrado, coordinadores de maestrías y programas doctorales.

Se considera que, deben de establecerse políticas, estrategias y acciones que estén coordinadas y sistematizadas y sean analizadas periódicamente en sesiones de trabajo para el seguimiento y ajustes necesarios, lo que en todo caso, están preestablecidas de hecho por el (RRA, 2022) y otros reglamentos de la UPSE.

Desde la docencia se generan y desarrollan investigaciones formativas que pueden ser desplegadas a partir de las asignaturas, de los grupos afines y semestres, en los denominados proyectos integradores de carreras, sobre los que existen diferentes experiencias, propuestas y protocolos en la UPSE (Hernández et al., 2019); también se generan y llevan a cabo los anteproyectos y trabajos de grado (tesis de grados), partiendo de las líneas de investigación que están establecidas en cada carrera. Partiendo de estas mismas, se generan los proyectos de investigación financiados que son aprobados por el Instituto de Ciencias y Tecnologías (INCYT) según el reglamento de investigación, y también los no financiados; estos pueden y deben sumar a estudiantes y a la vez promover el desarrollo de dichas tesis.

Los temas de investigación aprobados y el desarrollo de las investigaciones, pueden ser objeto de análisis por parte del departamento de vinculación social de la UPSE y los centros de investigación existentes en las facultades, seleccionándose aquellos que pueden ser llevados a niveles de aplicación o experimentación. Así mismo es loable que los proyectos de vinculación puedan a la vez enriquecer algunas teorías y experiencias en el marco de la docencia y de la investigación.

Capítulo 4

Modelo de Investigación en la UPSE

Dra. María Herminia Cornejo Rodríguez;

Dra. Carmen Lascano Espinoza;

Dr. Efrén López Tarabó

CAPÍTULO 4

MODELO DE INVESTIGACIÓN EN LA UPSE

El sistema educativo se encuentra inmerso en una época de cambios desde el punto de vista tecnológico, social, cultural. Los avances de las ciencias, las tecnologías y la multiplicación de la información científica existente, obliga al docente universitario a mantenerse actualizado, perfeccionando los procesos investigativos propios, los colectivos y estudiantiles en que está comprometido.

El docente universitario necesita conocer y dominar los aspectos teóricos y procedimentales de la investigación, sustentados en principios éticos y asegurando con su hacer el logro de los fines educativos que se corresponden con su rol de educador.

4.1. Evolución de la investigación en la UPSE

La investigación en la UPSE, al ser una de las funciones sustantivas de la academia ha estado ligada a la docencia y a la vinculación con la sociedad desde sus inicios, cuando se visualizó en forma independiente y unidisciplinaria por carreras de la universidad hasta que en el año 2006, el Honorable Consejo Superior Universitario de la UPSE aprobó en junio de ese año la creación del Instituto de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico (INCYT), esta entidad publicó en el 2007 el "Diagnóstico de la Investigación Científica y Perfiles de líneas de investigación para las Facultades, Escuelas y Carreras de la UPSE", documento que sirvió de base para la creación de las líneas de investigación de la institución.

En el 2009 se creó el Comité Técnico Científico de apoyo al Comité de Operaciones de Emergencias de la Secretaría de Riesgos, conformado por personal preparado en varios

campos del conocimiento, provenientes tanto del sector público como del privado. Para el año 2011 ya se contaba con alrededor de 40 proyectos en las facultades, mientras que en el año 2012, se crearon dos revistas en la UPSE, la primera sobre pedagogía y educación a cargo del Centro de Educación Continua y la segunda Técnico Científica a cargo del Instituto de Investigación Científica y Desarrollo tecnológico, INCYT.

Se trabajó en semilleros de investigación, donde estudiantes y docentes llevaron a cabo Investigaciones de bajo presupuesto, y posteriormente en los años 2014 y 2015 la llegada del programa Prometeo de SENESCYT fortaleció el sistema de investigación universitario a través del desarrollo de proyectos que aportaron a la formación de estudiantes de pregrado y a docentes

- a. Desarrollo de habilidades del pensamiento.
- b. Intereses compartidos dentro del proceso enseñanza aprendizaje investigación.
- c. Habilitación de espacios de investigación compartidos entre el estudiante y el docente.
- d. Análisis compartido del problema para la obtención de resultados que sirva a la multidisciplinariedad de estos.
- e. Complementación de las competencias y habilidades de los integrantes de procesos de investigación, a través de la investigación teórica o de campo, uní o multidisciplinaria.
- f. Aporte conjunto a la sociedad a través de le extensión de los resultados de las investigaciones, sea en forma de información científica o de divulgación.

4.2. Fundamentos legales y teóricos a partir de los reglamentos y normativas vigentes

El modelo de investigación de Universidad Estatal Península de Santa Elena se sustenta en los siguientes documentos:

- Ley Orgánica de Educación Superior (Art. 8, 13, 24, 93 y 107)
- Estatutos de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (Art. 7, 34, 52, 59, 68, 118 y 120)
- Reglamento de Régimen Académico que sustenta la Investigación (Art. 3 literal b Art. 4 Liberal b, Art. 37, 38 al 47)
- Reglamento de Carrera y Escalafón del personal académico del Sistema de Educación Superior (Art. 5, 6, 7, 89, 141, 240, 301, 324, 325 y 329)
- Reglamento de Investigación de la Universidad Estatal Península de Santa Elena (Art. 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9 y 10)
- PEDI de investigación 2022 - 2026

4.3. Fines y directrices de la investigación universitaria

Generar conocimientos basados en la ciencia a través de la metodología de la investigación con el uso de instrumentos empíricos orientados a la resolución de problemas y conflictos que respondan a la sociedad, inculcando el respeto por la vida, por medio del desarrollo y mejoramiento de las competencias del docente y del estudiante universitario que impliquen el fortalecimiento de la creatividad, iniciativa e innovación mediante el análisis y síntesis del conocimiento organizativo y de un trabajo inter y multidisciplinario que integre los distintos aspectos de la ciencia, con responsabilidad científica, académica y ética.

Directrices por unidad curricular.

Unidad Básica

Fortalecer las capacidades y competencias diversas y actitudes de los estudiantes a través de la transmisión de experiencias en el proceso enseñanza-aprendizaje que lo conduzca a descubrir y construir el conocimiento desde su interior hacia el entorno.

Unidad Profesional

Potenciar las estrategias de enseñanza innovadoras y alternativas que permitan incrementar las habilidades y destrezas de los estudiantes para producir y utilizar los nuevos conocimientos adquiridos en base a un fortalecimiento de la cultura de investigación, de tal forma que se aporte a la generación de nuevo conocimiento.

Unidad de titulación

Diseñar, estructurar y compartir de manera más eficiente un conjunto de estrategias didácticas, que colaboren a la autoformación para la investigación del estudiante que lo lleve a enfocarse en propósitos relevantes, como la búsqueda, identificación y puesta en práctica de habilidades investigativas que aporten nuevos conocimientos útiles a la sociedad.

Unidad de Postgrado

Fortalecer en el estudiante de postgrado, las principales capacidades de investigación, que incluyan habilidades lectoras y de redacción crítica - reflexiva, la gestión de la información, el aprendizaje autónomo, el espíritu de búsqueda e indagación y demás competencias investigativas declaradas en los diseños curriculares de los programas que permitirán resolver problemas en los diferentes campos de actuación.

Transferencia de la investigación: agentes educativos de la UPSE

Incrementar las habilidades de investigación del estudiante como parte del desarrollo curricular de la oferta académica de grado y postgrado, que lo guíe a través del diseño de estudio de investigación, el desarrollo de una revisión sistemática de literatura, gestión de proyectos de investigación, trabajo autónomo, comparación de metodologías de investigación, aplicación de métodos estadísticos de análisis de datos cualitativos y cuantitativos, y de comunicación de resultados en lenguaje científico y/o de divulgación según sea el caso.

En tal sentido, las funciones sustantivas de la educación superior y particularmente en la UPSE, están dirigidas a la innovación y a la inserción en la sociedad del conocimiento dado que los nuevos contextos demandan desarrollar capacidades endógenas para confrontarlos, desde abordajes multi, inter y transdisciplinarios, así como de la capacidad de transferir el conocimiento hacia la práctica, o utilizar el contexto de la praxis para generar nuevos conocimientos.

Fortalecimiento de la investigación en el docente universitario

Incrementar sus competencias en la creación de conocimientos, planteamiento, análisis y resolución del problema de investigación, revisión del estado del arte, conocimiento de técnicas de análisis de datos cuali y cuánticamente, búsqueda de información relevante, así como redacción y publicación de información científica y de divulgación que aporte a la sociedad con conocimientos relevantes que sirvan de base para la toma de decisiones.

Posibilidades fundamentales de investigación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes universitarios de grado y postgrado y docencia:

Aprovechamiento de la información bibliográfica

Recoger, almacenar, recuperar y administrar la información precisa y veraz disponible, en forma crítica y objetiva, a fin de que sea relevante para la calidad de documento que se quiere transmitir a la sociedad en sus distintos niveles.

Aprovechamiento de la experiencia en el campo

Observar, registrar, almacenar información, directamente en el lugar donde se presenta el problema, orienta al estudiante y, al docente, sea en forma interna dentro de la carrera o de manera interdisciplinaria en la facultad o en la universidad; llevando a cabo actividades de identificación y resolución de problemas, aprendizaje de saberes y ejecución de proyectos, sean educativos, vinculativos y/o investigativos para afianzar habilidades y competencias en el estudiante y fortalecer las del docente.

Procesamiento y obtención de información

Creación y/o aprovechamiento de los medios, técnicas e instrumentos de última generación en sus distintos aspectos y niveles, que impliquen desde la observación simple hasta el trabajo directo en el campo, en base a los requerimientos necesarios para alcanzar de una forma clara y sencilla el objeto del estudio.

Análisis e interpretación de la información

El proceso de análisis e interpretación de la información obtenida a través del planteamiento del método científico, de la planificación del trabajo de investigación y aprovechamiento de recursos, permitirá llegar con éxito a la culminación de una investigación, que lleve a la resolución del problema planteado, así como también, al desarrollo de nuevas interrogantes de la investigación que aporten a la sociedad, y dentro de ésta, a la toma de decisiones en pro

del mejoramiento de la calidad de vida en sus distintos aspectos socioeconómicos, culturales y ambientales.

4.4. Las competencias investigativas a priorizarse en la UPSE.

Tipos o agrupación de competencias investigativas:

- Diseño/planeación
- Gestión/dirección
- Administrativas
- Organizativas
- Procedimentales/ TICs
- Comunicativas
- Colaborativas/Sociales
- Otras

Ejemplos:

- Diseñar (planificar, proyectar) investigaciones.
- Búsqueda, gestión y fichado de información científica.
- Procesamiento y análisis de la información.
- Identificar y formular situaciones problemáticas
- Formular problemas de investigación susceptibles de solución.
- Generar soluciones a los problemas científicos planteados.
- Redactar según reglas ortográficas y normas bibliográficas.
- Generar, dirigir y ejecutar proyectos.
- Manejo de protocolos de investigación
- Liderazgo
- Trabajar en equipos.
- Gestión adecuada de los recursos económicos y ambientales.
- Empleo de las TICs: Recursos, herramientas, software y otros

- Aprovechar y utilizar de forma idónea y efectiva el conocimiento científico.
- Comunicar la información bajo los códigos del lenguaje y el método científico
- Transferir el saber científico a la sociedad de forma ética y productiva.
- Conducta científica ética.
- Administrar el tiempo y los recursos
- Internacionalización de la investigación.
- Otras

Principios éticos de base

- Respuesta a las necesidades de la sociedad.
- Responsabilidad social y académica
- Respeto por la vida.
- Consentimiento informado (personas).
- Confidencialidad en la información.
- Beneficencia y no maleficencia
- Justicia.
- Respeto en el uso de la información.
- No plagio.
- Valor social o científico.
- Validez científica.
- Selección equitativa de los sujetos.

Las competencias deben incluir intereses para el mejoramiento de los procesos y situaciones actuales que lleven a la ejecución de los objetivos con responsabilidad sobre los resultados y los riesgos que estos acarrearán, a fin de mejorar la calidad, del o de los productos obtenidos en sus diferentes categorías.

La transferencia de la experiencia en el campo de la investigación por parte del docente conduce a que el estudiante se incentive en el desarrollo de sus propias experiencias, de tal forma que reconozca las diferentes formas de aprendizaje y las potenciales del mismo, de ahí la importancia de la afinidad de la formación académica del docente a la asignatura delegada,

el mismo que debe manejarse en un ambiente de respeto, solidaridad, responsabilidad y de compromiso con el estudiante y por parte de este hacia el docente para el desarrollo de la investigación.

4.5. Estrategias instruccionales

Deberán estar elaboradas y constituidas por el sistema de métodos, de técnicas, instrumentos, de protocolos y actividades que los docentes deben crear con el fin de orientar, de guiar, de organizar, construir y desarrollar los procesos investigativos: conocimientos, habilidades y competencias para la formación del estudiante en su proceso de investigación:

4.6. Entorno de aprendizaje y para la investigación

El mejoramiento de las capacidades y habilidades investigativas en los estudiantes, dentro y fuera del aula, así como también, de la formación y fortalecimiento continuo de los docentes dedicados a la investigación, se desarrolla a través de la implementación de los entornos de aprendizaje, tanto dentro como fuera de la institución. Para un mejoramiento continuo de la investigación en la UPSE se plantea mantener constantemente actualizada la información respecto a:

- a. Aulas virtuales.
- b. Laboratorios y unidades de investigación.
- c. Tecnología de punta implementada.
- d. Espacios de investigación. (Observatorios, grupos y Centros de Investigación)
- e. Bibliografía técnica y científica actualizada.
- f. Unidades externas de investigación.
- g. Actualización permanente de las TIC.
- h. Medios de transferencia de la información científica y de divulgación disponibles.
- i. Convenios de cooperación interinstitucionales a nivel nacional e internacional.

- j. Intercambios de investigación y movilización de los estudiantes y docentes.
- k. Reglamentos y planes internos y externos de investigación asociados a los procesos y necesidades del entorno.
- l. Enlace de la investigación UPSE con los modelos globales de investigación.
- m. Actualización de procesos en función de los cambios en las políticas de estado referentes a la investigación a través de leyes, reglamentos de educación superior, Constitución de la República, planes de desarrollo y ordenamiento territorial, Objetivos de Desarrollo Sostenible, y aquellos que surgieren en el transcurso del período 2022-2026.
- n. Capacitación constante de los docentes en investigación.
- o. Presupuesto acorde a las necesidades de la investigación en todos sus niveles.

4.7. Organización de la investigación de la UPSE

La Universidad Estatal Península de Santa Elena cuenta con unidades y departamentos que tributan a la investigación y que se distribuyen tanto en el Instituto de Investigación Científica y Desarrollo de Tecnologías - INCYT, como en las distintas facultades de la universidad, según se indica en la figura 8.



Figura 8. Estructuración y organización de la investigación en la UPSE

Relación Investigación-Docencia-Vinculación Social: Concepción y propósitos

La investigación y la docencia constituyen los ejes de la vida académica de la universidad y ambas se articulan con la sociedad para lograr objetivos institucionales de carácter académico y social. La investigación, fuente del saber, generadora y soporte del ejercicio docente, es parte del currículo (Investigaciones Andina, 2022).

- La investigación por medio de la acción como actividad cognitiva se convierte en un objetivo central. Un profesorado que investiga está en condiciones de poder ayudar a sus alumnos a convertirse en investigadores. Las características indispensables para

emprender la indagación son la curiosidad intelectual, la motivación, la apertura al cuestionamiento y a los desafíos (Dehesa de Gyves, 2015).

- La investigación debe servir de base para la búsqueda de conocimientos científicos y soluciones creativas a las diversas situaciones problemáticas que se presentan en el quehacer cotidiano. La misma juega un papel fundamental en la formación integral del educando para que el pensamiento científico pase a formar parte de la cultura profesional. Por tanto, el proceso docente educativo debe contribuir al desarrollo de potencialidades creadoras y destrezas científico-investigativas fundamentadas en experiencias científicas que contribuyan al fortalecimiento de valores y principios investigativos que promuevan la generación de alternativas de solución a los diversos problemas socioeducativos (García López, 2015).
- La investigación debe unir las disciplinas, lo cual implica un reaprendizaje de la forma de adquirir y desarrollar los conocimientos a fin de enfrentar a un mundo en crecimiento y cambios constantes, tanto a nivel tecnológico, como cultural y estructural

Modelo integrativo de la investigación con la vinculación y con la docencia

La investigación en la UPSE es parte de un proceso sistémico que tiene sus entradas a través de la docencia (proyectos integradores, trabajos autónomos) y de los proyectos de vinculación con la sociedad, los mismos que deberán ser planteados a partir de las necesidades y problemáticas existentes en el territorio, considerando, la planificación nacional actual (Plan de Creación de Oportunidades 2021-2025), así como los Planes de Ordenamiento y Desarrollo Territorial de los GAD Provincial, Cantonal y Parroquial, incluyendo las tendencias y objetivos internacionales existentes.

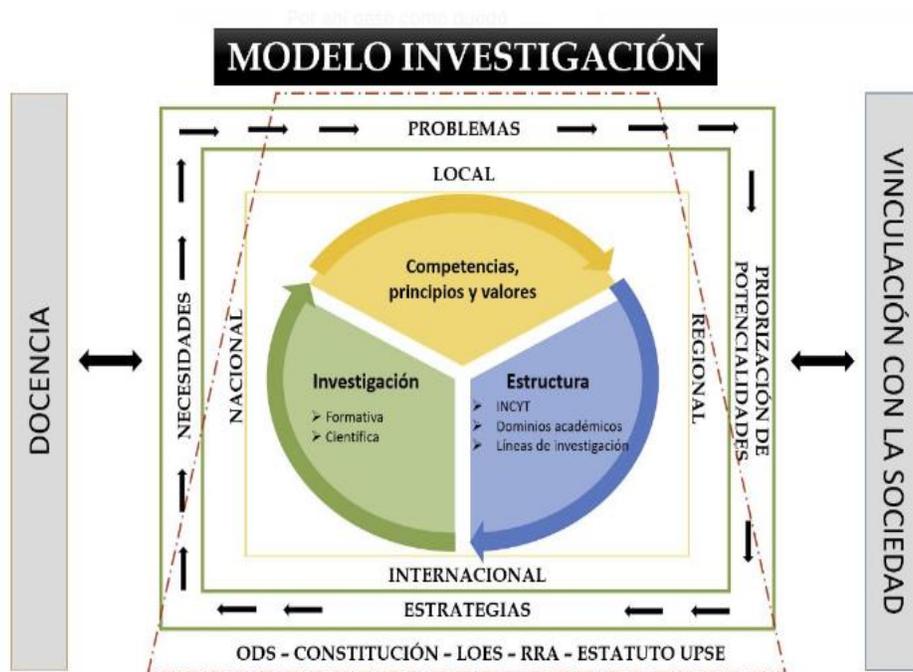


Figura 9. Esquema de la concepción integradora Investigación-Docencia-Vinculación Social

Proyectos de investigación y transferencia de resultados.

Según la LOES (2015), la educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Es por ello por lo que, haciendo énfasis en lo anterior, se acredita la importancia que se le da, por el estado ecuatoriano, a la investigación científica como un servicio de utilidad sociocultural y económica, encaminado al bienestar humano, en fin, al principio del Buen Vivir (Velastegui, 2015). Se reconoce la existencia de tres tipos de proyectos, dentro del quehacer universitario:

1. De integración de saberes,
2. De investigación, y
3. De vinculación con la sociedad.

Se han de integrar los tres tipos de proyectos, coordinados como investigación científica universitaria, dado que no tiene mucho sentido pensar la vinculación con la sociedad sin una previa investigación o la aplicación de esta, por lo menos de campo, de acción participativa, para dar un sentido real de sistema, así como de desarrollo y transformación socioeconómica al entorno que rodea a la institución universitaria.

Para lograr los objetivos de la educación superior, y especialmente, que los formadores sean docentes con una amplia participación en la transformación de la sociedad, a partir de la ciencia; y que los formados, lo sean a partir del compromiso de transformación social aplicando métodos científicos, es necesario darle el verdadero sentido que cada uno de ellos tiene. Es así como en cada proyecto integral de investigación se debe identificar el nivel en que actúa determinada acción o actividad, esto es, referenciar si es únicamente académico (lo que hoy corresponde a proyectos integradores semestrales), de investigación propiamente dicha (para la producción científica), o de vinculación con la sociedad (proyectos de vinculación).

El tiempo dedicado para la atención de los proyectos debe estar enmarcado en el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI) y en el Plan Operativo Anual (POA), reconociendo los hitos más importantes del desarrollo de las carreras, es decir, períodos académicos, evaluaciones o exámenes, semestres terminados, exámenes de egreso y titulación.

En los proyectos, es inminente la participación de los estudiantes y docentes de la institución, de manera integrada, no como una sumatoria de implicaciones. Si existen contenidos o saberes que no requieren o no son compatibles con los proyectos de investigación, estos se

evaluarán a partir de la interdisciplinariedad propia de la carrera que corresponda, con el objetivo de que, desde lo académico no se perjudique el perfil de egreso.

Finalmente, en el desarrollo de los proyectos integrales de investigación se deben recoger acciones y actividades tanto instructivas como educativas, es decir, que también se potencien los principios de la ética de la investigación, respecto a la práctica de la ciencia que conserve la oportunidad de avance del conocimiento, la comprensión y bienestar de la condición humana.

Capítulo 5

Modelo de vinculación con la sociedad

MSc. Debbie Chávez García;
Dra. Carmen Lascano Espinoza

CAPÍTULO 5

MODELO DE VINCULACIÓN CON LA SOCIEDAD

5.1. Concepto de vinculación

Dentro de las funciones principales de las Universidades y de las Instituciones de Educación Superior, se encuentra la Extensión, que recibe otras denominaciones como Proyección Social, o más recientemente, Responsabilidad Social Universitaria, todo esto en pro de devolver algo de lo que la comunidad le ha dado a las Universidades, en forma de mejoramiento en la calidad de vida de los habitantes de dicha comunidad (Castillo, 2015).

Simbaña (2015), refiere que, la vinculación con la sociedad constituye una función sustantiva universitaria articuladora de otras como la docencia y la investigación. Llomovatte et al. (2006), alertan acerca de posturas mercantilistas del conocimiento y el papel crítico que en este sentido debe desempeñar la vinculación universitaria.

Lo anterior se puede constatar en los modos opuestos en que presentan la relación universidad-sociedad la UNESCO y el Banco Mundial, la primera, focalizando el asunto en el sentido de la educación como bien público, generadora de solidaridad y equidad, el segundo, proponiendo la integración de las IES con el sector privado y empresarial (Ramalho y Beltrán, 2012).

El proceso de vinculación forma parte de la responsabilidad social de las universidades y esto implica el desarrollo de la conciencia crítica institucional sobre sí y su entorno, el establecimiento de un tipo de vínculo horizontal, dialógico, de co-construcción de alternativas que den respuesta a las exigencias del desarrollo (Ayala García, 2011) y Vázquez, 2011).

Un importante aporte a la comprensión de la vinculación con la sociedad como función sustantiva de la educación superior, deviene de la idea de Gaete, cuando utiliza la idea de Chomsky al señalar que la universidad debe desempeñar una “función liberadora y subversiva que permita a la sociedad discriminar si las actuales instituciones de orden, autoridad y dominio son útiles en términos de los derechos y necesidades humanas fundamentales” (Chomsky, 2002: 116 en Gaete, 2011).

La Vinculación con la Sociedad es la interacción entre la academia y la sociedad, mediante actividades académicas y de impacto social en las que el principal protagonista es la comunidad universitaria y la sociedad; esta intervención es realizada por los estudiantes con la guía de docentes que ejecutan actividades teóricas y prácticas que pueden ser permanentes o temporales, con la finalidad de impulsar el mejoramiento en la calidad de vida de la sociedad intervenida, siempre enmarcados en los planes de desarrollo institucionales, locales y nacionales. Un proyecto social se define como una acción social, individual o grupal, destinada a generar cambios en una determinada realidad, que involucra y afecta a un grupo social determinado. Los cambios deseados se entienden como un avance positivo en la realidad a intervenir esperando una mejoría en las condiciones y la calidad de vida de los sujetos involucrados en dicha realidad (Chacin, 2008).



Figura 10 Articulación vinculación con la sociedad- docencia – investigación.

La vinculación es un proceso de relación transversal entre la Universidad y la Sociedad, que tiene componente educativo de mutuo aprendizaje, que se propone como objetivo la transformación de la sociedad a partir de la construcción de sus necesidades, propuestas de solución con el protagonismo importante de los actores sociales, y universitarios.

5.2. El Ser Social que deseamos formar

Personas innovadoras, comprometidas con la comunidad, con capacidad resolutive, innovadores, emprendedores, solidarios, que contribuyan a la resolución de problemas a través de propuestas innovadoras. Lo que se pretende es resolver una problemática, donde los estudiantes puedan enriquecer sus conocimientos con vivencias reales y sensibles a los problemas de la sociedad.

Formar y evaluar las competencias en los estudiantes mediante la atendiendo al contexto (personal, familiar, social, laboral-profesional, ambiental-ecológico, cultural,

científico, artístico, recreativo, deportivo, etc.), mediante acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas y de los productos logrados.

5.3. Fundamentos legales y teóricos de vinculación

El modelo de Vinculación de la Universidad Estatal Península de Santa Elena se sustenta en el Reglamento de Régimen Académico (Consejo de Educación Superior, 2022) en los siguientes documentos:

- Plan de Creación de oportunidades 2021-2025
- La ley orgánica de Educación Superior, Art 87, como los estudiantes deberán acreditar servicios a la comunidad mediante programas, proyectos de vinculación con la sociedad, prácticas o pasantías preprofesionales con el debido acompañamiento pedagógico, en los campos de su especialidad. (...);
- Art. 125 Programas y cursos de vinculación con la sociedad: Las instituciones del Sistema de Educación Superior realizarán programas y cursos de vinculación con la sociedad guiados por el personal académico. Para ser estudiante de los mismos no hará falta cumplir los requisitos del estudiante regular”.
- Reglamento de Régimen Académico; (art. 3.- Objetivos: literal b) del Reglamento de Régimen Académico, establece: “Objetivos. -Los objetivos del presente Reglamento son (...) b) Articular y fortalecer la investigación; la formación académica y profesional; y la vinculación con la sociedad, en un marco de calidad, innovación y sostenibilidad que propenda al mejoramiento continuo; el Art. 50 establece: “Vinculación con la sociedad.- La vinculación con la sociedad hace referencia a la planificación, ejecución y difusión de actividades que garantizan la participación

efectiva en la sociedad y la responsabilidad social de las instituciones del Sistema de Educación Superior con el fin de contribuir a la satisfacción de necesidades y la solución de problemáticas del entorno, desde el ámbito académico e investigativo; el Art. 51 : “Pertinencia de la vinculación con la sociedad. La vinculación con la sociedad promueve la transformación social, difusión y devolución de conocimientos académicos, científicos y artísticos, desde un enfoque de derechos, equidad y responsabilidad social; Art. 53 “Prácticas preprofesionales y pasantías en las carreras de tercer nivel. - Las prácticas preprofesionales y pasantías en las carreras de tercer nivel son actividades de aprendizaje orientadas a la aplicación de conocimientos y/o al desarrollo de competencias profesionales.

- Reglamento de Carrera y Escalafón del Personal Académico del Sistema de Educación Superior, en el Art. 8 determina: “Actividades de vinculación con la sociedad. - Las actividades de vinculación con la sociedad promueven la integración entre las universidades y escuelas politécnicas con su entorno social y territorial para el diseño e implementación de programas que generen impacto favorable y la solución a problemas de interés público.
- Reglamento interno Reforma del reglamento de Vinculación RCS-SE-26-02-2021 disposiciones generales: PRIMERA. - La Dirección de Vinculación con la Sociedad, carreras y programas garantizarán a todos los estudiantes, igualdad de oportunidades sin distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica o discapacidad. SEGUNDA. - La Dirección de Vinculación con la Sociedad, carreras y programas proporcionarán un ambiente de aprendizaje

apropiado para el despliegue de las actividades intelectuales, físicas y culturales a los estudiantes con algún tipo de discapacidad.

- PEDI 2022-2026 Articulación de los dominios académicos: Fortalecer la relación de la universidad y la sociedad a través de la implementación de difusión de conocimientos, programas de capacitación, perfeccionamiento, actualización y proyectos de investigación articulados con los proyectos de vinculados con la sociedad.
- Plan de desarrollo y ordenamiento Territorial-Santa-Elena-2019-2023. El objetivo principal de los documentos como insumos de planificación, es de “...ordenar, compatibilizar y armonizar las decisiones estratégicas de desarrollo respecto de los asentamientos humanos, las actividades económicas-productivas y el manejo de los recursos naturales en función de las cualidades territoriales, a través de la definición de lineamientos para la materialización del modelo territorial deseado, establecidos por nivel de gobierno respectivo...” (COPFP, 2019).

5.4. Modalidades y formas de la vinculación en la UPSE (modelo)

- a) Proyectos de vinculación con la sociedad asociado a la academia, investigación e innovación de la carrera o programa; y,
- b) Proyectos de vinculación con la sociedad asociado a la acción social;
- c) Actividades de vinculación culturales y artísticas.

La Dirección de Vinculación, en coordinación con las carreras y programas de facultades, planificará la participación estudiantil artística en los eventos culturales y artísticos ejecutados por los talleres, clubes y/o cursos permanentes de Expresión Artística y Desarrollo Cultural, a nivel interno y externo de la institución. Las autoridades académicas

concederán las facilidades necesarias a los estudiantes que participen en los eventos culturales y artísticos; y podrán ser reconocidas con un máximo de 50% horas de vinculación con la sociedad declaradas en el diseño curricular.

- Actividades de vinculación culturales y artísticas.
- Actividades académicas específicas.

Las carreras serán las que generen permanentemente actividades y eventos de vinculación como: Seminarios, Congresos, Conferencias, Conversatorios, Ferias, Foros, entre otros, con la participación del personal docente, estudiantil, y comunidad en general.

5.5. Estructuración y organización curricular

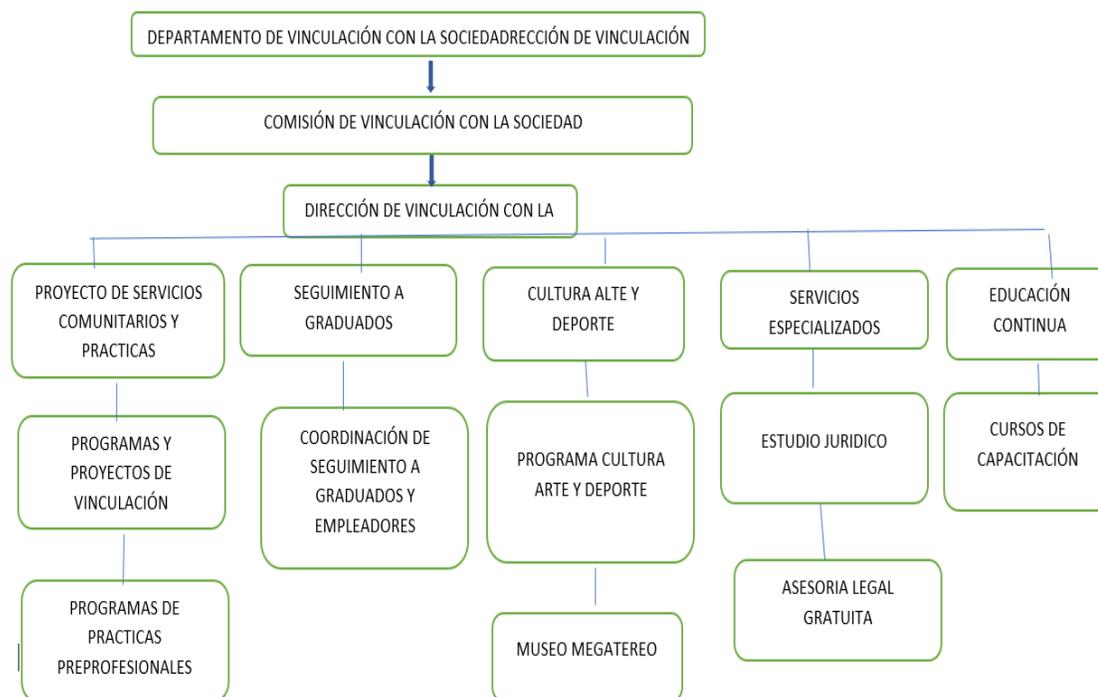


Figura 11. Estructura y organización curricular de vinculación con la sociedad

El Departamento de Vinculación con la Sociedad, es el responsable de determinar, regular y orientar el desarrollo de las Prácticas Preprofesionales; y, generar los ejes y líneas estratégicas para el desarrollo de los servicios comunitarios (Proyectos de vinculación) que deben ser ejecutados por los estudiantes de pre y post grado bajo la dirección del docente de las diferentes Unidades Académicas con las que cuenta la UPSE, en cumplimiento a los requerimientos de la LOES.

Se estructura a partir de como indica el reglamento

1.- Proyecto de Servicios comunitarios/ Servicios especializados

Son el conjunto de acciones de carácter social, cultural, productivo y empresarial; articulados a la docencia, investigación, emprendimiento e innovación de una o varias carreras o programas de la UPSE, afines a sus dominios académicos, bajo la tutoría del personal académico y la participación de estudiantes de grado y/o postgrado, quienes ejecutarán actividades de vinculación, contribuyendo a la solución de los problemas sociales, ambientales, productivos y culturales, con enfoque especial en los grupos de atención prioritaria

2.- Prácticas Preprofesionales / Prácticas de servicios comunitarios

Los estudiantes aplicarán sus conocimientos en el trabajo pensando y razonando acerca de lo que hacen y como solucionar los problemas que se presentan durante la actividad laboral. Con los conocimientos adquiridos en la Universidad aportan a su educación en las prácticas preprofesionales en el sector laboral, las cuales son fundamentadas por el docente a partir de un problema investigativo y brindar posibles soluciones.

3. Seguimientos a graduados.

Se realiza para fortalecer vínculos de comunicación y relaciones entre la UPSE y sus graduados, mediante un sistema de seguimiento que permita obtener y procesar información de situación académica y laboral.

4. Cultura arte y deporte.

Planificará la participación estudiantil artística en los eventos culturales y artísticos ejecutados por los talleres, clubes y/o cursos permanentes de Expresión Artística y Desarrollo Cultural, a nivel interno y externo de la institución.

5. Educación Continua.

Está dirigida a la sociedad en general, por el carácter de los aprendizajes que se imparten. La estructura y operación de los programas son de carácter flexible y abierto a las necesidades de los actores y sectores de desarrollo. Para garantizar su calidad, podrán incorporar a docentes que pertenezcan a colectivos y cuerpos académicos de los distintos campos de estudio, curriculares e institucionales, o a otros profesionales de reconocida trayectoria. La educación continua se ejecutará mediante la formulación de programas permanentes de vinculación o en forma de cursos, seminarios, talleres y otras actividades académicas que no conducen a una titulación, por lo que no podrán ser homologadas las horas, ni los productos académicos del aprendizaje.

5.6. Estrategias para la articulación de la docencia, la investigación y la vinculación social

La vinculación es un proceso que transversaliza todos los procesos sustantivos de la universidad, cuyo punto de partida se encuentra en las necesidades de desarrollo de la sociedad; En esa integración, la función Vinculación es central, constituyendo el criterio desde el cual se conocen y tratan las necesidades de la población sobre las que la Universidad

debe generar respuestas de manera diagnóstica, prospectiva y propositiva a través de las funciones de Vinculación. Docencia e Investigación.

El proceso de vinculación es la base esencial de la que se debe nutrir la investigación formativa y avanzada. La investigación científica debe responder a las necesidades del desarrollo, especialmente a aquellas, reconocidas en documentos programáticos de alcance nacional, territorial y local. La concepción de vinculación antes expuesta debe articular en el caso de la UPSE las problemáticas de desarrollo identificadas por la sociedad con los Dominios, Líneas de Investigación, Programas y Proyectos con o sin financiamiento aprobados por la Universidad y sus correspondientes productos, entre los que destacan: las publicaciones científicas, los eventos y otras formas de organización de la actividad científica. La vinculación no solo debe ser entendida como el punto de partida para la investigación, se trata de un proceso bidireccional, pues los resultados de investigación deben tender a su introducción y generalización impactando en la práctica social, para lo cual deben articularse las diferentes funciones sustantivas universitarias.

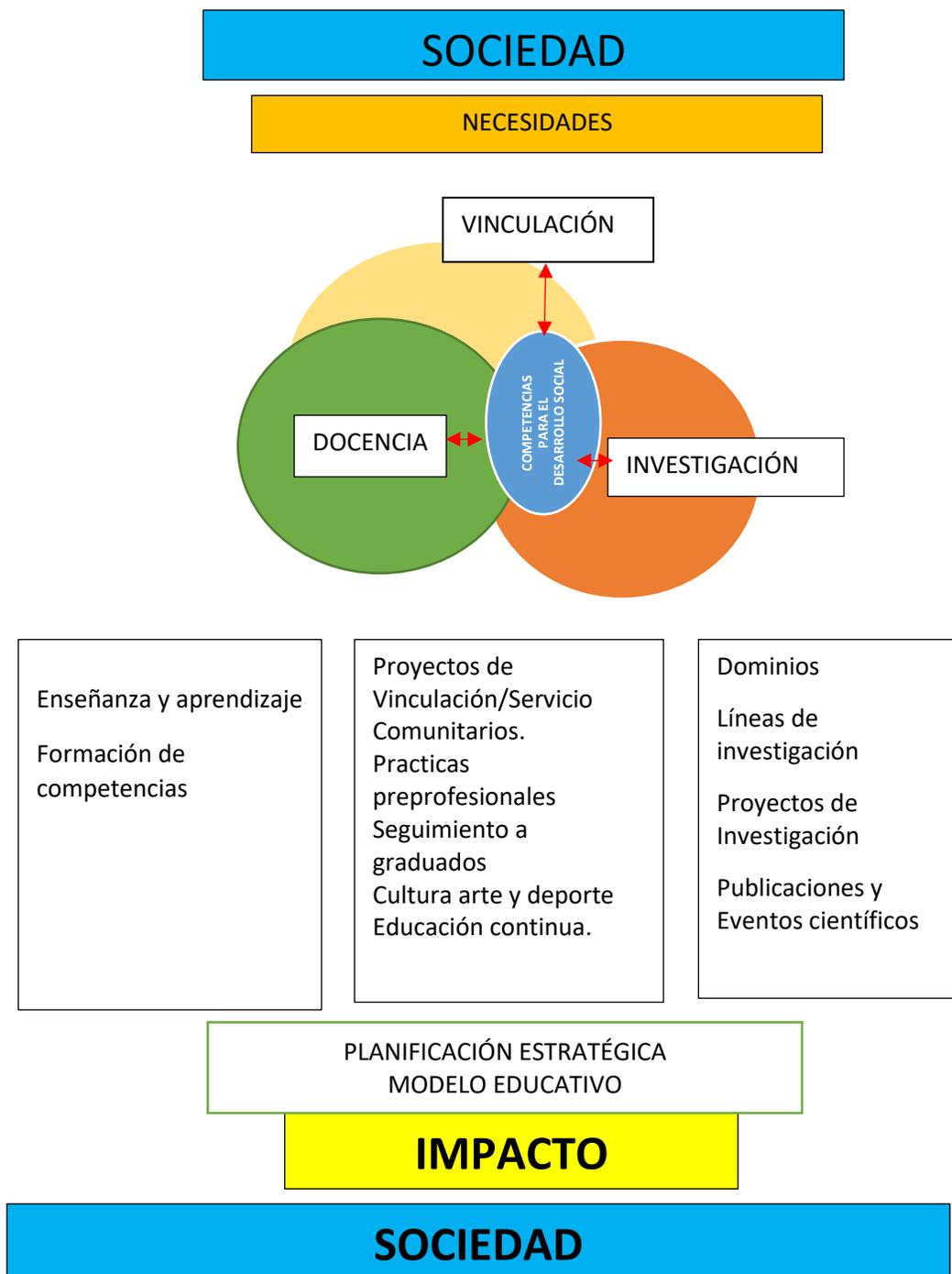


Figura 12. Modelo de vinculación que articula las funciones sustantivas

Se diagnostica las necesidades de la sociedad y la UPSE se nutre de las experiencias culturales, para a partir de ellas estructurar las funciones sustantivas de la universidad de modo articulado posibilitando el desarrollo de competencias para el perfeccionamiento social.

En este proceso desempeña un rol importante los procesos de Vinculación, Docencia, e Investigación. En el primero se presta atención a los Proyectos de Vinculación/Servicio Comunitarios, a las practicas preprofesionales, de seguimiento a graduados, Cultura arte y deporte, educación continua: en la Investigación: Dominios, líneas de investigación, proyectos de Investigación, publicaciones y eventos científicos y en la docencia a través de: Enseñanza y aprendizaje, formación de competencias.

Lo anteriormente referido debe quedar expresado en la planificación estratégica y el modelo educativo UPSE cuyo cumplimiento debe ser generador de impactos en la sociedad.

Capítulo 6

Modelo para el aseguramiento de la calidad en la UPSE

Dra. Lilian Molina Benavides;

MSc. Roxana Álvarez Acosta;

Dr. Walter Armando Orozco Iguasnia

CAPÍTULO 6

MODELO PARA EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD

6.1. Base conceptual y legal sobre el aseguramiento de la calidad educativa en la UPSE.

De acuerdo con (Sandre, 1996, pág. 6), quien menciona que para construir un significado alterno de calidad educativa lo primero que hay hacer es rescatar la especificidad de la educación como: “instancia de construcción y distribución de conocimiento socialmente válido y culturalmente relevante para la ciudadanía” (p. 6).

Se resiste, así, una noción universal y homogeneizante de calidad. Vista de este modo, la calidad puede ser definida desde diversas perspectivas conceptuales y dimensiones analíticas.

Este modelo complejo, define la calidad de la educación como la integración dinámica de calidad de la organización institucional, de los recursos humanos y fiscales, del programa curricular y la didáctica, de los procesos educativos y sus resultados en términos de aprendizaje.

Autores críticos destacan que la calidad es un valor y que, como tal, está anclado en posturas filosóficas y éticas. Señalan que la fuerte presencia del discurso empresarial, con sus metáforas distintivas, demanda de una cautela epistemológica al momento de definir y evaluar la calidad educativa.

Así mismo, (Kumar, 2004) argumenta que esta cautela es necesaria porque muchas de las prácticas actuales para promover la calidad han resultado en el debilitamiento de modelos humanistas en el diseño curricular y un resurgimiento del conductismo por el énfasis en la cuantificación de indicadores observables. Propone que, más que por estos indicadores

descontextualizados, la calidad debe definirse en contexto por los agentes que la hacen emerger en sus prácticas y debe ser abordada a partir de: “un sistema de parámetros socialmente determinados sobre el nivel de conocimiento, destrezas, hábitos y valores que debe ser alcanzado en la escuela” (p. 20). Este enunciado destaca la importancia de la conciencia de los fundamentos sociales de las prácticas educativas que parece estar ausente en la investigación y los debates contemporáneos sobre calidad.

En muchos casos, esta investigación se enfoca en indicadores de resultados que no permiten apreciar el rol del educador y de la educadora como juez de calidad y promueve una visión instrumental, y a veces trivial, del aprendizaje (Kumar, 2004).

6.2. Calidad educativa

Es importante destacar aquí que, tras los indicadores cuantitativos de calidad, cada vez más suscritos a estándares de organizaciones internacionales, se encubre su dimensión subjetiva. De acuerdo con (Gálvez, 2005): “al hablar de calidad nos encontramos ante un concepto relativo, impregnado de valores, variable y diverso en función de las personas, del tiempo y del espacio. Como consecuencia, no puede decirse que en estos momentos exista un cuerpo de conocimientos unívoco y suficientemente consolidado sobre calidad educativa y sus procedimientos de evaluación” (p .18).

Principio de calidad en el Sistema de Educación Superior ecuatoriano

La Ley Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), expedida en el 2018, redefine el principio de calidad y lo establece como... «... la búsqueda continua, auto-reflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la

cultura de la calidad educativa superior con la participación de todos los estamentos de las instituciones de educación superior y el Sistema de Educación Superior, basada en el equilibrio de la docencia, la investigación e innovación y la vinculación con la sociedad, orientadas por la pertinencia, la inclusión, la democratización del acceso y la equidad, la diversidad, la autonomía responsable, la integralidad, la democracia, la producción de conocimiento, el diálogo de saberes, y valores ciudadanos» (Asamblea Nacional, 2018).

Sin duda, la LOES construye un principio más complejo, pero más abarcador al articularlo con otros principios —como la pertinencia y la autonomía responsable, entre otras interacciones—, que abordaremos a lo largo de este tema.

Desde el 2000, se avizoraba el aseguramiento de la calidad como un tema de interés público que debía ser direccionado por el Estado, como toda política pública. Es interesante que la propuesta del 2000 haya avistado que tal aseguramiento debía cimentarse sobre la autoevaluación institucional, la mirada externa y la garantía de calidad concedida como acreditación. Además, es importante rescatar la transparencia que se proponía para manejar el SNEAES, pues infiere el derecho que tiene la sociedad a conocer el nivel de desempeño en términos de calidad que manejan las instituciones que funcionan en el territorio.

Las disposiciones de la LOES también orientaban el aseguramiento sobre la equivalencia de las titulaciones emitidas, en términos de reconocimiento y comparabilidad a niveles nacional e internacional. Es claro que se apuntaba a facultar la movilidad estudiantil, sobre la base de criterios de calidad, y la rendición social de cuentas, sobre un esquema que permitiera valorar el cumplimiento de la misión, la visión y los objetivos institucionales. Es decir, se proponía que las IES respondieran ante la sociedad respecto al desempeño de sus

propias metas. Sin duda, la propuesta de la LOES del 2000 para asegurar la calidad abordaba varios de los criterios que, con el paso de los años, hemos evidenciado que debían consolidarse y fortalecerse para garantizar la mejora continua. Pero es claro que las propuestas se quedaron plasmadas en la norma; pues, de haberse cumplido, el Ecuador no habría enfrentado una de las crisis más grandes de su universidad.

Esto fue develado por el Mandato Constituyente No. 14, que derogó la Ley de Creación de la Universidad Cooperativa de Colombia del Ecuador y que dio pie posteriormente al cierre de las catorce universidades en el 2012. La LOES del 2000 no definió la calidad como un principio de la educación superior, tampoco estableció qué era calidad para el SES. Si bien introdujo el término cultura de la evaluación, lamentablemente lo hizo como una responsabilidad para el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación, a cargo del SNEAES, y no para las IES.

A diferencia de la LOES del 2000, la expedida en el 2010 establece la calidad como un principio del SES, en armonía con lo dispuesto en la Constitución de la República del 2008. La define como «la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente» (LOES, 2010).

Al leer detenidamente la definición del principio, se observa la calidad en tres pilares fundamentales:

- La autocrítica, que podríamos relacionarla con la autoevaluación.
- La crítica externa, que sería el equivalente a la evaluación externa.
- El mejoramiento permanente, que equivaldría al mejoramiento continuo.

Es de rescatar el énfasis en la crítica como mecanismo para orientar el accionar de los procesos de calidad en el SES. En este contexto, no es de extrañar el uso que se les dio a los resultados de las evaluaciones externas que se hicieron en el marco de esta ley.

El concepto del principio, además, hace hincapié en términos como:

- La excelencia, que orientó el SES desde el 2010 y lo condujo a posicionarse, por ejemplo, en los ránquines internacionales.
- La pertinencia, que, en la misma LOES, se refiere a la capacidad de las IES de aportar a la solución de las necesidades de la sociedad y a la transmisión del conocimiento, que —se podría inferir— hace referencia a la generación de resultados de la investigación.

Un valor agregado que le dio la LOES del 2010 al principio de calidad es la transversalización a lo largo de las disposiciones, y lo vuelve un hilo conductor del accionar de las IES.

Así, entre otros aspectos, lo establece como:

- Derecho de los estudiantes a tener una educación de calidad.
- Obligación de los docentes a impartir una enseñanza de calidad.
- Derecho de los estudiantes con discapacidad a tener recursos de calidad para el aprendizaje.
- Criterio fundamental para la distribución de recursos a las IES públicas y las cofinanciadas.
- Condición para el endeudamiento de las IES, para invertir estos recursos en la mejora de la calidad.
- Arista para la conformación del cogobierno.
- Criterio para la fijación de aranceles en las IES particulares.

La LOES del 2010 le otorgó una relevancia significativa a la evaluación externa y, por ende, a la acreditación, dado que la determinó condición sine qua non para que las IES formen parte del SES y puedan seguir funcionando en el Ecuador. En este contexto, dio paso a la categorización de las IES y las agrupó por niveles de desempeño en función de los resultados de la evaluación externa. Esto permitió, además, cumplir con el objetivo de la LOES de depurar el sistema. De este modo, las IES que no alcanzaron los niveles de desempeño establecidos simplemente salieron del SES.

La LOES del 2010, a diferencia de la del 2000, estableció la calidad como una política pública cuya rectoría estaba a cargo del Estado. Creó, para el efecto, el CEAACES, entidad pública, técnica y autónoma conformada por representantes del Ejecutivo y académicos del SES, con una participación similar en la toma de decisiones.

Otro criterio importante sobre la calidad contenido en la LOES es la trascendencia que les da a:

- La participación de la comunidad académica en la autoevaluación, comunidad a la que insta a auto reflexionar críticamente sobre sus debilidades para superarlas y convertirlas en fortalezas.
- La evaluación externa, como un proceso llevado a cabo por pares evaluadores que provienen del propio SES.

A diferencia de la LOES del 2000, el aseguramiento de la calidad también ocupa un lugar en la ley del 2010. Aquí se establecieron objetivos para lograrlo (Figura 1) y normas de cumplimiento obligatorio para garantizar la calidad. Esto da cuenta de la orientación reguladora que tuvo la LOES del 2010.

6.3. Fundamentos teóricos

El Sistema de Educación Superior (SES) ecuatoriano, cuál es el marco normativo que lo rige, cómo está conformado, cuáles son los principales entes que lo componen y cuáles son los principios fundacionales del SES. Haremos un recorrido por las distintas leyes de educación superior y los diferentes momentos de su historia que han existido en el Ecuador.

En materia de legislación en educación superior en el Ecuador republicano, hay un largo recorrido. Se puede anotar que se inicia en 1891, cuando el Congreso de esa época expide la Ley de Instrucción Pública. El 6 de octubre de 1925, se emite la Ley de Educación Superior, inspirada en el movimiento de Córdova. Esta gesta, además, la primera reforma universitaria y fortaleció los principios de autonomía y cogobierno.

En 1938, el jefe supremo de la República del Ecuador, el general Alberto Enríquez, expide la tercera Ley de Educación Superior. Tiempo después, la Junta Militar de Gobierno, a través del Decreto Ley 671 del 31 de marzo de 1964, promulga la Ley de Educación Superior. Esta es ratificada el 8 de enero 1965 por la misma junta.

En enero de 1971, con el Gobierno de José María Velasco Ibarra, se promulga la Ley de Educación Superior y se organiza por primera vez el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP). Está conformado por dos representantes del Poder Ejecutivo y funciona bajo la autoridad del Ministerio de Educación. Al consejo se le confieren atribuciones para:

- Dirigir el funcionamiento de las Instituciones de Educación Superior.
- Promover su cierre temporal o permanente si no cumplen con sus fines.

Es en la Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas del 14 de mayo de 1982 donde se establece por primera vez la conformación del Sistema Nacional de Educación Superior.

Aquella señala que este estaría conformado por las universidades, las escuelas politécnicas y los institutos superiores técnicos y tecnológicos que hasta esa fecha no hayan sido vinculados en las normas sobre educación superior.

Mediante la norma antes referida, se crea el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP) y se lo define como el ente que «orientará, coordinará y armonizará la acción y los principios pedagógicos, culturales y científicos de las Universidades y Escuelas Politécnicas» (Ley de Universidad y Escuelas Politécnicas del Ecuador, 1982).

El 11 de agosto de 1998, se expide la Constitución Política de la República del Ecuador. Allí se define la educación como un derecho irrenunciable de las personas, como un deber inexcusable del Estado, de la sociedad y de la familia. Además, se establece como un área prioritaria de la inversión estatal.

En este contexto, el 15 de mayo del 2000, se expide una nueva Ley de Educación Superior, que cambia la conformación del CONESUP. Este pasa de estar compuesto por todos los rectores de las universidades y las escuelas politécnicas a tener únicamente representantes de estos centros, elegidos dentro de sus miembros, quienes entonces duran cinco años en sus funciones.

Adicionalmente, se establecen por primera vez lineamientos para el régimen académico de la educación superior y se crea el Sistema Nacional de Admisión y Nivelación. Finalmente, se da lugar al Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, dirigido por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), como organismo independiente del CONESUP.

Con la conformación de la Asamblea Nacional Constituyente del año 2008, expedida en Montecristi, nacen un nuevo orden jurídico para el SES y una serie de mandatos y

disposiciones que cambian de forma radical su composición, sus fines y sus características. Esto se instrumenta en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) del 2010. Se denominan leyes orgánicas aquellas cuya aprobación requiere de un consenso y un procedimiento aprobatorio del Poder Legislativo. Usualmente, estas refieren a materias vitales para la vida democrática del país, como son las normas constitucionales fundamentales, las libertades públicas o la articulación de los poderes del Estado.

Tras ocho años de haberse implementado la LOES del 2010, en 2018 se da una reforma que le realiza algunos cambios sustanciales, entre los que se pueden anotar:

- Se cambia el enfoque de concepto del principio de calidad y se fortalece el criterio de formar en las IES una cultura de la calidad basada en el equilibrio de las funciones sustantivas.
- Se cambia el nombre de Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) por el de Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES) para priorizar la mejora continua.
- Se elimina la categorización de universidades y escuelas politécnicas.
- Se crea la figura del Consejo de Regentes para cambiar la forma de gobierno y de propiedad de las instituciones particulares.

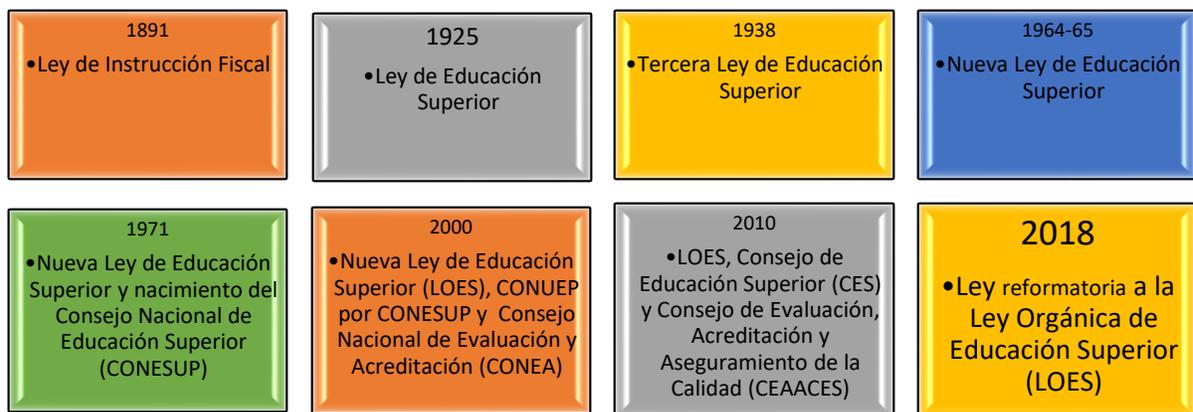


Figura 13. Evolución de la legislación de la educación Superior en el Ecuador republicano. Tomado de Romero. (2002).

6.4. Estructura y metodología para el aseguramiento de la calidad en la UPSE

El sistema de aseguramiento de la Calidad de la UPSE es un proceso continuo cuyo propósito principal es el aseguramiento de la calidad de todos los procesos institucionales. Se propicia la participación activa de todos sus actores: estudiantes, profesores, directivos, trabajadores, egresados y empleadores. Cada actor aporta con datos y evidencias que permiten valorar el proceso de formación para identificar fortalezas y debilidades con miras a ejecutar planes de mejora para superar las debilidades detectadas y fortalecer aún más los aspectos positivos. Entre otros aspectos, se busca:

- Posibilitar espacios participativos de análisis crítico y propositivo que permitan la construcción de objetivos y políticas de fortalecimiento de la calidad a nivel institucional, así como de sus carreras y programas;
- Diagnosticar las condiciones de funcionamiento académico-administrativo para desarrollar procesos y acciones permanentes de mejoramiento y aseguramiento de la calidad académica y de la eficiencia institucional;

- Contribuir al mejoramiento de los sistemas de manejo de información y comunicación de la institución que permitan un adecuado desarrollo de los procesos de autoevaluación y evaluación externa; y,
- Contribuir al desarrollo de la cultura del aseguramiento de la calidad en la comunidad universitaria.

En este contexto, la UPSE ha establecido un Sistema de Aseguramiento de la Calidad a través del cual se evalúa cada uno de los procesos declarados en su normativa interna con un enfoque sistémico que orienta hacia el cumplimiento de: políticas que rigen el sistema de educación superior, condiciones institucionales para el ejercicio académico, formación en grado, formación en posgrado y el desempeño de los docentes; todo esto considerando los modelos de calidad de la educación superior y las tendencias actuales en el contexto de los procesos de formación profesional.

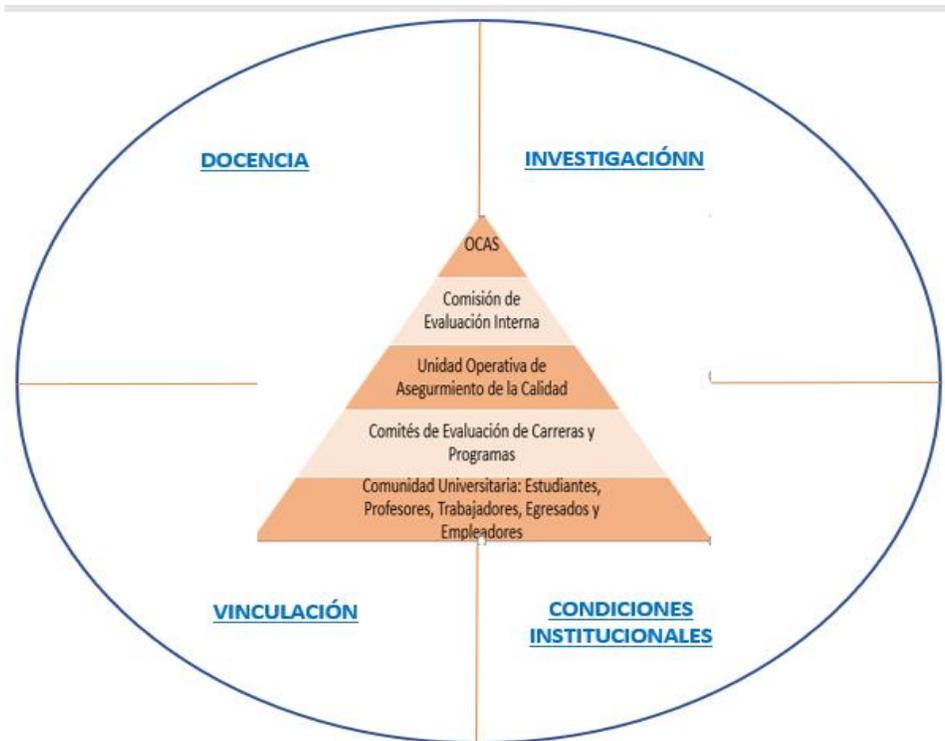


Figura 14: Concepción sistémica en que se inserta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad

El aseguramiento interno de la calidad se realizará a través de procesos de autoevaluación, entendido como el conjunto de acciones de carácter periódico y continuo que llevan a cabo las instituciones de educación superior, con la finalidad de la mejora permanente de la calidad en el ejercicio de las funciones sustantivas y de sus condiciones institucionales (LOES, 2019)



Figura 15. Organización de las estructuras implicadas en los procesos de calidad y su evaluación

Los Elementos a evaluar están definidos dentro de las funciones sustantivas del Sistema de Educación Superior: Docencia, Investigación, Vinculación y Condiciones Institucionales. Los factores mínimos que se consideran para los procesos de evaluación son los siguientes:

- a) Los elementos de la identidad institucional: misión, visión, principios/valores, código de ética, acción afirmativa;
- b) Los propósitos institucionales: objetivos estratégicos (largo plazo). prioridades estratégicas (corto plazo);
- c) Los procesos de aprendizaje de los estudiantes y el entorno que promueve ese aprendizaje;
- d) Los objetivos del Modelo/Programa Educativo;
- e) La infraestructura y facilidades que se brindan en el proceso de aprendizaje;
- f) El soporte institucional: admisión, evaluación, graduación, titulación, becas, movilidad estudiantil;

- g) Los resultados de los estudiantes, graduados y su impacto social;
- ✓ Currículo: perfil de egreso, plan de estudios y evaluación del rendimiento académico.
 - ✓ La calidad de los profesores y el entorno académico;
 - ✓ Organización y gestión administrativa (utilización de presupuesto, eficiencia, calidad de gasto, etc.);
 - ✓ Mejoramiento continuo: planes estratégicos y operativos, de mejoras o de fortalecimiento institucional, según el caso; y,
 - ✓ Mecanismos para monitorear en forma permanente las actividades estratégicas y operativas.

La organización de la evaluación tiene su base en la siguiente estructura:

- Comisión de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad
- Unidad Operativa de Aseguramiento de la Calidad
- Comités de evaluación de carreras y de programas
- Comisión de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad: es el órgano responsable de la ejecución de los procesos de autoevaluación, de coordinación institucional interna y externa con el organismo nacional de aseguramiento de la calidad, así como del seguimiento de las políticas que permiten garantizar el aseguramiento de la calidad de los procesos académicos de la UPSE. Su relación de dependencia es con el Órgano Colegiado Superior. conformada por:
 - a) Rector/a, quien la presidirá;
 - b) Vicerrector/a Académico/a

- c) Un/a docente titular a tiempo completo con grado académico de cuarto nivel por cada facultad, designado por el Consejo Superior Universitario de fuera de su seno;
- d) Un/a estudiante designado por el Consejo Superior Universitario, de fuera de su seno;
y,
- e) Un/a trabajador/a titular designado por el Rector/a.

La Comisión de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad tiene como responsabilidades:

- a) Analizar y aprobar la elaboración del plan de autoevaluación institucional, de carreras y programas, diseñados y propuestos por el organismo de apoyo correspondiente;
- b) Analizar y aprobar el cronograma de actividades para el proceso de autoevaluación institucional, de carreras de grado y programas de posgrado;
- c) Analizar y aprobar las guías y/o manuales de autoevaluación institucional, de carreras y programas;
- d) Analizar y aprobar periódicamente, de manera crítica y consistente, los informes de los procesos de autoevaluación institucional, de carreras y programas, realizados por UNOPAC;
- e) Remitir al máximo órgano colegiado académico superior, el informe final del proceso de autoevaluación institucional, de carreras y programas, para su aprobación;
- f) Someter a análisis y aprobación los planes de mejoras o de fortalecimiento presentados por la UNOPAC; y,
- g) Coordinar con la UNOPAC la elaboración y seguimiento a la ejecución de los planes de mejoras o de fortalecimiento institucional para el aseguramiento de la calidad, según sea el caso.

Unidad Operativa de Aseguramiento de la Calidad: Es la responsable de ejecutar las políticas y decisiones de la Comisión de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad, así como de los procesos de evaluación, se denominará UNOPAC y estará conformada por:

- a) Director/a;
- b) Un/a Analista de Evaluación Institucional;
- c) Un/a Analista de Evaluación de Carreras; y,
- d) Un/a Analista de Evaluación de Programas de Posgrados.

La Unidad Operativa de Aseguramiento de la Calidad cumplirá las siguientes funciones:

- a) Elaborar el Plan Operativo Anual para su aprobación por parte de la Comisión de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad;
- b) Diseñar los planes, las guías y la documentación técnica necesaria para la aplicación del proceso de autoevaluación institucional, de carreras y programas, considerando la participación de la comunidad universitaria, con sujeción a las normativas e instrumentos técnicos emitidos por el organismo nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior;
- c) Elaborar y ejecutar el cronograma de actividades para autoevaluación institucional, de carreras y programas; considerando los plazos internos y los determinados por el organismo nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior;
- d) Socializar con las instancias correspondientes los planes y resultados de los procesos de autoevaluación institucional, de carreras y de programas;
- e) Coordinar y asesorar a los comités internos de evaluación de carreras y programas sobre los procesos de autoevaluación, planes de mejoras y evaluación externa;
- f) Elaborar el plan de mejoras o de fortalecimiento y realizar su seguimiento;

- g) Mantener un adecuado sistema de manejo de la documentación e información de los procesos de autoevaluación y planes de mejoras o de fortalecimiento;
- h) Informar al organismo nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior; sobre los procesos de autoevaluación institucional, de carreras y programas;
- i) Coordinar con el organismo nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior; los procesos de evaluación externa de la institución;
- j) Ejecutar las resoluciones de la Comisión de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad;

Comités de evaluación de carreras y de programas. - La Comisión de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad, para el cumplimiento de sus fines a nivel operativo, contará con el apoyo de los siguientes comités de evaluación interna:

- a) Comités de Evaluación Interna de Carreras;
- b) Comité de Evaluación Interna de Posgrados.

El Comité de Evaluación Interna de Carreras. - Para el proceso de autoevaluación en cada facultad, se conformarán Comités de Evaluación Interna de cada Carrera, serán grupos operativos que darán viabilidad a las políticas de aseguramiento de la calidad y que estarán integrados por:

- a) Director/a de la carrera, quien lo presidirá;
- b) Tres profesores/as designados por el Consejo Académico, propuestos por el Director/a de la carrera respectiva
- c) El/la Asistente Académico; y,
- d) El/la Asistente Administrativo/a de la Carrera, que actuará como secretario/a.

- e) El Comité de Evaluación Interna de Postrados. - Para el proceso de autoevaluación, la Dirección de Posgrado conformará un Comité de Evaluación Interna, que estará integrado por:
 - a) Director/a de Posgrado, quien lo presidirá;
 - b) Coordinador General de Posgrado
 - c) Coordinador/a de cada programa;
 - d) El/la Asistente administrativo de Posgrado, que actuará como secretario/a

Las responsabilidades de los Comités de Evaluación Interna de Carreras y Posgrados son:

- a) Organizar y ejecutar el proceso de evaluación interna de las carreras o programas, en coordinación con la UNOPAC;
- b) Socializar el plan de evaluación interna de las carreras o programas;
- c) Coordinar con la UNOPAC todas las fases de evaluación interna de las carreras o programas de posgrado y otras evaluaciones específicas que decida la Comisión de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad; y,
- d) Presentar, a través de la UNOPAC, a la Comisión de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad, el informe de los avances y resultados del proceso de evaluación interna.

6.5. La mejora educativa: Experiencias y proyecciones

De manera similar, las acreditaciones educativas e institucionales se han centrado en los criterios de relevancia para la calidad de la educación y definen ante todo la calidad como relevante para el mercado laboral. Sin embargo, la educación es una cuestión nacional y debe resolver tareas de la sociedad en general.

La pertinencia como criterio de calidad en la educación superior no debe incluir solo la empleabilidad, también debe referirse a otras expectativas y demandas de la sociedad, estableciendo metas para la educación.

La acreditación traza un camino de mejora continua en la educación, e incita a ayudar a los países de bajos ingresos a fortalecer sus sistemas e instituciones de educación superior, ya que este es un requisito previo para el desarrollo socioeconómico inclusivo y de sostenibilidad ambiental.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen el mandato de promover la mejora continua y la sostenibilidad educativa. Sin embargo, la forma en que las IES entienden y enmarcan esto tanto en el discurso como en la práctica sigue siendo un tema poco explorado. Nos basamos en los datos de las redes de IES, de los documentos disponibles en línea, entre otros.

Otro de los discursos pertinentes en esta etapa de evaluación es la “resiliencia” y “alternativa”. Todas las redes promueven cambios en la cultura organizacional de las IES para incorporar valores de sostenibilidad en la planificación estratégica, el trabajo académico y de gestión. Sin embargo, existe la necesidad de un mayor compromiso con la sociedad para volver a abordar el papel social de las IES, y esto puede darse, a través de las competencias y habilidades de cada IES. También se necesita una reflexión profunda y crítica de las cosmovisiones, contradicciones y tensiones en los discursos y prácticas propuestas por las redes de IES a escala global y regional para construir caminos comunes hacia la sostenibilidad.

En la UPSE, se contempla el aseguramiento de la calidad de la educación superior, al conjunto de procesos que sirven para monitorear el desempeño de las actividades de las instituciones de educación superior y sus departamentos. Se realizan procesos continuos de

autoevaluación y de mejoras a los componentes de gestión, académicos, vinculación, investigación, internacionalización.

El componente educativo incluye la formación de estudiantes en las especialidades pertinentes y su demanda en el mercado laboral. El componente internacional se refiere a la participación de instituciones de educación superior en programas y proyectos internacionales. El componente de investigación que mide la actividad científica de una institución de educación superior, está determinado por el volumen de artículos publicados en bases de datos de impacto mundial y regional y una de la gestión de mejora en este componente, es que estas investigaciones sean citadas en bases de datos científicas nacionales e internacionales.

Los resultados del seguimiento son importantes para una evaluación integral, no solo para garantizar el estado de la institución de educación superior en particular, sino también del estado de las actividades científicas, educativas, internacionales y de innovación.

Después de la evaluación de la institución de educación superior de acuerdo con los tipos de actividad especificados, se marcan puntos en los ejes correspondientes y se construye procesos de mejora para cada proceso educativos

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Addine, F., & García, G. (2002). Compendio de pedagogía. Pueblo y Educación.
- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 45, 11–24.
- Alonso García, C., & Gallego, D. (2010). LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE COMO COMPETENCIAS PARA EL ESTUDIO, EL TRABAJO Y LA VIDA. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 3(6), 4-22. Obtenido de <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/909/1607>
- Alpizar Muni, J., & Molina Naranjo, M. (2018). Las competencias en el contexto de la Educación Superior del Ecuador. *Atenas*, 2(42), 108-116. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055152008/478055152008.pdf>
- Argudín, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista de Educación / Nueva época*. Obtenido de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Argudin-Educacion_basada_en_competencias.pdf
- Asamblea Nacional. (2018). *Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito: Registro Oficial.
- Ayala García, M. (2011). *Responsabilidad social universitaria*. Obtenido de Ayala García, Mauricio Osvaldo (2011), [Responhttp://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/91/1/Responsabilidad%20social%20universitaria.pdf](http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/91/1/Responsabilidad%20social%20universitaria.pdf)
- Badillo Gaona, M., Torres Rivera, A. D., & Bonilla Barragán, M. d. (2015). ESTRATEGIAS DE GESTIÓN PARA IMPLEMENTAR UN MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS EN UNA INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. *Memoria del IX Congreso de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad*, (págs. 1363-1381).
- Bueno Chuchuca, G. F. (2022). Observaciones al enfoque por competencias y su relación con la calidad educativa. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(32), 93-117. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4418/441869722002/html/>
- Castillo, M. (2015). Extensión universitaria como acercamiento a la realidad local. *Actualidad y Nuevas Tendencias*, 47.
- Chacin, B. (2008). Modelo Teórico-Metodológico Para Generar Conocimiento Desde La Extensión Universitaria. *Laurus*, 56-58.
- Coelho, F. (2021). *Significado de Investigación*. Obtenido de Significados: <https://www.significados.com/investigacion/>

- Coll Salvador, C. (2007). Las competencias en la educación escolar algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Aula de innovación educativa*(161), 34-39. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2281692>
- CONSEJO DE EDUCACIÓN SUPERIOR. (2021). RPC-SE-19-No.055-2021. *RPC-SE-19-No.055-2021*. Quito, Ecuador. Obtenido de <https://procuraduria.utpl.edu.ec/sitios/documentos/NormativasPublicas/Reglamento%20de%20Carrera%20y%20Escalaf%C3%B3n%20del%20Personal%20Acad%C3%A9mico%20de%20Sistema%20de%20Educaci%C3%B3n%20Superior-2021.pdf>
- Consejo de Educación Superior. (2022). *Reglamento de Régimen Académico (RRA)*. Guayaquil: Registro Oficial. Obtenido de <https://www.ces.gob.ec/lotaip/2018/Enero/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- Dehesa de Gyves, N. (2015). La investigación en el aula en el proceso de formación docente. *Perfiles educativos, XXXVII*, 17-34. Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v37nspe/v37nspea3.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2003). Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. *REDIE Revista electrónica de investigación educativa, 5*(2), 1-13. Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v5n2/v5n2a5.pdf>
- Díaz Barriga, F., & Rigo, M. (2000). Formación docente y educación basada en competencias. En M. d. Valle Flores, *Formación en competencias y certificación profesional* (págs. 76-104). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Family Health International (FHI). (2005). *Tres principios fundamentales de la ética de la investigación*. Obtenido de Currículo de Capacitación sobre Ética de la Investigación para los Representantes Comunitarios: <https://www.fhi360.org/sites/default/files/webpages/sp/RETC-CR/sp/RH/Training/trainmat/ethicscurr/RETCCRSp/ss/Contents/SectionIV/b4sl32.htm>
- Feito Alonso, R. (2008). Competencias educativas: hacia un aprendizaje genuino. *Andalucía educativa*(66), 24-26. Obtenido de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/151>
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. Ciudad de México: Inteligencia Educativa.
- Gaete Quezada, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la educación superior: el caso de España. *Revista de Educación*, 109-133.
- Gálvez, E. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias pedagógicas*. 10, 17-28.
- García López, G. (2015). La investigación en la formación docente inicial. Una mirada desde la perspectiva sociotransformadora. *Saber*, 27(1), 143-151. Obtenido de <http://ve.scielo.org/pdf/saber/v27n1/art17.pdf>

- García Retana, J. Á. (2011). MODELO EDUCATIVO BASADO EN COMPETENCIAS: IMPORTANCIA Y NECESIDAD. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24.
- Horkheimer, M. (2002). *Crítica de la razón instrumental*. Trotta.
- Huerta Amezola, J. J., Pérez García, I. S., & Castellanos Castellanos, A. R. (2000). Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales. *Educación (Guadalajara, Jal.)*(13), 87-96. Obtenido de <https://biblat.unam.mx/es/revista/educar-guadalajara-jal/articulo/desarrollo-curricular-por-competencias-profesionales-integrales>
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y., & Acuña, K. F. (2007). *Enseñanza, Aprendizaje y Evaluación Una aproximación a la Pedagogía de las Ciencias*. Hermosillo: Universidad de Sonora. Obtenido de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/Ensenanza-aprendizaje-y-evaluacion.-Una-aproximacion-a-la-Pedagogia-de-las-Ciencias.pdf>
- Irigoyen, J. J., Jiménez, M. Y., & Acuña, K. F. (2011). COMPETENCIAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 243-266. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14015561011.pdf>
- Kumar, K. (2004). Quality of education at the beginning of the 21st Century. Lesons from India.
- Leóntiev, A. (1984). *Actividad, conciencia, personalidad*. Ciudad de México: Cartago.
- Leóntiev, A. (2003). *Génesis de la Actividad*. Moscú: Sentido (Serie Clásica Viva).
- Llomovatte, S., Miño, & Dávila. (2006). *La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública*. Buenos Aires.
- LOES. (2010). 27.
- Martínez Iñiguez, J. E., Tobón, S., & López Ramírez, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 43-63. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521658238004>
- Mertens, L. (1998). *La Gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Montealegre, R. (2005). La actividad humana en la psicología histórico-cultural. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 33-42. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/799/79902304.pdf>
- Ortega, R. (2008). Competencias para una educación cosmopolita. *Andalucía Educativa*(66), 27-30. Obtenido de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/264/00120123000119.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Paz, I., & Padrón Álvarez, A. (2020). La transformación curricular por competencias: una propuesta desde la integración y la participación de los docentes. *Referencia Pedagógica*, 8, 235-250. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rp/v8n2/2308-3042-rp-8-02-235.pdf>
- Pinar, W. (2014). *Teoría Del Curriculum* (Primera ed.). NARCEA.

- Pirela de Faría, L., & Prieto de Alizo, L. (2006). Perfil de competencias del docente en la función de investigador y su relación con la producción intelectual. *Opción*, 22(50). Obtenido de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872006000200009
- Ramalho , B., & Beltrán , J. (2012). Universidad y sociedad: la pertinencia de educación superior para una ciudadanía plena. *Lusófona de Educação (21)* , 32-52.
- Ricardo Velázquez, M., & Velástegui Córdova, M. E. (2015). Investigación y vinculación: por el camino a una integración necesaria en la universidad ecuatoriana. *UNIANDÉS EPISTEME: Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación.*, 2(2), 116-137. Obtenido de <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/100/103>
- Ruiz Gutiérrez, L., Torres Martínez, G., & García Céspedes, D. (2017). Desafíos de la Educación Superior. Consideraciones sobre el Ecuador. *INNOVA Research Journal*, 3(2), 8-16.
- Salas Zapata, W. A. (2005). Formación por competencias en la educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(9), 1-10. Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1036Salas.PDF>
- Sandre, B. (1996). Gestión educativa en América Latina: Construcción y reconstrucción del conocimiento.
- Segura Cardona, A. M. (2008). ¿LA DOCENCIA Y LA INVESTIGACIÓN SON ASPECTOS COMPLEMENTARIOS? *Investigaciones Andina*, 10(17), 46-57. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2390/239016505004.pdf>
- Simbaña, H. (2015). La vinculación con la sociedad ¡Entre el ser y el deber ser! Rupturas. *Revista de investigación, análisis y opinión.*, La vinculación con la sociedad ¡Entre el ser y el deber ser! Rupturas. Revista de investigación, Recuperado de <http://www.revistarupturas.com/la-vinculaci%C3%B3n-con-la-sociedad.html> [Links].
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto.*
- Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Ecoe.
- Universidad de Cuenca. (2015). Modelo Educativo de la Universidad de Cuenca. *Modelo Educativo de la Universidad de Cuenca.* Cuenca, Ecuador.
- Universidad del Desarrollo. (s.f.). *Gestión de la Investigación.* Obtenido de Universidad del Desarrollo: <https://www.udd.cl/investigacion/gestion-de-la-investigacion/>
- Universidad Estatal Península de Santa Elena. (2021). Estatuto de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. *Estatuto de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.* Ecuador. Obtenido de https://upse.edu.ec/images/2021/Mayo/ESTATUTO_REFORMADO_2021.pdf
- Universidad Estatal Península de Santa Elena. (2021). Literal k Planes y programas en ejecución. *Literal k Planes y programas en ejecución.* La Libertad, Ecuador. Obtenido de

https://www.upse.edu.ec/images/2021/TRANSPARENCIA2021/1ENERO/K/Literal_k-Planes_y_programas_en_ejecucion.pdf

Universidad Estatal Península de Santa Elena. (2021). RCS-SO-01-07-1-2021. *Reglamento de Investigación de Universidad Estatal Península de Santa Elena*. La Libertad, Ecuador. Obtenido de

https://www.upse.edu.ec/secretariageneral/images/archivospdfsecretaria/RESOLUCIONES/RESOLUCIONES_2021/RESOLUCIONES_SESION_ORDINARIA_N01-2021_ENERO/REGLAMENTO_DE_INVESTIGACION_DE_LA_UNIVERSIDAD_ESTATAL_PENINSULA_DE_SANTA_ELENA.pdf

Vázquez , S. (2011). *Mitos y objetivos de la responsabilidad social universitaria*. Boletín IESALC(214), pp. 1-6.

Vygotski, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. EDITORIAL CRÍTICA.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). “La enseñanza de las competencias”. *Aula de Innovación*(161), 40-46.

CERTIFICO: Que, el Modelo Educativo Institucional, fue aprobado en la sesión extraordinaria número 09-2023 del Consejo Superior Universitario, celebrada a los (29) días del mes junio del año dos mil veintitrés.



Abg. Víctor Coronel Ortiz, MSc.
SECRETARIO GENERAL