

2023



# MODELO EDUCATIVO

POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE  
CONSTRUCTIVISTA-INVESTIGATIVO-INTERCULTURAL



UNIVERSIDAD TÉCNICA  
LUIS VARGAS TORRES DE  
ESMERALDAS

# **MODELO EDUCATIVO**

**POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA -  
INVESTIGATIVO - INTERCULTURAL**

**UNIVERSIDAD TÉCNICA  
LUIS VARGAS TORRES DE  
ESMERALDAS**

**UTLVTE**

**2023**

## Sello Editorial



Publicado en: <https://inblueeditorial.com>  
Teléfonos: 062015939 / 0986391700 / 0967646017  
Mail: [inblueedit@gmail.com](mailto:inblueedit@gmail.com)  
Esmeraldas - Ecuador

### Título del libro

Modelo Educativo por competencias con enfoque constructivista – investigativo - intercultural

### Libro Digital

Primera Edición, 2023

### UTLVTE

Vicerrectorado Académico Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas

Ph.D. María Elizabeth Canchingre Bone

#### Comisión Académica del Consejo Universitario

Ph.D. Ermel Viacheslav Tapia Sosa

M.Sc. Marisol del Rocío Alava Cedeño

M.Sc. Ana Caminia Bedoya Gutierrez

Ab. Franklin Raúl Pizango Obando

#### Equipo Académico del Vicerrectorado Académico

Ph.D. Ermel Tapia Sosa

Ph.D. Rosa Posso Martínez

M.Sc. Walter Saavedra Segura

### Revisiones pares evaluadores:

Dr. C. Ana Durán Castañeda

Dr. C. Elaine Frómata Quintana

### Diseño y Maquetación

Lenin Wladimir Tapia Ortiz

### Ilustraciones y fotografías

Archivo del autor y sitios web debidamente referidos

### ISBN:



10.56168/ibl.ed.1678—

© 2022 inblueeditorial.

© Licencia de Creative Commons. Reconocimiento 4.0 Internacional



Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito del autor. Los conceptos que se expresan en la obra son exclusivos de los autores.

Esta obra cumple con el requisito de revisión por pares bajo la modalidad a doble ciego, por lo que el dictamen de aceptación cumple con los criterios de evaluación y calidad científica, bajo el sello editorial inBlue Editorial (ISBN y Doi).

## **Autoridades de la UTLVTE**

### **RECTOR**

**Ph.D. Girard David Vernaza Arroyo**

### **VICERRECTORA ACADÉMICA**

**PhD. María Elizabeth Canchingre Bone**

### **VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN**

**PhD. Manuel Rubín Quiñonez Cabeza**



Memorando Nro. UTLVTE-SG-2023-0176-M

Esmeraldas, 23 de agosto de 2023

**PARA:** Sra. Ing. María Elizabeth Canchingre Bone, PhD  
Vicerrectora Académica UTLVTE

Sr. Mgs. Harold Stalin Quiñonez Francis  
Director de Aseguramiento de la Calidad UTLVTE

**ASUNTO:** NOTIFICACIÓN DE RESOLUCIÓN UTLVTE-089-2023.

De mi consideración:

Reciban Ustedes un cordial saludo, para los fines pertinentes notifico la Resolución N.º UTLVTE-089-2023, adoptada por el Consejo Superior Universitario, en sesión ordinaria realizada el 17 de agosto de 2023; misma que en su parte pertinente establece: "Artículo. 1.- Aprobar el Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista-Investigativo-Intercultural, presentado por la Ing. María Elizabeth Canchingre Bone, PHD, Vicerrectora Académica de la UTLVTE. Artículo. 2.- Notifíquese la presente resolución al Vicerrectorado Académico, a la Dirección de Aseguramiento de la Calidad.

Con sentimientos de distinguida consideración.

Atentamente,

*Documento firmado electrónicamente*

Abg. Mitzzy Beatriz Díaz Quiñonez  
SECRETARÍA GENERAL UTLVTE

Anexos:  
- no\_\_089-20230454238001692823179.pdf

Copia:  
Sr. Dr. Sc. Girard David Vernaza Arroyo, PhD  
Rector UTLVTE  
  
Sra. Ing. Maíne Maquena Montenegro Mosquera  
Analista de Archivo de Rectorado



RESOLUCIÓN No. UTLVTE-089-2023

CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO

CONSIDERANDO:

- Que**, el artículo 226 de la Constitución de la República del Ecuador establece: Las instituciones del Estado, sus organismos, dependencias, las servidoras o servidores públicos y las personas que actúen en virtud de una potestad estatal ejercerán solamente las competencias y facultades que les sean atribuidas en la Constitución y la ley. Tendrán el deber de coordinar acciones para el cumplimiento de sus fines y hacer efectivo el goce y ejercicio de los derechos reconocidos en la Constitución.
- Que**, el artículo 351 de la Constitución de la República del Ecuador señala: 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.
- Que**, el literal b) del artículo 5 de la Ley Orgánica de Educación Superior establece: Derechos de las y los estudiantes. - Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades.
- Que**, el literal d) del artículo 8 de la Ley Orgánica de Educación Superior establece: La educación superior tendrá los siguientes fines. - Formar académicos y profesionales responsables, en todos los campos del conocimiento, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social.
- Que**, el artículo 12 de la Ley Orgánica de Educación Superior establece: Principios del Sistema. - El Sistema de Educación Superior se rige 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 y tecnológica global. (...).
- Que**, el literal a) del artículo 4 del Reglamento de Régimen Académico del CES establece: Funciones sustantivas. - Las funciones sustantivas que garantizan la consecución de los fines de la educación superior, de conformidad con lo establecido en el artículo 117 de la LOES, son las siguientes: ... Se enmarca en un modelo educativo-



**RESOLUCIÓN No. UTLVTE-089-2023**

pedagógico y en la gestión curricular en permanente actualización; orientada por la pertinencia, el reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y el diálogo de saberes.

- Que**, el inciso primero del artículo 1 del Estatuto de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas, establece La Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas (UTLVTE), es una Institución Pública de Educación Superior, sin fines de lucro, creada mediante Ley No. 70-16 de fecha 04 de mayo de 1970, promulgada en registro oficial No. 436-de 21 de mayo de 1970. Su domicilio se encuentra en la ciudad y Provincia de Esmeraldas. Cuenta con una Sede en la Provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas en el Cantón La Concordia.
- Que**, el inciso primero del artículo 68 del Estatuto de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas, establece: El Consejo Superior Universitario es el máximo órgano de decisión de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas, se regirá por el principio de cogobierno, para su conformación se respetarán los principios de diversidad, pluralismo ideológico e igualdad de oportunidades
- Que**, el literal b) del artículo 69 del Estatuto de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas; Atribuciones del Consejo Superior Universitario indica: Proponer y aprobar normativas institucionales de la academia (...).
- Que**, el literal g) del artículo 139 del Estatuto Institucional, de las funciones del Vicerrector o Vicerrectora Académica de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas son las siguientes: Proponer el modelo educativo de la Universidad Técnica "Luis Vargas Torres" de Esmeraldas
- Que**, mediante resolución No. 032-2023 en sesión ordinaria de fecha 28 de marzo de 2023, el Consejo Superior Universitario Resolvió; Previo a aprobar el Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista-Investigativo-Intercultural, presentado por la Ing. María Elizabeth Canchín Bone, PHD, Vicerrectora Académica de la UTLVTE, se envíe a la Comisión Académica.
- Que**, mediante memorando No. UTLVTE-VACAD-2023-0345-M, de fecha 06 de julio de 2023, la Ing. María Elizabeth Canchín Bone, PHD, Vicerrectora Académica, envía a la Abg. Mitzzy Beatriz Díaz Quiñónez, Secretaria General, traslado el informe de revisión del Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista-Investigativo-Intercultural. En referencia al oficio No. UTLVTE-SG-2023-0036-O, de fecha 12 de abril de 2023, donde se notifica la resolución No. UTLVTE-032-2023, adoptada por el Consejo Superior Universitario en sesión ordinaria realizada el 28 de marzo de 2023, resuelve: "(...) Artículo 2.- Que la Comisión Académica, proceda a la revisión del Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista-



**RESOLUCIÓN No. UTLVTE-089-2023**

Investigativo-Intercultural, misma que será enviado al Consejo Superior Universitario, para su análisis y resolución (.). las comillas y cursivas me pertenecen Una vez realizada la revisión al Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista- Investigativo-Intercultural, me permito trasladar a usted, el informe final del análisis de la Comisión Académica concluyendo que el mismo se encuentra idóneo para su aprobación por Consejo Superior Universitario

Que, mediante sesión ordinaria de fecha 17 de agosto de 2023, el Consejo Superior Universitario, conoció, trató el Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista- Investigativo-Intercultural, en un solo debate, presentado por la Ing María Elizabeth Canchingre Bone, PHD, Vicerrectora Académica de la UTLVTE


En vista de lo antes expuesto el Consejo Superior Universitario en ejercicio de las atribuciones que le confiere la Constitución de la República y el Estatuto Universitario.

**RESUELVE:**

**Artículo. 1.-** Aprobar el Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista- Investigativo-Intercultural, presentado por la Ing. María Elizabeth Canchingre Bone, PHD, Vicerrectora Académica de la UTLVTE

**Artículo. 2.-** Notifíquese la presente resolución al Vicerrectorado Académico, a la Dirección de Aseguramiento de la Calidad.

Esmeraldas, 21 de agosto de 2023.

  
Dr. Sc. Girard Vernaza Arroyo, PhD  
RECTOR UNIVERSIDAD TÉCNICA  
"LUIS VARGAS TORRES" DE ESMERALDAS

Lo Certifico. -

  
Abg. Mitzy Días Quiñónez, r  
Secretaría General UTLVTE



# ÍNDICE

1.	PRESENTACIÓN.....	1
2.	CONTEXTO.....	4
3.	IDENTIDAD INSTITUCIONAL.....	7
3.1.	PRINCIPIOS.....	7
3.2.	MISIÓN.....	7
3.3.	VISIÓN.....	8
3.4.	VALORES.....	8
4.	EJES DEL MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA -INVESTIGATIVO-INTERCULTURAL DE LA UTLVTE .....	11
4.1.	ANDRAGOGÍA .....	12
4.2.	MULTICULTURALIDAD .....	15
4.3.	INTERCULTURALIDAD .....	16
4.4.	INVESTIGACIÓN FORMATIVA E INNOVACIÓN .....	17
4.5.	CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS Y SOCIALIZACIÓN DE SABERES CON LA COMUNIDAD .....	22
5.	COMPONENTES DEL MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE - INVESTIGATIVO-INTERCULTURAL DE LA UTLVTE .....	26
5.1.	MEDIACIÓN DEL APRENDIZAJE .....	26
5.2.	CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO .....	27
5.3.	FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL.....	29
5.4.	COMPETENCIAS GENÉRICAS, BÁSICAS Y ESPECÍFICAS .....	30
5.4.1.	COMPETENCIA.....	30
6.	DIMENSIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA-INVESTIGATIVO - INTERCULTURAL DE LA UTLVTE .....	33

6.1.	MODELO .....	33
6.2.	ENFOQUES .....	33
6.2.1.	ENFOQUES PEDAGÓGICOS .....	33
6.2.2.	ENFOQUES PSICOLÓGICOS .....	34
6.2.3.	ENFOQUES SOCIOLÓGICOS.....	37
6.3.	SUBCOMPONENTES: FUNDAMENTOS .....	38
6.3.1.	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS .....	38
6.4.	FUNDAMENTOS TEÓRICOS .....	39
6.5.	FUNDAMENTOS INVESTIGATIVOS.....	41
7.	CONFIGURACIÓN CURRICULAR.....	44
7.1.	EL CURRÍCULO .....	44
7.2.	DISEÑO DE CARRERA.....	45
7.3.	DISEÑO DE SÍLABO .....	46
7.4.	DISEÑO DE PLAN SEMESTRAL .....	46
7.5.	GUÍA DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO .....	47
7.6.	TRABAJO METODOLÓGICO DOCENTE .....	49
7.7.	EL OBJETO DE ESTUDIO .....	50
7.8.	EL CAMPO DE ESTUDIO .....	50
7.9.	EL OBJETIVO .....	50
7.10.	LA METODOLOGÍA.....	51
7.11.	LOS MEDIOS Y ENTORNOS DE APRENDIZAJE.....	52
7.12.	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE APRENDIZAJE .....	53
7.13.	EVALUACIÓN .....	54
-	EXÁMENES DE BASE ESTRUCTURADA .....	56
-	RÚBRICA .....	57
8.	CARACTERIZACIÓN DEL DOCENTE MEDIADOR.....	61

-	PERFIL DEL DOCENTE.....	61
9.	CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIANTE .....	65
-	PERFIL DEL JOVEN Y ADULTO .....	65
10.	REDES-EDUCATIVAS.....	67
11.	CARACTERIZACIÓN DE LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE .....	69
	Referencias.....	72

## **1. PRESENTACIÓN**

La dinámica curricular para la formación profesional integral por parte de las Instituciones de Educación Superior del Ecuador y en particular por la Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas UTLVTE, en correspondencia con el principio mandante de la Constitución de la República, Ley Orgánica de Educación Superior, Reglamento de Régimen Académico Nacional reformados y demás normativas nacionales e internas, sustentadas en su autonomía académica responsable, presenta a la comunidad universitaria y colectividad en general, la actualización de su Modelo Educativo por Competencias con Enfoque Constructivista-Investigativo-Intercultural, como una respuesta a las exigencias de la contemporaneidad, toma en consideración la debida sinergia y recursividad entre las funciones sustantivas de la universidad: formación, investigación y vinculación con la colectividad enmarcadas en sus grandes ejes: pertinencia, innovación y flexibilidad académicas del Sistema de Educación Superior.

La Universidad Técnica “Luis Vargas Torres” de Esmeraldas en su quehacer dinámico del encargo social de la formación profesional integral, actualiza su Modelo Educativo cuya trayectoria histórica ha evolucionado desde el primero que se aprobara por el Consejo Superior Universitario el año 2004, y los subsiguientes de los años 2011, y 2017, hasta éste del año 2023, cuya estructura sistémica integra lo educativo, pedagógico y didáctico, se ajustan a los requerimientos actuales de un proceso formativo pospandemia, situado en la construcción del conocimiento, por lo que, se reforma el Modelo Educativo vigente, que requería ser actualizado e incluye en sus componentes el

paradigma pedagógico, que sitúa al estudiante adulto en el centro de la actividad de aprendizaje y al docente como mediador.

Desde la Concepción Holística Dialéctica el modelo educativo es contentivo de los modelos: pedagógico, curricular y didáctico, en concordancia con los avances de la ciencia, tecnología y los requerimientos académicos, investigativos que demanda la sociedad del conocimiento, por lo que la Institución incorpora nuevas ideas y tareas al proceso educativo con innovación, flexibilidad e integralidad, lo que permitirá a la UTLVTE incursionar en el mundo actualizado de la formación de profesionales competentes, integrales, líderes emprendedores, éticos, capaces de resolver las problemáticas que plantea el contexto interno y externo del desempeño académico y profesional.

Constituyen aportes sustanciales a la formación profesional el primero y segundo Modelo Educativo de la UTLVTE aprobados por los Consejos Superiores Universitarios en los años 2004 y 2016, sus limitaciones estuvieron en su poca comprensión e instrumentalización en la práctica pedagógica y didáctica. De ahí que, se requiere su actualización para brindar respuestas viables a las necesidades de una formación profesional de actualidad, situadas en escenarios y ambientes, presenciales y virtuales en los que median los aprendizajes, desde una psicología positiva para la construcción de saberes entre los pares dialécticos de la enseñanza-aprendizaje- estudiante-contenido-contexto, en el que es fundamental la interrelación armónica y dialéctica estudiante-docente, mediación pedagógica que opera el desarrollo de las competencias que interpretan los contenidos y contextos.

La construcción del conocimiento es un proceso holístico cuya práctica pedagógica sustenta: la ontología, lo funcional y epistemológicamente los ámbitos de lo técnico, la interculturalidad, lo digital, el desarrollo de redes educativas y la producción científica, para encauzar la acreditación como proceso permanente de mejora que posicione a la UTELVT entre las primeras Instituciones de Educación Superior del país; por tanto, el modelo es una herramienta pertinente y válida para impulsar el reto histórico decolonizador transformador del pensamiento a partir de un desempeño pedagógico-didáctico-investigativo-intercultural de elevada responsabilidad social y moral.

## 2. CONTEXTO

Los modelos educativos en su integralidad pedagógica y didáctica de formación profesional universitaria relacionados a un paradigma tradicional han sido cuestionados, porque presentan problemas críticos tales como: la rigidez, especialización excesiva de los programas educativos, métodos de enseñanza centrados en la transmisión reproducción de conocimientos, el predominio de la memorización, escasa vinculación teórico-práctica, ausencia de programas integrales de apoyo a estudiantes en formación y en el seguimiento a graduados, considerando sus intereses y necesidades, la preminencia de conferencias magistrales en la actividad educativa en el aula, limitada interactividad en el par dialéctico enseñanza (mediación) y aprendizaje (construcción) [Meneses, 2017; Fernández, 2018; Imaginario, 2019; Clavijo, 2020]

Un detonante para la transformación de la educación fue el informe Delors (1998), con la idea de educar a lo largo de la vida, y la importancia de aprender cuatro tipos de saberes en la formación universitaria: conocer, hacer, ser y convivir. La coincidencia con esta propuesta a nivel mundial fue generando la aparición de la figura del modelo educativo como medio para mejorar el nivel de calidad de la oferta educativa.

En consecuencia, se ha planteado la construcción de modelos educativos que orienten cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, distribuir y utilizar el conocimiento, a la vez que reivindicquen el carácter humanista de la educación superior y su función social, se enfatiza en la idea de que se atienda la triada acceso-equidad-calidad en la formación integral, y

posibilitar la culminación exitosa en los estudios universitarios, así como la disposición y habilidades necesarias para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Así, en la última década se han presentado y desarrollado premisas, orientaciones y principios que apuntan a un metamodelo educativo para la educación superior. Sin embargo, aun cuando aparezcan en el escenario elementos comunes para orientar el deber ser y hacer de la educación universitaria, debemos reconocer que se expresan y amplían o restringen, en función del tipo de institución en que este modelo habrá de orientar.

En opinión de Tünnerman (2008), el modelo educativo es la concreción pedagógica de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo.

El presente modelo educativo es contentivo del tipo de profesional que se pretende formar, de las competencias que deben desarrollar los graduados, el cómo se tiene que desarrollar la docencia para favorecer la formación del estudiante con pertinencia en el perfil deseado. En síntesis: se contempla el para qué educar, qué enseñar para lograrlo y cómo hacerlo de manera efectiva.

Por lo anterior, el modelo educativo sustenta el proceso formativo al orientar y definir las prácticas educativas, no solo encaminadas a lograr que los egresados ejerzan su práctica profesional en el contexto local y regional, sino que, hace operativos los principios filosóficos, axiológicos y epistemológicos



que constituyen su fundamentación e impulsan el modelo con el cual se formen personas para desempeñarse en un contexto con nuevos problemas, cambiante y cada vez más global.

Por lo tanto, el modelo educativo supera la *costumbre* arraigada de transmitir conceptos a una generación que ya no requiere de las mismas formas de aprender, por el contrario, necesita respuestas a sus propias necesidades (Clavijo, 2020), consecuentemente lo expresado, transforma el ámbito interno y externo del lugar donde se ubica; trasciende en la medida que es analizado, fundamentado, estructurado y aplicado

### **3. IDENTIDAD INSTITUCIONAL**

La identidad del modelo educativo de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres UTLVTE se expresa en su acción transformadora situada en la formación profesional integral de los estudiantes que se identifican con ella y a su vez trasciende en sus vidas al construir su identidad, lo que encauza el reconocimiento de la comunidad esmeraldeña de la que proviene y en la que está enraizada al ser portadora de la construcción de los sueños de sus ciudadanos.

#### **3.1. PRINCIPIOS**

- Autonomía responsable
- Cogobierno
- Igualdad de oportunidades
- Calidad
- Pertinencia
- Integralidad
- Autodeterminación para la autogestión de la producción de sus propios saberes y conocimiento en el contexto del diálogo de saberes con validez científica a nivel del pensamiento, tecnológico y universal.

#### **3.2. MISIÓN**

Formación integral de profesionales críticos, propositivos y humanistas, mediante un proceso educativo actual, articulado entre la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad, para el desarrollo sostenible

basada en la construcción adecuada de la cultura universal y ancestral ecuatoriana, la ciencia y la tecnología.

### **3.3. VISIÓN**

Ser un referente a nivel nacional e internacional de excelencia académica, científica, tecnológica y cultural, que incida positivamente en el desarrollo equitativo e integral de la sociedad.

### **3.4. VALORES**

**Libertad de cátedra, pensamiento y expresión.** Se manifiestan las tres categorías en unidad y contradicción dialéctica, articuladas coherente y pertinentemente a nivel de la comunicación que interpreta los contenidos mínimos del currículo y se median en la dinámica de la construcción del conocimiento científico desde la pluralidad metodológica, identitaria y universalidad del pensamiento.

**Laicidad en el accionar universitario.** Es un valor fundamental que reconoce la diversidad ideológica, política y religiosa del sujeto social humano que radica en su subjetividad, pero que, en la relación, docente - estudiante adulto, la sana convivencia demanda no hacer uso del poder que da la palabra en la mediación de los saberes que imponga desde la hegemonía monogal, visiones parciales que intentan explicar la fenomenología del mundo exterior que propicia el diálogo de saberes.

**Integridad, honestidad intelectual y académica.** Es un valor que encauza la formación profesional integral con honestidad intelectual y académica, situada

en la autogestión por parte del sujeto que aprende de su propia independencia, autonomía, criticidad, creación y producción del conocimiento científico.

**Justicia.** Es un valor que trasciende en la conciencia que se expresa en la alteridad de los interlocutores del proceso pedagógico que conduce a encontrar la unidad en la diversidad.

**Transparencia.** Es la manifestación de la seriedad de los actos morales que alcanza el sujeto social humano en la medida que consolida en su conciencia: la integridad, honestidad intelectual y académica.

**Igualdad.** Es el valor del reconocimiento de la existencia del otro y los otros en el proceso pedagógico investigador e inclusivo de la diversidad en la formación profesional integral.

**Respeto.** Es el valor que en los procesos pedagógicos conlleva reconocer la dignidad del otro y otros, por tanto, demanda ser escuchado y tolerado como condición de los derechos humanos.

**Lealtad.** Es un valor que manifiesta el sentimiento de respeto y fidelidad a los propios principios morales del otro, y de los otros, a los fines institucionales y compromisos establecidos con su proyecto de vida y significaciones.

**Profesionalidad (deontológica).** Son los valores que sustentan el cumplimiento de principios y reglas que guían una conducta profesional moral.

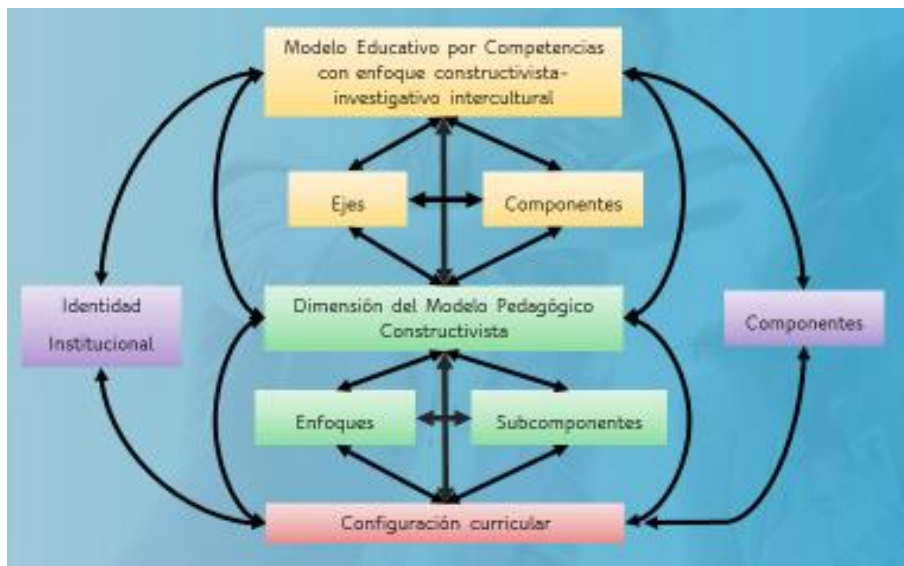
**Responsabilidad.** Es el valor de la actividad pedagógica situada en contextos que conlleva en el sujeto social que aprende lograr una cualidad responsable.

**Equidad.** Es la cualidad o valor que deviene del respeto del mediador al otro y los otros en la interactividad de la construcción del conocimiento que consiste en no favorecer en el trato a un sujeto que aprende en particular.

#### 4. EJES DEL MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA- INVESTIGATIVO-INTERCULTURAL DE LA UTLVTE

Se precisan desde los fundamentos teóricos y epistemológicos del modelo educativo de la UTLVT cinco ejes estratégicos del modelo educativo por competencias con enfoque constructivista, investigativo – intercultural (andragogía, multiculturalidad, interculturalidad, investigación formativa e innovación y conocimientos científicos-socialización de saberes con la comunidad) , que proyectan la acción mediadora del desarrollo curricular para asegurar la interpretación y comprensión que encauce un accionar pedagógico, investigativo e intercultural desde lo sinérgico y evite la entropía a fin de sumar y no de restar en el proceso de formación profesional integral.

Gráfica 1: El modelo educativo de la UTLVTE



Fuente: Elaboración propia

#### **4.1. ANDRAGOGÍA**

Para Marrero (2004), la Andragogía “es un proceso de desarrollo integral del ser humano para acceder a la autorrealización, a la transformación propia y del contexto en el cual el individuo se desenvuelve” (p. 7). Sostiene, además, que la Andragogía “busca movilizar y potenciar en cada uno de los sujetos-humanos-sociales que aprenden conocimientos, valores, aptitudes de compromiso solidario, social y que la producción de conocimientos en el espacio universitario sea de creación, no de repetición” (p. 6).

La pedagogía andragógica no solo se limita a la adquisición de conocimientos y mejora de habilidades y destrezas, sino que al mismo tiempo es un proceso de desarrollo integral del: joven de 17 a 24 años; adulto joven de 25 a 44 años; adulto maduro 45–59 años, según la Asociación Internacional de Psicogeriatría (IPA), donde el individuo crece como persona, como profesional, como padre de familia, como ente social que forma parte de una comunidad en la cual es capaz a partir de la construcción de sus conocimientos de transferirlos e incidir para transformar el contexto donde éste se desenvuelve, así como transformarse así mismo.

Es decir, la pedagogía andragógica se centra en el estudio de los métodos, estrategias, técnicas y procedimientos eficaces para el aprendizaje del adulto, y en la ayuda y orientación eficaz que éste debe recibir de parte del facilitador para el logro de los aprendizajes que apuntan al desarrollo de capacidades y competencias sobre la base de incidir en el análisis del objeto de estudio o contenido disciplinar para interpretarlo y comprenderlo, para que en función de

la generalización trascienda a estadios superiores como objeto concreto pensado.

Las dinámicas de las acciones pedagógicas didácticas necesariamente deben estar orientadas a propiciar en el estudiante universitario adulto el desarrollo de su pensamiento mediante la relación de lo previo y lo nuevo en su esfera cognitiva, lo que implica ser:

- Generador de su propia autogestión en la construcción de su conocimiento y de sus procesos de formación profesional integral.
- Sujeto humano social que aprende: autónomo en la toma de decisiones sociales y políticas.
- Promotor y creador de procesos de investigación, vinculación, política, cultura y economía.
- Agente de transformación social sobre la base de asumir que el conocimiento se construye en contextos educativos e interculturales.

Desde la pedagogía andragógica constructivista se asume lo que precisa Pérez (2009, pp. 16-17):

- El reconocimiento de que los estudiantes son sujetos adultos con la capacidad de asumir responsabilidades en todos los ámbitos de la vida; por ello en los procesos educativos andragógicos, la actividad se centra en el aprendizaje del sujeto que aprende, siendo él quien tiene que asumir la responsabilidad de sus procesos de aprendizaje. Aprende debido a que quiere aprender para transformar su situación personal y social.



- Los intereses y necesidades del estudiante adulto son compatibles con las demandas económicas, políticas y culturales de la sociedad. La pedagogía andragógica responsabiliza al adulto de sus aprendizajes, en un proceso de formación a lo largo de la vida, esto se relaciona estrechamente con el empleo de los avances tecnológicos y la consecuente mejora del nivel económico y social.
- La relación dialéctica entre teoría y práctica, a partir del análisis del proceso que encauza la construcción del conocimiento, constituye un aspecto importante del proceso pedagógico-andragógico, implica que los docentes o andragogos y estudiantes sujetos del aprendizaje, desarrollan su creatividad crítica e innovadora producto de la generación de saberes.
- La mediación pedagógica del sujeto adulto docente y adulto discente que aprende diseña y desarrolla procesos didácticos andragógicos que orientan la actividad permanente del mejoramiento del trabajo metodológico de clases demostrativas en las que sitúa al aprendizaje en la tarea, proyecto de aula, resolución de problemas desde los que se construye el conocimiento y se crean y recrean valores hacia el trabajo socialmente útil.

Por ello, existe una vinculación estrecha entre los procesos de interaprendizaje del trabajo productivo y creativo que supera lo reproductivo y la memorización carente de significado y sentido mediante la inducción del docente como andragogo, a su vez

demanda la evaluación formativa, retroevaluación, sistematización de la experiencia y comunicación de los saberes con niveles de ciencia expresados en: ponencias, ensayos, trabajos de titulación, posters, artículos, capítulos de libros y libros.

## **4.2. MULTICULTURALIDAD**

Es un concepto amplio que, en su sentido original, designa un conjunto de actividades y prácticas sociales, mediante las cuales los grupos humanos promueven el desarrollo personal y la socialización de sus miembros, y garantizan el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la especie: la herencia cultural (Artavía y Cascante, 2007, p.53).

Según Tapia, (2021, p.40-41), el multiculturalismo, es una de las tendencias educativas que trata de imponerse:

tiene como tesis borrar todas las diferencias culturales, a partir de imponer a todos los sujetos sociales aprender los mismos programas educativos en las mismas instituciones y en el mismo entorno social, además de fomentarse las pautas socioculturales imperantes en la sociedad en donde habitan y dejar en desuso las particularidades culturales.

Por consiguiente, lo anterior corresponde a una visión restrictiva de la educación, responde a una característica propia de las sociedades monoculturales que precisan una particular forma de entender la sociedad y la cultura, condicionada por los presupuestos definitorios de la cultura Una de las

formas de superar las limitaciones del multiculturalismo, es precisamente la asunción de la interculturalidad en el proceso de construcción del conocimiento.

### **4.3. INTERCULTURALIDAD**

Es una perspectiva educativa distinta al multiculturalismo en la que se reconoce, respeta y valoran las diferencias, es conocida como interculturalidad, es un proyecto educativo dirigido a todos los colectivos e individuos que, desde una perspectiva del mundo basada en la complejidad, retoma el principio de igualdad y los valores democráticos favoreciendo la expresión de las diferencias individuales y colectivas.

De ahí que, si la interculturalidad únicamente se limitara a ser inculcada a los grupos culturales minoritarios no sería más que un tratado de “buenas intenciones”. Su impronta trasciende los reduccionismos por ser un modelo pedagógico que fomenta la relación entre sujetos humanos sociales que aprenden con culturas diversas, conocen lo que estas poseen en común y potencializan lo diverso de cada cultura, de los sujetos y de los colectivos sociales, se busca superar la exclusión, la marginación y la reproducción de los saberes.

El modelo pedagógico intercultural no persigue una asimilación de las culturas no homogéneas y se propone alcanzar una convivencia basada en la idea de asegurar el respeto mutuo entre los sujetos sociales y los miembros originarios de la sociedad receptora, garantiza el desarrollo de las identidades culturales de cada persona que habita dentro de la sociedad.

En palabras de Besalú (2002, p.64), la educación intercultural es “una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas particularmente que conviven en un ambiente determinado”.

Por consiguiente, desde la interculturalidad, se propone atender las necesidades afectivas, cognitivas, sociales y culturales de los individuos y de los grupos, se posibilita que cada cultura exprese su solución a los problemas comunes.

Una educación intercultural, es una alternativa para promover la comunicación entre las personas y para favorecer las actitudes de apertura en un plano de igualdad. No se dirige, solo a las minorías étnicas o culturales, sino que es una educación para todos. La interculturalidad desde lo diverso y educativo es una educación para y en la diversidad cultural y no una educación para los culturalmente diferentes (Besalú, 2002, p.71).

#### **4.4. INVESTIGACIÓN FORMATIVA E INNOVACIÓN**

La investigación formativa es un proceso que sirve al estudiante joven y joven adulto y adulto mayor para construir su conocimiento. Por lo tanto, es una herramienta que no puede faltar en el aprendizaje, su finalidad es consolidar la búsqueda de información, interpretar, conocer y valorar los aportes científicos que las investigaciones desde las distintas ramas de las ciencias contribuyen a la pedagogía y didáctica. Por tanto, el estudiante de pregrado y posgrado sistematiza la experiencia en coedición con el docente de la

asignatura genera un resultado de investigación formativa y de la Investigación más Desarrollo más Innovación I+D+i que se difunde.

La construcción del conocimiento (aprendizaje) desde la perspectiva de la investigación formativa también puede denominarse la enseñanza (mediación) a través de la investigación que es un eje dinamizador del desarrollo de los contenidos de la asignatura o aprender al usar el método de investigación. La investigación formativa tiene dos características fundamentales: una investigación dirigida y la orientada por un profesor, como parte de su función docente investigadora.

El método de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), sigue la lógica de la investigación científica. Esta estrategia didáctica permite que el estudiante aprenda a aprender, aprenda a pensar de manera crítica, analítica, buscar, encontrar y utilizar los recursos apropiados para aprender.

La investigación formativa desarrolla en los estudiantes las capacidades de interpretación, de análisis, de síntesis de la información y de búsqueda de problemas no resueltos, el pensamiento crítico y otras capacidades como la observación, descripción y comparación; todas directamente relacionadas con la formación para la investigación.

La investigación formativa, como función pedagógica de la investigación, cuenta con métodos que han evidenciado efectividad desde y para la práctica educacional en los diferentes niveles de enseñanza.

Las prácticas investigativas pedagógicas presentan particularidades diversas según la estrategia asumida, sustentada en el empleo innovador y

combinación de los métodos investigativos por parte del docente. Entre las posibilidades para implementar la investigación formativa están:

- Ensayos teóricos para maestría, con esquemas investigativos (tema, preguntas de investigación, problema, objetivo, estrategia de intervención parcial, resultados, discusión argumentada, conclusiones).
- Estrategia de aprendizaje por descubrimiento (Seminario investigativo). El estudiante de pregrado se apropia de conocimientos y habilidades para la formulación de problemas; gestión de información, mediante el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), estado del arte y construcción del marco teórico y/o referencial, resultados de intervención parcial en las ingenierías, discusión, conclusiones.
- El aprendizaje basado en problemas; parte de una situación problémica para promover la investigación formativa. La enseñanza o aprendizaje basado en problemas, es dúctil para vincular la educación superior a las necesidades de la comunidad. Esta modalidad no es exclusiva de la enseñanza superior, también se utiliza con efectividad en el resto de los subsistemas de enseñanza.
- Trabajo de integración curricular; el tutor despliega un conjunto de acciones que favorezcan el desarrollo de las habilidades investigativas, orientando la reflexión crítica de la realidad social que implica un diagnóstico que conduce a precisar manifestaciones externas que sirven para categorizar y formular con ellas el problema,

tema y objetivo; el marco teórico es el desarrollo de las categorías, en la metodología se precisan los métodos científicos, facticos, estadísticos y en la estrategia se corrobora la metodología que demuestre la pertinencia de la alternativa de solución al problema desde la valoración de expertos.

- Trabajo cooperativo de estudiantes y profesores, en el que el docente aprende los diferentes elementos que integran los diseños metodológico y teórico de la investigación, así como desarrolla habilidades en el ejercicio de campo al tener que recolectar, procesar y analizar datos; asimismo, aprende a interpretar, discutir, argumentar, inferir, defender resultados y elaborar informes sobre el trabajo realizado.

La investigación formativa orienta la indagación para que:

- El estudiante aprenda a investigar, a la vez que se apropie de conocimientos, habilidades y valores.
- El estudiante desarrolla la capacidad de independencia cognoscitiva.
- Propicia espacios colaborativos y cooperativos de aprendizaje significativo, situados en la construcción del conocimiento.
- Contribuye a la solución de problemas profesionales definidos en el diseño de carrera.
- Propicia el empleo de métodos productivos y herramientas digitales.

El trabajo del estudiante sobre el currículo de las asignaturas individual y colectivo cuando es dinámico y transformador, encauza el desarrollo de la innovación, lo que impacta en el hacer institucional, porque impulsa el progreso científico, tecnológico y el humanismo, situados en escenarios alternativos que favorecen la articulación con diversos actores. Por lo tanto, la innovación supone una transformación, un cambio cualitativo significativo respecto a la situación inicial en los componentes y funciones sustanciales del proceso docente educativo.

Responder a la contemporaneidad implica ejecutar procesos de transformación educativa en función de los marcos regulatorios de las normas, y reglamentos actuales. De ahí que, la creación de estructuras de interfaz con el medio externo es importante para la realización de actividades de innovación y transferencia para responder a la dinámica de la construcción del conocimiento.

Lo anterior, permite comprender el carácter necesario de la flexibilidad académica, que implica un proceso de intercomunicación disciplinaria orientada a facilitar la movilidad de los actores académicos, acelerar los flujos comunicacionales, conectar el conocimiento con la acción y democratizar la regulación del trabajo académico situado sobre la base de la ciencia abierta. Un proceso como el expresado tiene que acompañarse de la creación de redes académicas, entendidas como el agrupamiento de las interacciones internas y externas que nacen de la clase en las distintas áreas del saber que se identifican con líneas de investigación que se gestionan con responsables y



equipos de investigadores para su desarrollo, articuladas en la ejecución de proyectos de I+D+i y políticas de movilidad y de internacionalización para:

- Impulsar el funcionamiento de la UTLVTE como un sistema de ciencia, tecnología y saberes articulados al Plan de Desarrollo Nacional.

- Generar espacios de creación, innovación y transferencia desde el tratamiento de los contenidos de cada asignatura del currículo de la UTLVTE.

- Fomentar y desarrollar la cultura de emprendimiento (aplicación del conocimiento) e innovación dentro de la UTLVTE.

- Emprender en procesos de transferencia de saberes de conocimientos y tecnologías dentro de la UTLVTE.

- Generar una cultura que promueva el registro de derechos de autor, patentes de invenciones, prototipos, diseños, métodos e ideas que conducen a la solución de problemas de la industria y la comunicación.

- Ejecución de actividades de innovación de la UTLVTE que promuevan la ética, responsabilidad social y cuidado del medio ambiente.

- Promover el vínculo de la UTLVTE con los sectores públicos y privados a fin de dar soluciones a sus requerimientos.

#### **4.5. CONOCIMIENTOS CIENTÍFICOS Y SOCIALIZACIÓN DE SABERES CON LA COMUNIDAD**

La interacción de saberes y conocimientos con la comunidad es una función sustantiva de la UTLVTE, por consiguiente, la gestión académica e

investigativa propicia la vinculación con la comunidad del conocimiento y los aliados estratégicos que tienen convenios para ese fin.

El contenido curricular que se desarrolla constructivamente en las clases, como componente articulado de la formación profesional, permitirá desarrollar nuevas competencias en los estudiantes y docentes en los procesos, a través de los cuales la universidad se acerca a la comunidad y en otros momentos, se sitúa en ella para aprender sus saberes, cosmovisiones y prácticas que en la formación profesional alcanzan valores de ciencia.

Por lo que, se ejecutan mecanismos de socialización a través de redes académicas y portales corporativos que sitúan a la UTLVTE como institución académica que responde a las demandas de la contemporaneidad mediante una gestión pertinente y de calidad, fundamentada en la inteligencia gerencial y en las acciones de transformación de procesos.

Para los procesos de construcción de los conocimientos las metodologías deben asumir cambios paradigmáticos que conduzcan al fortalecimiento de valores institucionales basados en la socialización de experiencias que faciliten a los colaboradores el uso de herramientas o mecanismos para intercambiar conocimientos y manejar la transcomplejidad que caracteriza el accionar gerencial de las empresas e instituciones del sector público. En este sentido, se debe formar a los colaboradores para el uso de herramientas que faciliten el desempeño de sus funciones, roles y compromisos, potencien sus conocimientos en el contexto organizacional al lograr articular con eficiencia los saberes, talentos, competencias estratégicas de los diversos interlocutores.

Según la perspectiva de socialización de conocimientos, para Bayona y González (2010), connotan que la transferencia de conocimiento en las organizaciones modernas implica un proceso orientado a la producción y circulación de conocimientos, así como un capital intelectual que genera aprendizaje, combina recursos, políticas, capacidades, estrategias a nivel interno y externo, así como estimula la creación de nuevos saberes que facilitan el desempeño laboral.

En ese sentido, la transferencia del conocimiento como herramienta gerencial proporciona beneficios en la adquisición, uso y transmisión de los conocimientos a través de aprendizajes significativos y operativos, con la finalidad de optimizar el desempeño, por lo que su alcance abarca a toda la organización y logra avances en la capacidad de innovar y competir para mantenerse en un entorno cambiante con transformaciones constantes.

De acuerdo a Sebastián (2008), el objeto de la transferencia del conocimiento, encierra una gran variedad en contenidos temáticos, formas de codificación, mecanismos de acceso, encadenamiento con otros procesos, potencialidades de difusión, amplificación, diferenciación de destinatarios y funciones en el desarrollo.

Los referidos autores destacan que los medios de transferencia están asociados a la naturaleza del conocimiento, los actores, así como de los objetivos estratégicos de la organización.

Además, implican tanto instrumentos formales para los conocimientos codificados, formación, proyectos de demostración, implantación de

equipamientos, incorporación de procesos tecnológicos, como las interacciones personales para el conocimiento tácito y la complementariedad de los instrumentos formales.

## **5. COMPONENTES DEL MODELO EDUCATIVO POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE - INVESTIGATIVO-INTERCULTURAL DE LA UTLVTE**

### **5.1. MEDIACIÓN DEL APRENDIZAJE**

Simón Rodríguez, el mentor del libertador consideraba que “El buen docente enseña a aprender y con ello ayuda al estudiante a interpretar y comprender” (Prieto, 1993); en ese sentido, la mediación; para Vygotsky, (2000, p. 197), conduce al desarrollo de los procesos mentales superiores en los seres humanos, los que constituyen herramientas poderosas de construcción del pensamiento como lo son: el lenguaje, el mundo simbólico y el manejo de códigos. Así, también para Pilonieta 2000, la interacción pedagógica conduce a la generación de experiencias positivas de aprendizaje, lo que constituye el principal dispositivo para el aprendizaje y desarrollo emocional.

Según Feuerstein 1995, la mediación del aprendizaje se desarrolla a partir de la Modificabilidad Estructural Cognitiva (MEC) y de la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) situada en la construcción del conocimiento del sujeto que aprende en los contextos de la formación profesional integral.

Por consiguiente, la modificabilidad es la capacidad de todo ser humano para cambiar en un sentido positivo y ascendente, es la característica que hace de la persona un ser en continuo cambio. Lo estructural refiere al hecho de que esa modificabilidad no es un cambio aislado, sino que parte de todo un conjunto de cambios que influirán de manera sustancial en el desarrollo cognitivo del individuo. Uno de los principios relevantes de esta teoría es que

se asume al ser humano como un sistema abierto al cambio, con capacidad propia para transformar la estructura de su funcionamiento.

## **5.2. CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO**

Los grandes desarrollos producidos dentro de las ciencias de la educación, respecto a la construcción del conocimiento por el sujeto humano que aprende, alcanzan niveles superiores de esencialidad al vincularse con las metodologías científicas de la neuropsicología y de las neurociencias educativas, dado que todos los movimientos contemporáneos en ciencias, tienden no solo hacia la unificación conceptual, sino hacia la transdisciplinariedad, se da un paso hacia adelante en la superación de los clásicos trabajos mancomunados de interdisciplinariedad (Potter y Wilson, 2000; Sidman y Tailby, 1982; Unturbe, 2004), lo que hace que la educación y todas sus tecnologías, constituyan un trabajo fusionado entre diferentes expertos en la materia, que comprenden que no deben aportarse solo técnicas o herramientas desde las neurociencias a la educación, sino que debe propenderse por la ejecución de tareas conjuntas, en las que el educador forme parte integral de los procesos de investigación, generación de conocimiento y divulgación de hallazgos (Bachá y Alonso, 2011; Baum, 2012).

Vygotsky 1979, promueve la idea de que el sujeto construye el conocimiento a partir de las interacciones, mediacionales que suceden con los objetos externos. En ese sentido, Feuerstein (2003) concibe que el desarrollo cognitivo (aprendizaje) puede tener lugar cuando el individuo relaciona los esquemas que el cerebro construye con las percepciones del ambiente externo las que a

su vez las contrapone con los esquemas internos de lo que resultan nuevos pensamientos.

De ahí que, se reconozca a la mediación de la interacción como una experiencia fundamental para alcanzar el aprendizaje (Noguez, 2002). Las experiencias de aprendizaje mediadas, según Ruiz Bolívar (1998), se caracterizan por la intencionalidad y reciprocidad con la tarea, el proyecto de aula o la solución de un problema, la trascendencia de ellos guarda proporción con el significado que el aprendiz le asigna.

Significa que la experiencia de aprendizaje mediada, favorece la modificación de las estructuras cognitivas del sujeto que aprende, siempre y cuando se cuente con la participación activa del sujeto docente como mediador (seleccione, interprete y elabore) aquello que fue experimentado por el aprendiz, tener presente que el desarrollo particular del proceso, exige construir un repertorio básico de las funciones cognoscitivas.

El repertorio cognitivo está dado cuando se promueve: la transferencia del conocimiento, propiciar elevar el nivel de la motivación por aprender y hacer que los aprendices reconozcan que son personas convocadas para generar nuevas informaciones o pensamientos que no existirían sin su contribución directa.

No obstante, el mediador debe tomar en cuenta que la interacción sujeto-medio está condicionada por una variedad de factores entre los que se incluyen los hereditarios, culturales/sociales y los propios de la maduración.

### **5.3. FORMACIÓN PROFESIONAL INTEGRAL**

La formación profesional integral del estudiante joven, adulto joven, adulto mayor se dinamiza en función de lo que precisa y recomienda el informe Delors de la UNESCO:

**Aprender a Conocer.** En la sociedad del conocimiento concierne responder a las demandas de la actividad económica y social, por lo que es necesario consolidar una formación profesional integral para abordar campos específicos de construcción del conocimiento bajo una perspectiva de aprendizaje permanente durante toda la vida.

**Aprender a Hacer.** Implica la adquisición de competencias básicas y específicas que permitan hacer frente y resolver situaciones concretas del campo laboral.

**Aprender a Ser.** Involucra el desarrollo de valores y actitudes para formarse como una persona íntegra, autónoma, responsable y con principios éticos.

**Aprender a Emprender.** Se refiere al logro de una visión y actitud emprendedora que conduzca a la utilización del saber en su aplicación práctica para la generación de nuevos saberes que encaucen opciones empresariales.

**Aprender a Convivir.** Requiere reconocer la existencia del otro y de la diversidad identitaria de cada sujeto que aprende, la negociación de saberes en la construcción del conocimiento y el desarrollo de la habilidad para el establecimiento efectivo de relaciones interpersonales, de tolerancia y respeto en el contexto laboral, social e intercultural para encarar un mundo globalizado



de pobreza, exclusión social, discriminación, desigualdad, prejuicios e inequidad.

## **5.4. COMPETENCIAS GENÉRICAS, BÁSICAS Y ESPECÍFICAS**

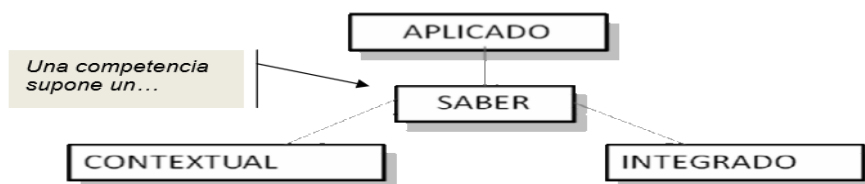
### **5.4.1. COMPETENCIA**

La competencia es el resultado de experiencias integradoras de aprendizaje en que las destrezas, las habilidades y el conocimiento interactúan para formar paquetes de aprendizaje que tienen valor de cambio en relación a la tarea para la cual fueron articulados. De ahí que, las demostraciones son el resultado de aplicar competencias. En este nivel es posible evaluar el aprendizaje basado en desempeños.

Una competencia puede usarse de maneras diferentes. Pero, en su contexto, donde las competencias tienen mayor utilidad. Las competencias en sus contextos requieren de diferentes agregados de habilidades y conocimientos. Es este ensamblaje y desagregación, la clave para llevar efectivamente las iniciativas basadas en competencias al contexto de la educación superior. El desafío es determinar qué competencias pueden agregarse para entregar a los estudiantes la combinación óptima de destrezas, habilidades y conocimiento al desempeñar una tarea específica.

Por tanto, una competencia contempla: un “saber”, que se expande como un saber que se aplica y es susceptible de adecuarse a una diversidad de situaciones y contextos: tiene un carácter integrador que abarca conocimientos, procedimientos y actitudes. (Esquema No.1).

## Esquema 1: Saber competencial



Fuente: elaboración propia de los autores

Las competencias específicas. Base particular del ejercicio profesional, están vinculadas a condiciones específicas de ejecución; son aquellas competencias propias de una profesión o de una carrera. Tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos, generalmente en programas técnicos, de formación para el trabajo y en la educación superior.

Las competencias genéricas, son comunes de la profesión. Se refieren a las situaciones concretas de la práctica profesional que requieren de respuestas complejas. A su vez, son competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones. Tienen mucha importancia en la formación profesional y por ello el docente tiene que desarrollar en los estudiantes competencias genéricas que les permitan afrontar los continuos cambios del quehacer profesional (Corominas, 2001).

Hay varias maneras de clasificar las competencias. La primera de ellas establece dos categorías amplias: competencias diferenciadoras y competencias de umbral (Gallego, 2000). Las primeras se refieren a aquellas características que posibilitan que una persona se desempeñe de forma superior a otras, en las mismas circunstancias de preparación y en condiciones idénticas (por este motivo le aportan ventajas competitivas a la organización

en su conjunto); las segundas, en cambio, permiten un desempeño normal o adecuado en una tarea.

Las competencias básicas son las capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión. No deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos. De hecho, los currículos incluyen un conjunto de aprendizajes deseables, más amplios de los que puedan considerarse mínimos en sentido estricto. Ese conjunto de competencias no constituye la totalidad de lo que se aprende en la asignatura, sino que es la selección de lo que se considera indispensable para vivir y convivir en la sociedad actual, y poder seguir aprendiendo.

Se asume para consolidar el trabajo del aprendizaje en la clase que en los objetivos de esta se refleja la competencia y en ella el método y los indicadores de logros.

La universidad tradicional se ha concentrado principalmente en la transmisión de conocimientos, hoy en la sociedad del conocimiento se plantea un contexto diferente que exige que la universidad proporcione una formación más amplia, fortaleciendo cualidades en los estudiantes (Terrazas y Silva, 2013), las cuales serán fundamentales y necesarias cuando se incorporen a la sociedad al finalizar sus estudios. Un aspecto clave que se encuentra en el núcleo del nuevo enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje es el concepto de competencia. El término tiene significados muy distintos según los diferentes contextos y autores. No obstante, se ha impuesto como la piedra angular para el diseño de la formación en todos los ámbitos educativos.

## **6. DIMENSIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO POR COMPETENCIAS CON ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA-INVESTIGATIVO - INTERCULTURAL DE LA UTLVTE**

### **6.1. MODELO**

El Modelo Educativo de la UTLVTE, es una representación sintética, sistémica, estructural y funcional del proceso de enseñanza-aprendizaje, articulado en la dinámica de la formación profesional integral del estudiante en unidad y contradicción dialéctica, sus componentes aportan desde lo holístico hasta el desarrollo de operaciones intelectuales. Por consiguiente, de ellas devienen experiencias que sistematizadas y comunicadas dan cuenta de la ejecución de la construcción del conocimiento, con valor de ciencia en el contexto del enfoque por competencias, investigativas, interculturales.

### **6.2. ENFOQUES**

#### **6.2.1. ENFOQUES PEDAGÓGICOS**

Los fundamentos pedagógicos hacen relación a los principios, leyes, categorías, tareas y procesos desde los que se medía la educación del joven adulto que construye sus conocimientos en cada nivel de su formación profesional integral de una carrera universitaria.

Los procesos pedagógicos comprenden el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Cambiar estas prácticas, relaciones y saberes implica por

tanto influir sobre la cultura de los diversos agentes que intervienen en los procesos de enseñar y aprender. Los cambios culturales como sabemos, requieren entre otros factores importantes, de sostenibilidad en el tiempo para concretarse. Por tanto, no son de corto plazo.

Este modelo se sustenta en el constructivismo por excelencia al fomentar la independencia del estudiante al tener un rol protagónico en la construcción de su conocimiento. Ello se complementa con la pedagogía de la esperanza de Freyre (s.f), expresión del fomento de una postura crítica del estudiante ante su realidad tanto académica como social y la posibilidad de transformarse a sí mismo y a su mundo con un sentido ético. El que el sujeto aprenda, se libere por sí mismo a partir de competencias que lo capacitan para la transformación pedagógica al tiempo que se descoloniza y se re-humaniza al estudiante al desaprender prácticas nocivas que lo someten para reconstruir el ser (Walsh, 2017).

## **6.2.2. ENFOQUES PSICOLÓGICOS**

Uno de los fundamentos psicológicos del aprendizaje es que el estudiante joven, joven adulto y adulto mayor construye estructuras producto de la relación de sus esquemas o conceptos previos con la interacción de su medio. Por lo tanto, aquellos procesos constituyen formas de organizar la información, las cuales facilitan la construcción del conocimiento. De ahí que, los psicólogos educativos, los diseñadores de currículo y de materiales didácticos (libros, guías, materiales manipulables, programas, y medios digitales) y los profesores, deben hacer todo lo posible para estimular el desarrollo de

estructuras de pensamiento. Por lo general, las estructuras están compuestas por esquemas, representaciones de una situación concreta o de un concepto, lo que permite que sean manejados internamente en el cerebro relacionando situaciones iguales o parecidas o entre lo nuevo y lo previo (Carretero, 1994).

Las estructuras cognitivas son las representaciones organizadas de experiencias previas, las que al relacionarse con nuevas informaciones resultan saberes nuevos y constituye un salto cualitativo de un estadio superior del pensamiento. Son relativamente permanentes en la medida que sirven como esquemas para el funcionamiento cognitivo activo que permite filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que se recibe, su valoración en relación con lo previo constituye una experiencia relevante. La dinámica de la construcción de nuevos saberes se suscita en el proceso de captación de información, la que, a su vez, el sujeto que aprende constantemente la organiza en unidades con algún tipo de orden que se llama “estructura”.

Generalmente, la nueva información se relaciona y se asocia con información ya existente en aquellas estructuras, y a la vez esa información puede reorganizar o reestructurar la información existente. Estas estructuras han sido reconocidas por psicólogos desde hace algún tiempo. Piaget (1955) las llama “esquemas”; Bandura (1978), “autosistemas”; Kelley (1955), “constructos personales”; Miller, Galanter y Pribham (1960), “planes”.

Desde la psicología se fundamenta que el constructivismo enfatiza es que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Resalta los aportes de Vigotsky (1979), en el sentido de que todos los procesos

psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, entre otros) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. En el desarrollo cultural toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde a escala individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológico). Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal (Vygotski, 1979).

Las metodologías y enfoques del constructivismo actual incluyen: lenguaje total, enseñanza de estrategias cognitivas, enseñanza cognitivamente guiada, enseñanza apoyada (scaffolded), enseñanza basada en alfabetización (literacy-based), descubrimiento dirigido, y otras (véanse Harris y Pressley, 1991; Palincsar y Klenk, 1993; Reid, 1993; Rogoff, 1990; Tharpe y Gallimore, 1989).

El planteamiento de base desde este enfoque consiste en que el pensamiento del sujeto que aprende, es una construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas, subjetivas y su medioambiente (objetivas) y, por lo tanto, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción que hace el sujeto social que aprende consigo mismo. Esta construcción resulta de la representación inicial de la información y de la actividad, externa e interna, (Carretero, 1994).

Esto significa que el aprendizaje no es un acto sencillo de transmisión de información, internalización y acumulación de conocimientos, sino un proceso activo del estudiante que consiste en enlazar, extender, restaurar e interpretar y, por lo tanto, construir conocimiento desde los recursos de la experiencia y

la información que recibe y procesa. Por lo tanto, el sujeto que aprende debe relacionar, organizar, extrapolar e identificar en lo que es objeto de estudio los significados y sentidos, solo en ese momento se sucede la apropiación del saber, saber hacer y ser.

### **6.2.3. ENFOQUES SOCIOLÓGICOS**

Guardan mucha importancia el conocimiento de los fundamentos sociológicos para la formación del sujeto social humano que aprende, al mismo tiempo que reviste para el docente conocer la cultura de la que provienen sus estudiantes y el ambiente en el cual viven para tener elementos que le ayuden en su orientación.

La Sociología, al estudiar los mecanismos de socialización, en particular las regularidades de formación de los tipos sociales de personalidad, así como la correlación con la estructura social, privilegia el análisis del proceso de asimilación de los roles, posiciones y valores sociales.

Por consiguiente, la labor del docente debe encaminarse al compromiso de buscar vías que posibiliten crecer a los estudiantes desde diferentes aristas de su vida personal, social, humana, y aparejado a ello, crear espacios en el proceso docente-educativo que faciliten el desarrollo de las valoraciones críticas, una conciencia axiológica y el compromiso de cambio de la realidad social.

En este contexto se puede afirmar que si la socialización primaria (familia) se ha realizado de modo satisfactorio, la socialización secundaria (escuela) es mucho más fructífera, pues tendrá una base sólida para asentar su labor



educativa; de lo contrario, se deberá perder mucho tiempo puliendo y corrigiendo lo que debió estar listo para que el docente diera continuidad en su trabajo.

Por consiguiente, la sociología constructivista de Berger, Lukmann (2001) y Durkheim (1985) se asume para comprender al estudiante en su dimensión social en tanto es la sociedad la que pauta los saberes y valores que el individuo como ser social debe construir asumiendo contextos y un cuerpo de creencias que este reproduce. En consecuencia, asumir esta perspectiva sociológica implica a la pedagogía de la Educación Superior el estudio de cada grupo social para con sus saberes puedan insertarse de manera efectiva en el mundo globalizado en que viven y mediar sus aprendizajes en la sociedad del conocimiento porque desde la sociología de la Educación el respeto a la identidad cultural y a los saberes previos de los estudiantes de cada grupo humano incide de forma eficaz en el interaprendizaje.

### **6.3. SUBCOMPONENTES: FUNDAMENTOS**

#### **6.3.1. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS**

Los fundamentos epistemológicos constituyen la fuente en la que se origina la construcción del conocimiento, lo integran los contenidos de las disciplinas científicas y contribuyen a la búsqueda de su estructura interna, su constructo y su concepción (Coll, 1987).

Asimismo, permite la comprensión de cómo se gesta el conocimiento científico con el aporte y seguidores de (Piaget, 1970; Vygotsky, 2000; Ausubel, 2002; Bruner, 2000 y Feurstein, 1986), categorías que afianzan el constructivismo

desde la: asimilación-acomodación, zona de desarrollo potencial, estructura cognitiva-resolución de problemas y aprendizaje mediado, determinan una correspondencia en determinada manera de comprender cómo son los procesos de aprendizaje en los sujetos humanos; a partir de la inserción en la naturaleza interna del objeto-tema de estudio, en su relación subjetiva interna-externa determina que los esquemas en su dimensión relacional se reafirmen, se potencien o alcancen estadios cualitativos superiores, para ello se diseñan y desarrollan estrategias de enseñanza (mediación) y de aprendizaje (construcción).

La andragogía se ha fundamentado y trabajado en tres grandes campos: como disciplina científica, como proceso educativo integral y como actividad profesional.

Como disciplina científica, la andragogía ha desarrollado un corpus teórico, fundamentado en principios filosóficos, psicológicos y sociológicos que le otorgan características propias y distintivas al diseño e implementación de procesos educativos para las personas adultas; así como un conjunto de conocimientos de la diversidad metodológica formativa. Principios y conocimientos que distinguen con claridad las características que diferencian al estudiante en la etapa de joven, adulto joven o adulto mayor, de las del niño o del adolescente.

#### **6.4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

Según Ortiz (2015), el conocimiento es una: construcción del ser humano: cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de

constructos, gracias a la actividad de su sistema nervioso central, lo que contribuye a la edificación de un todo coherente que da sentido y unicidad a la realidad.

Existen múltiples realidades construidas individualmente y no gobernadas por leyes naturales: cada persona percibe la realidad de forma particular en dependencia de sus capacidades físicas y del estado emocional en que se encuentra, así como de sus condiciones sociales y culturales.

La ciencia no descubre realidades ya hechas, sino que construye, crea e inventa escenarios: de esta forma intenta dar sentido a lo que ocurre en el mundo, en la sociedad, en las personas (Segal, 1986). Esta construcción es fruto del avance logrado por la ciencia misma en campos tan diversos como la astronomía, la física, la sociología, la psicología, entre otras. (pp. 5-6).

Una teoría es un conjunto de proposiciones organizadas que están integradas sintáctica y semánticamente (es decir, que siguen ciertas reglas por las que pueden relacionarse lógicamente unas con otras y con los datos observables) que sirven como medio para predecir y explicar fenómenos observables.

Simón (1969), precisa la distinción entre teorías descriptivas y teorías de diseño, refiriéndose respectivamente a las teorías concernientes a «las ciencias naturales» y «las de lo artificial». Por su parte, Cronbach y Suppes (1969), distinguen de manera similar, pero, refiriéndose respectivamente a ellas como una «investigación orientada a las conclusiones» y una «investigación orientada a las decisiones».

Con independencia de la denominación que se le adjudique a la teoría, existen tipos de teorías muy diferentes con propósitos muy distintos y que requieren, a su vez, tipos de investigación también diferentes.

Las teorías prácticas, persiguen proporcionar, como objeto de la investigación una orientación directa a los estudiantes sobre el tipo de métodos que hay que utilizar para cumplir los objetivos educativos en función de la naturaleza de los contenidos que constituyen la teoría científica.

Por otro lado, las teorías descriptivas proporcionan un conocimiento más profundo de los efectos producidos por los fenómenos que se estudian en los contenidos objeto de estudio de cada asignatura, los que, a su vez, desde la metodología, categoría central del proceso de la clase (familiarización, reproductiva, productiva y creativa) se encauza el desarrollo de competencias o capacidades.

## **6.5. FUNDAMENTOS INVESTIGATIVOS.**

Para Restrepo (2003, p. 196), En la sociedad del conocimiento la calidad de la educación superior está íntimamente asociada con la práctica de la investigación, práctica que se manifiesta de dos maneras: enseñar a investigar y hacer investigación. La primera hace alusión al ejercicio de la docencia investigativa, esto es, a utilizar la investigación en la docencia, tanto para darle pertinencia científica a ésta, como para familiarizar a los estudiantes con la lógica de la investigación e iniciarlos en su práctica, es decir para adelantar formación investigativa. La segunda hace alusión a la producción o generación sistemática de conocimiento y a su aplicación para resolver problemas del

contexto. Lo enunciado, alcanza mayor connotación cuando Partida (2017), reconoce que “el conocimiento se produce y fomenta en ambientes no solo presenciales sino virtuales y semipresenciales, lo que conduce a la construcción de un modelo educativo más amplio y atractivo para los estudiantes, con programas que cumplen mejor con sus expectativas académicas y sociales” (p. 4).

Pedraja (2017), considera: que la sociedad del conocimiento impone exigencias crecientes para las naciones, las organizaciones y las personas; dado que, “cada vez se torna más elevada la preparación intelectual necesaria para desempeñarse con eficacia social en una sociedad digital y de redes que interactúan de manera sistemática e ininterrumpida” (p. 145).

La investigación desde la pedagogía y desde el ejercicio misional de generar conocimiento, propio de la educación superior. Desde la función pedagógica la atención se fija en la investigación formativa; que se corresponde con la visión de la misión universitaria de integrar las funciones sustantivas: docencia, investigación y vinculación para la formación profesional y generar conocimiento científico.

La investigación formativa se articula en “semilleros” de investigación que se organizan en los Proyectos de Aula de Investigación PAI, que formula el profesor de una carrera, integrado al desarrollo del plan semestral y guía de aprendizaje autónomo desde la que se trabaja el desarrollo de los contenidos de las asignaturas que encauzan el desarrollo de capacidades o competencias cognitivas, precisadas en el objetivo de cada clase y que motiva al sujeto que

aprende en contextos situados de la realidad que se analiza, interpreta y transforma al iniciarse en el proceso de la sistematización de la experiencia.

La acción investigativa por consiguiente está anclada al desarrollo de un proyecto de investigación macro que cada facultad propone y trabaja para generar la producción científica en y desde cada Centro de Investigaciones Científicas.

## **7. CONFIGURACIÓN CURRICULAR**

### **7.1. EL CURRÍCULO**

El currículo para la formación profesional del estudiante en la UTLVTE es el contenido que en las diversas asignaturas de una carrera se propone desde el Diseño Curricular para que se reconstruya, construya y se apropie en la dinámica del desarrollo del pensamiento como saber nuevo producto de la acción pedagógica-didáctica del docente mediador del proceso de construcción en contextos investigativos, de consolidación de competencias y uso de herramientas digitales frente a la resolución de problemas, tareas y proyectos de aula investigativos orientados al desarrollo de líneas de investigación y acciones en Redes-educativas y transferencia de los saberes a la comunidad.

Pansza (2005), concibe al currículo como un término polisemántico que se usa indistintamente para referirse a planes de estudio, programas e incluso la implementación de una unidad didáctica.

Por consiguiente, el currículo como: contenido de aprendizaje: trata de una lista de materias o asignaturas cuyos temas delimitan el contenido de enseñanza desde una función mediadora que interviene en la relación activa del estudiante frente al contenido, con tareas debidamente orientadas en las guías de aprendizaje, lo que implica dos momentos: el del docente quien diseña y el del estudiante cuyo escenario es la acción, implica un proceso de evaluación que hace uso de la aplicación de rúbricas para el necesario ajuste y retroalimentación que asegure buen desempeño y la calidad de la educación.

De ahí que, trabajar el currículo desde la autonomía del estudiante, exige de los docentes un desempeño de investigadores situados en la construcción del conocimiento científico.

## **7.2. DISEÑO DE CARRERA**

El diseño de carreras es un proceso y constituye un trabajo pedagógico e investigativo permanente de los equipos curriculistas de la UTLVTE de generación de propuestas de formación profesional universitarias para satisfacer las demandas de la comunidad.

El Diseño de Carreras se construye y rediseña de conformidad con las normativas que estipula el Consejo de Educación Superior CES y las que precisa la institución universitaria. Por consiguiente, constituye el nivel mezo de la planificación curricular del Sistema de Educación Superior.

Corresponde a la Dirección de carrera aprobar por Consejo de Facultad las comisiones: pedagógica, investigativa, de vinculación y otras.

El contenido de aprendizaje lo integran los saberes del: profesor, los del estudiante, los del plan semestral y los contextuales, en el sílabo los contenidos mínimos solo son los que precisa el Diseño Curricular y constituyen en la clase una unidad sistémica, integral, compleja, es decir, un repertorio de ideas y relaciones que, en síntesis, configuran nuevos estadios de desarrollo cognitivo. A su vez, se organizan mediante un sistema de conocimientos y habilidades organizados en unidades didácticas, de los que se apropian los estudiantes de acuerdo con los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar.



La dirección de la carrera gestiona el desarrollo del currículo, por lo tanto, entregará a cada docente el sílabo en función del distributivo que para cada semestre aprueba la instancia correspondiente.

### **7.3. DISEÑO DE SÍLABO**

Corresponde al tercer nivel de concreción del diseño curricular del Sistema de la Educación Superior, es el nivel microcurricular de la planificación que lo desarrolla el docente.

Este instrumento se presenta de manera organizada y operativa el contenido mínimo que se precisa en el Diseño Curricular de la carrera universitaria, una de las funciones de la gestión del docente es la de resolver en cada nivel, los problemas de la profesión como un ejercicio previo de lo que el estudiante deberá ejecutar en la vida profesional.

Los componentes del sílabo están definidos en las normativas que la Dirección General Académica tipifica, los que deberán ser corroborados por la Comisión Académica de carrera lo que se institucionaliza y es el que en cada semestre se entrega al docente, quien actualizará los datos personales y fecha.

### **7.4. DISEÑO DE PLAN SEMESTRAL**

El Plan Semestral es otro instrumento del microcurrículo, su función es la periodización del desarrollo de los contenidos por día, en correspondencia con el horario de clases, este documento es obligatorio, es necesario que el docente lo planifique y entregue en la secretaría de carrera una semana antes de inicio del semestre, en concordancia con el contenido mínimo que precisa

el sílabo que la carrera le entrega a cada docente antes de finalizar el semestre.

Los componentes de este plan están previstos en las normativas que la Dirección General Académica ha aprobado.

## **7.5. GUÍA DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO**

Este instrumento curricular contiene la desagregación de los contenidos mínimos, precisa la organización de los contenidos, temas y subtemas por unidades didácticas y la orientación estructurada sistémica de la tarea que será resuelta por el estudiante.

La resolución de la tarea por el estudiante implica la construcción de síntesis del proceso de análisis, búsqueda de información, organización, interpretación, sistematización con el uso de las herramientas digitales y la práctica de la aplicación de las herramientas de la investigación-acción con lo que se encauza la formación investigativa, el desarrollo de capacidades y su cultura.

La tarea puede ser resuelta de manera asincrónica en la dimensión del aprendizaje autónomo que se socializa en la clase mediante exposición argumentada oral como proceso de negociación de saberes y de interaprendizaje intercultural. Este tipo de trabajo pedagógico permite instrumentalizar en la práctica didáctica el desarrollo de la clase invertida.

Si la tarea se resuelve en la clase de manera sincrónica o asincrónica se pone énfasis en el aprendizaje colaborativo y socio cultural, entonces, el escenario

del aprendizaje de la clase transita por los momentos de: apertura, desarrollo y cierre.

En el momento de clase de apertura, se presenta el tema y el objetivo. El objetivo precisa una situación problémica y por tanto desencadena una necesidad que constituye el motivo que impulsa al estudiante a la resolución del problema.

En el momento del desarrollo de la clase se aplica la estrategia de Kolb 1984, (Experiencia, Reflexión, Conceptualización y Aplicación).

Esquema 2: Estrategia de la clase



Fuente: Kolb, 1984

En el momento de cierre de la clase, se vuelve al objetivo para desde la evaluación formativa retroalimentar el proceso, consolidarlo y proyectarlo a la resolución de situaciones parecidas o nuevas.

## **7.6. TRABAJO METODOLÓGICO DOCENTE**

El trabajo metodológico docente es un proceso que perfecciona el desempeño pedagógico de la clase, según (Tapia y Reyes, 2020, p. 38):

La calidad de la formación en la educación superior y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, dependen en gran medida de la efectividad del trabajo metodológico que se desarrolle para garantizar una renovada formación profesional acorde con los desafíos que impone la contemporaneidad y la complejidad de la construcción del conocimiento.

El trabajo metodológico de la práctica pedagógica, como proceso está encaminado a la identificación de las deficiencias, determinación de los objetivos, desarrollo de actividades metodológicas y científicas encaminadas a la superación de los profesores de las carreras de la Educación Superior, así como también a la dinamización de la investigación educativa para la solución de problemas de la praxis pedagógica.

Las clases metodológicas, son definidas como formas de organización de trabajo docente metodológico en la Educación Superior cuya función es orientar a los docentes acerca de los métodos, procedimientos y medios de enseñanza que se deben utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la estructura metodológico y las formas de control del aprendizaje por parte de los estudiantes, en el desarrollo de las principales formas de organización de la enseñanza de los temas y las asignaturas.

Su carácter orientador se manifiesta en sus dos formas: “la clase metodológica demostrativa que se desarrolla en el aula en función de los estudiantes con la participación del resto de los docentes y la clase metodológica instructiva, la cual establece un análisis colectivo y profundo del programa de la asignatura, del plan de clase, de acuerdo con el objetivo y el problema metodológico seleccionado” (Valdivia, Torres, Manso, González y González, 2007, p. 65)

### **7.7. EL OBJETO DE ESTUDIO**

El objeto de estudio en el currículo de la asignatura es el contenido mínimo que se precisa en el diseño curricular de la carrera. Su tratamiento implica dosificación psicológica y pedagógica para su aprendizaje lo adecuado y pertinente es que por cada crédito se contemple una unidad didáctica.

### **7.8. EL CAMPO DE ESTUDIO**

El campo de estudio conlleva movimiento dialéctico (unidad y contradicción), dinamiza la construcción del conocimiento y se expresa en la destreza con criterio de desempeño. Por consiguiente, el contenido, temas o subtemas de cada clase son mediadores que impulsan el aprendizaje.

### **7.9. EL OBJETIVO**

El objetivo precisa el logro que se formula en la destreza, es la categoría que fija la meta o fin. Conlleva un problema como exigencia para la construcción del conocimiento y por lo tanto,

58plantea una necesidad que es el motivo que desencadena la ejecución de acciones y operaciones que conducen a la solución.

Cuadro 1: La estructura de un objetivo operativo de clase es la siguiente:

OBJETIVO			
Verbo o conducta	contenido	Finalidad	Nivel de profundidad
La acción	Selección del concepto, categoría o dimensión que consta en el plan semestral	Precisa el desarrollo de la competencia	Se selecciona el nivel
Ejemplo de la formulación de un objetivo			
Valorar	La biodiversidad: de los animales	Observación, descripción, comparación	Familiarización Reproducción Producción Creación

Fuente: creación propia

Ejemplo de objetivo: Valorar la biodiversidad de los animales mediante la observación, descripción y comparación a un nivel de producción argumentativo de su reproducción.

### 7.10. LA METODOLOGÍA

El método de construcción del conocimiento en la clase, por el sujeto humano joven, adulto joven y adulto mayor que aprende, estudiante de la UTLVTE en su formación profesional, se corresponde con la diversidad metodológica de la ciencia, según sea la naturaleza del objeto y campo del conocimiento, el docente en la mediación de los saberes seleccionará el que sea más funcional al proceso, en esa dinámica, los estudiantes pueden apropiarse de ellos y valorarán su funcionalidad frente al objeto del conocimiento que se construye.

En el proceso epistemológico de la construcción del conocimiento, interviene el contexto en el que los contenidos reflejan significado y sentido, la relación funcional parte – todo, permite adquirir una serie de experiencias que necesitan

ser conceptualizadas, reflexionadas, valoradas y criticadas, se emplean métodos y estrategias diversas para desarrollar las competencias, destrezas y habilidades pertinentes que impulsan la formación humana y el desarrollo cognitivo. El estudiante se convierte con el uso de las herramientas digitales en el protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, participa activamente en la transformación de sí mismo y de su entorno inmediato.

### **7.11. LOS MEDIOS Y ENTORNOS DE APRENDIZAJE**

Los medios son las herramientas necesarias para la construcción del conocimiento científico, su existencia es variada destacan los simuladores, instrumentos de control automático, software, celulares, papers, libros digitales, imágenes, textos de libros, videos entre otros.

El entorno de los medios tecnológicos permite ampliar el espacio donde se producen las interacciones que acercan o alejan el objeto de conocimiento. Se hace necesaria la gestión estratégica del mediador docente para articular la función que cumplan los foros, chats o blogs, con wikis, redes educativas y sociales o podcast, o con cualesquiera de los nuevos modos de generar microcontenidos, que ayuden a delimitar el lugar y magnitudes concretas de ese espacio, y acerque a los objetivos educativos e instructivos planteados que desde los contenidos, contribuyen al desarrollo del pensamiento.

La apropiación de significados, herramientas y competencias en el contexto del uso de los medios, no es instantánea ni sencilla. En la educación superior, como en otros ámbitos formativos, junto con la necesidad de gestionar un currículo de contenidos mínimo, se impone el de la resolución de problemas

complejos o la de tomar decisiones, ante dominios del conocimiento que no responden a un enfoque lineal y por tanto, si, a una sola estructura compleja, sistémica, estructural y funcional.

Los usos emergentes de los medios digitales como: la web es un hecho al que no se puede dar la espalda desde la mediación de los saberes; por lo que, situados en la práctica se deben buscar los modos naturales de inclusión, lo que no está exento de la reflexión, la investigación sistemática y la innovación que permita contrastar las explicaciones que se exponen en los medios como los software para dar cuenta de su naturaleza lógica relacional del objeto que se resuelve y construye.

## **7.12. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE APRENDIZAJE**

Las estrategias didácticas de la mediación transitan tres momentos de la clase: apertura, desarrollo y cierre desde la que se construye el conocimiento, estas pueden ser, según Tapia-Sosa, Tapia-Ortiz y Reyes-Palau (2022, p. 34-35):

- Activación del conocimiento, construcción del conocimiento y aplicación (ACA);
- Experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación (ERCA);
- Desarrollo de la experiencia en casa para el uso de las herramientas digitales, socialización de la experiencia en clase, retroalimentación del proceso, aplicaciones y evaluación (CLASE INVERTIDA);
- Conocimientos previos, esquema conceptual de partida, construcción del conocimiento y transferencias (CP, R, Cc, T).



- Problema, elaboración de un plan, ejecución del plan con uso de herramientas digitales, búsqueda de información, modelación del todo y partes, y resolución del problema haciendo uso de herramientas digitales o mediante la aplicación de procesos algorítmicos (RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS);
- Lo problémico, el problema docente, las tareas problémicas, y las preguntas problémicas (ENSEÑANZA PROBLÉMICA).

### 7.13. EVALUACIÓN

La evaluación del aprendizaje de lo que se construye en la clase es un proceso formativo que se consolida en la reflexión de la acción y sobre la acción, permite detectar errores que sirven para tomar decisiones que mejoren el proceso y dirigir con certeza la construcción del conocimiento.

En el proceso de la clase la evaluación, en el momento de inicio es diagnóstica su herramienta es la pregunta oral o escrita dirigida al estudiante y sirve para enfatizar la importancia del objetivo.

En el momento de desarrollo de la clase, la evaluación es formativa, está asociada a la ejecución y cumplimiento de la tarea y a la valoración de la pertinencia y calidad de la socialización, es oral y escrita se recoge en registros de observación, listas de cotejo, escalas de estimación y rúbricas, a fin de tener indicios de la trayectoria del desempeño académico.

La evaluación en el momento de cierre es sumativa, hace uso de rúbricas con las que se valoran el desempeño académico producto de la ejecución de la

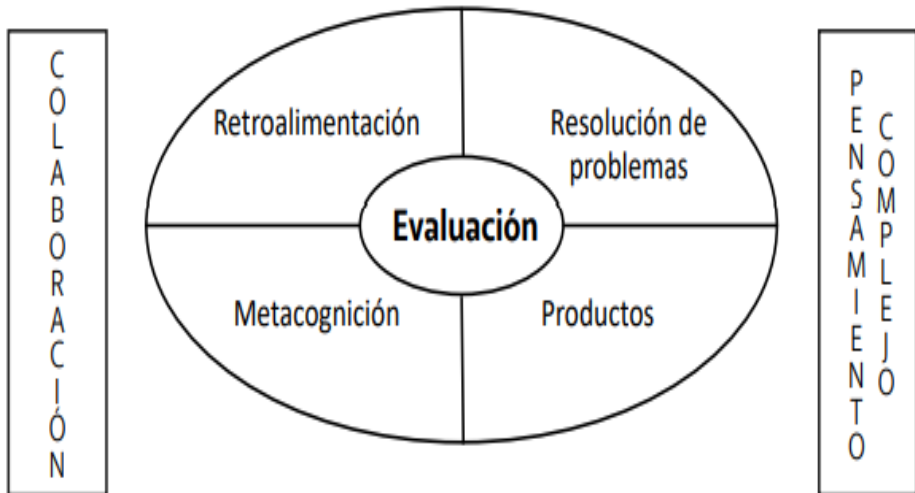
tarea, el problema o proyecto. Se retoma el objetivo, para evaluar el nivel de logro y proyectar la utilidad de la experiencia en la resolución de problemas nuevos.

Tiene un papel trascendente cuando alcanza la dimensión de una evaluación socioformativa dado que según Tobón (2017, p. 33), comprende los siguientes ejes esenciales: “aprendizajes esperados, problema del contexto, evidencias o productos, niveles de dominio, actividades de evaluación, mejoramiento continuo y socialización”. Los ejes pueden cambiar de orden, integrarse o subdividirse en otras categorías. Estos elementos se abordan dentro de la planeación didáctica.

Así mismo, el citado investigador precisa que:

la evaluación socioformativa es un proceso de diagnóstico, retroalimentación y apoyo continuo a los estudiantes para que aprendan a resolver problemas del contexto como retadores de innovación y creación, así, como para que mejoren en su actuación y desarrollen el talento necesario para la sociedad del conocimiento, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, Teniendo como base la elaboración de productos (evidencias) e indicadores (o instrumentos) que posibiliten la metacognición, a través del trabajo colaborativo y el pensamiento complejo.(Tobón, 2017, p. 17).

Figura 1: Componentes de la evaluación socioformativa



Fuente: Tobón, 2017

## - EXÁMENES DE BASE ESTRUCTURADA

Son de obligada elaboración del docente para la evaluación sumativa del primer y segundo hemisemestre, los que deben ser entregados a la Dirección de Carrera para evaluar a los estudiantes en la fecha que fija el calendario académico, los ítems de esos exámenes integran la base de datos para la aplicación de los exámenes complexivos, modalidad de titulación por lo que, el número de ítems será entre 30 y 50.

La trayectoria del desempeño académico del estudiante en el desarrollo de un semestre se cumple con una evaluación sumativa en dos parciales o hemisemestres. Los exámenes valoran la formación profesional que logra el estudiante como resultado de competencias socioformativas del desempeño. Por lo tanto, la evaluación es integral que se resume en los componentes A, B, C y E de la evaluación del rendimiento académico del estudiante, que precisa el Sistema Integrado Académico Docente (SIAD) de la UTLVTE. Su aplicación da cuenta de los logros del objeto y campo del contenido curricular de la asignatura, situados en la ejecución de tareas y exposiciones argumentadas que socializan la experiencia de aprendizaje.

## - **RÚBRICA**

Según Tobón (2017, p.76), Las rúbricas socioformativas analíticas son:

instrumentos para evaluar productos de desempeño mediante niveles de actuación y descriptores, considerando una serie de indicadores y el abordaje de un problema del contexto. La principal diferencia con las escalas de estimación es que poseen descriptores para determinar con mayor claridad el nivel de desempeño logrado por los estudiantes en una evidencia.

A continuación, se describe el formato general para elaborar una rúbrica socioformativa analítica. Se tiene en cuenta la evidencia a evaluar, un problema del contexto y los indicadores claves.

Tabla No.1. Rúbrica analítica, mapa de aprendizaje

Producto:					Valor:	
Instrucciones:						
Indicadores	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico	Logros/ Sugerencias	Nota
1.	Prueba o producto tangible		Descriptores del nivel de desempeño			
Pond.	Desempeños por evaluar					
2.						
Ponderación:						
Evaluación	Logros		Sugerencias			Nota
Autevaluación	Retroalimentación					
Coevaluación						
Heteroevaluación						
Producto:					Valor:	
Instrucciones:						
Indicadores					Logros/ Sugerencias	Nota
1.						
Ponderación:						
2.						
Ponderación:						
Indicadores					Logros/ Sugerencias	Nota
3.						
Ponderación:						
4.						
Ponderación:						
Evaluación	Logros			Sugerencias		Nota
Autevaluación						
Coevaluación						
Heteroevaluación						

Fuente: Tobón, 2017

Figura 2: Taxonomía socioformativa



Fuente: Tobón, 2017

Tabla No.2. Acciones típicas de cada nivel

Acciones típicas de cada nivel			
Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Busca	Aplica	Analiza	Adapta
Cita	Caracteriza	Aporta	Asesora
Define	Categoriza	Argumenta	Compone
Denomina	Compara	Autoevalúa	Crea
Describe	Comprende	Autogestiona	Empodera
Determina	Comprueba	Autorregula	Genera
Identifica	Conceptualiza	Ayuda	Innova
Indaga	Controla	Coevalúa	Intervalora
Manipula	Cumple	Comenta	Juzga
Opera	Diagnostica	Contextualiza	Lidera
Organiza	Diferencia	Crítica	Personaliza
Recepciona	Ejecuta	Ejemplifica	Predice
Reconoce	Elabora	Evalúa	Propone
Recupera	Emplea	Explica	Proyecta
Registra	Implementa	Formula	Reconstruye
Relata	Interpreta	Hipotetiza	Recrea
Reproduce	Labora	Infiere	Sinergia
Resume	Motiva	Integra	Transfiere
Se concentra	Planifica	Mejora	Transforma
Selecciona	Procesa	Metaevalúa	Transversaliza
Subraya	Resuelve	Monitorea	Vincula
Tolera	Sistematiza	Planea metas	
	Subdivide	Reflexiona	
	Verifica	Regula	
		Relaciona	
		Retroalimenta	
			Tobón (2013).

Fuente: Tobón, 2013

Tabla 3. Ejemplo de una rúbrica:

<b>Rúbrica para evaluar un informe escrito</b>					
<b>Indicadores</b>	<b>NIVEL MUY BAJO</b>	<b>BAJO</b>	<b>MEDIO</b>	<b>MEDIO ALTO</b>	<b>MUY ALTO</b>
1. Estructura ¿El informe está estructurado en cinco partes coherentes entre sí y se basa en fuentes bibliográficas rigurosas?	El informe no tiene estructura y se presentan los temas sin organización	El informe presenta el tema de manera coherente, pero sin una estructura formal. Por ejemplo, no sigue estos ejes: Portada Introducción Desarrollo Conclusiones Referencias	El informe tiene una estructura formal dada por los siguientes ejes: Portada: título, autores, institución, fecha, correo Introducción: se presenta el propósito del informe Desarrollo: se describe el tema Conclusiones: se presenta una síntesis del tema Referencias: se describen las referencias citadas y solo estas Las partes son coherentes entre sí.	En el informe se desarrolla el tema argumentando las ideas con base en referencias bibliográficas rigurosas.	En el informe se articulan los párrafos de acuerdo con la parte abordada. El análisis de la información es con ecuanimidad, indicando los logros y aspectos a mejorar.
<b>Ponderación: 2</b>	<b>0.1</b>	<b>0.5</b>	<b>1.0</b>	<b>1.8</b>	<b>2.0</b>

Fuente: Tobón 2017

## **8. CARACTERIZACIÓN DEL DOCENTE MEDIADOR**

### **- PERFIL DEL DOCENTE**

La sociedad del siglo XXI llamada del conocimiento, asigna gran importancia al docente y lo valora como una fuente de poder, de creatividad y libertad; por su trascendencia en los diferentes ámbitos de la sociedad, impulsan al hombre a renovar permanentemente las líneas de decisión en función de la acumulación y de intercambio de información.

La condición de mediador y agente de cambio, lo conduce a favorecer desde el entendimiento mutuo y la tolerancia a la construcción del conocimiento, por ello, la clase debe convertirse en el lugar más atractivo, para propiciar aprendizajes significativos. En torno a esto Delors (1996), plantea que:

....a los docentes les concierne de manera imperativa actualizar los conocimientos y las competencias, porque deben asumir la organización de su vida profesional de tal forma que estén en condición e incluso en la obligación de perfeccionar su arte, de aprovechar las experiencias realizadas en las distintas esferas de su vida económica, social y cultural (p.176).

En tal sentido, Porlán (2000) plantea que, en la sociedad del conocimiento, el pensamiento y la acción del docente debe ser mediadora en el aula, así como también, generadora de aprendizajes significativos mediante enfoques constructivistas, siendo por ello importante, la investigación, así como la reflexión en la acción y sobre la acción, de la experiencia para transformarla, convirtiéndose así, la actividad del aula, en una matriz de intercambio



didáctico, donde se considere la dimensión comunicativa y social de los procesos de aprendizaje.

En función de lo anterior, el docente de la UTLVTE asume en este Modelo Educativo por competencias con enfoque constructivista investigativo-intercultural en cuya estructura sistémica la dimensión pedagógica constituye el plexo entre lo educativo y curricular del conocimiento que se construye en la integralidad diversa como lo postulan los constructivistas: Piaget, 1970, Vigotsky, 1979, Ausubel, 2002, Bruner, 2000 y Feuerstein, 2003, y sus seguidores, para responder con calidad y pertinencia a los desafíos de la contemporaneidad.

El perfil profesional del docente de la UTLVTE es idóneo en su desempeño pedagógico evidenciando que:

- Tiene conocimientos sobre nuevas tecnologías y su aplicación en la educación, por tanto, conoce, las ventajas del computador para el uso de las bases de datos de la Web: biblioteca interactiva virtual, repositorio, plataforma Moodle y Redes-educativas de la UTLVTE.
- Cuenta con un elevado nivel pedagógico, manifiesta interés de aprender y progresar, en lo que radica su disposición para asumir el compromiso del cambio, ante sí mismo y la unidad académica en la que está inmerso.
- Posee la necesidad de reconvertirse y ser funcional para el nuevo mercado laboral acelerado por el desarrollo de la inteligencia artificial.
- Lidera desde el aula proyectos de investigación relacionados con la construcción del conocimiento en la dinámica de la investigación

formativa y la producción científica que se impulsa desde los Centros de Investigación Científica.

- Asume una permanente actitud para el cambio, mediante la preparación en el uso y manejo de nuevas tecnologías con carácter de formación permanente.
- Adquiere hábitos para imaginar distintos escenarios, situaciones pedagógicas y didácticas de aprendizajes presenciales, virtuales, híbridas, a distancia, en línea, así como participar en Redes-educativas a nivel local, regional, nacional e internacional.
- Logra capacidad para seleccionar estrategias que permitan planificar, conducir y evaluar aprendizajes, utiliza el apoyo de herramientas tales como: la computadora, la Internet, biblioteca interactiva, videoconferencia, y plataformas virtuales de la UTLVTE de aprendizaje como el MOODLE.
- Posee idoneidad para instrumentar proyectos con las nuevas tecnologías educativas que dinamicen el aprendizaje, actúa como mediador entre el estudiante, el contenido curricular y el contexto, guía la construcción de aprendizajes significativos desde estrategias de: clase invertida, GeoGebra, Webinar, Foros virtuales, Redes pedagógicas, YouTube, Classroom, entre otros.
- Dispone de capacidades, competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales en contextos de aprendizaje: holístico, sistémico-estructural-funcional para asumir el perfeccionamiento en tecnología

educativa, desde una visión de constante sistematización de la experiencia, renovación y reto ante las exigencias de la sociedad.

- Demuestra capacidad de iniciativa, no espera consignas adicionales para emprender acciones nuevas investigativas y de vinculación de saberes y conocimientos científicos en la comunidad.
- Administra con rigor científico su propio aprendizaje y emprende su tránsito ascendente de formación de grado académico a grado científico, evitando las tendencias al facilismo en su práctica pedagógica.
- Es sistemático, desarrollador de nuevos enfoques en contextos de la integralidad formativa profesional que se corresponda con el marco del plan integral de formación continua de la UTLVTE para profundizar en los aspectos de las Tecnologías de Aprendizajes del Conocimiento TAC y éticos de la complejidad teórica y metodológica de la ciencia.
- Estudia los procesos psicogenéticos de construcción del conocimiento, respeta la diversidad cultural, de género, etnias, pueblos y nacionalidades. Además, se identifica con la práctica del laicismo en el contexto del pensamiento universal.
- Analiza el fenómeno de la incorporación de las nuevas tecnologías en las actividades educativas de construcción del conocimiento interdisciplinario y transdisciplinarios.
- Estudia las técnicas específicas para el uso educativo de la informática para mediar el aprendizaje constructivista-investigativo-intercultural.
- Asimila los conocimientos necesarios para abarcar los usos y posibilidades que la tecnología educativa brinda a las dimensiones del: saber, hacer, ser, convivir y emprender para perfeccionar el desarrollo metodológico demostrando periódicamente clases demostrativas en las Redes-pedagógicas de docentes.

## **9. CARACTERIZACIÓN DEL ESTUDIANTE**

### **- PERFIL DEL JOVEN Y ADULTO**

El conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos. Influida por la biología evolucionista, se considera que las estructuras no son algo fijo e invariable, sino que evolucionan a partir de las funciones básicas de la asimilación y la acomodación. Así mismo el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. La actividad práctica aporta al proceso de formación de las funciones psicológicas superiores.

Por consiguiente, el perfil del estudiante para enfrentar la actividad de construcción del conocimiento determina que:

- Sea responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento, quien aprende. La mediación del docente se sitúa en la actividad mental constructiva del estudiante, no es sólo activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, sino también cuando lee o escucha.
- Desarrolle su actividad mental constructiva cuando la aplica a los contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración.
- Reconstruye objetos de conocimiento que ya están contruidos.
- Construye su identidad personal en el marco de un contexto social e intercultural.
- Investiga de manera autónoma y pone en práctica el aprendizaje por descubrimiento.

- Desarrolla su creatividad y actitud crítica,
- Fomenta la reflexión y el pensamiento divergente.
- Sitúa el aprendizaje en situaciones reales que lo preparan para futuros retos de manera auténtica y contextualizada
- Analiza situaciones reales, complejas y retadoras presentadas por el profesor.
- Busca: estudiar y aplicar información de diversas fuentes (Internet, Biblioteca Digital, biblioteca del campus, textos, artículos, consultas a expertos de organizaciones y empresas) para ofrecer soluciones fundamentadas.
- Comparte las soluciones con los miembros del grupo, busca entre todos, de forma colaborativa, la solución más viable.
- Utiliza las tecnologías de la información para aprender, investigar, exponer e interactuar con el profesor y sus compañeros.
- Consulta al profesor y a otros expertos para solicitar orientación cuando lo necesita.
- Participa en la organización y administración del proceso para compartir responsabilidades con sus compañeros.
- Participa en sesiones de grupo para reflexionar sobre el proceso, los resultados logrados y proponer juntos soluciones de mejora con la guía del docente.

## 10. REDES-EDUCATIVAS

Las Redes-educativas y pedagógicas son el resultado de una sostenida producción científica de la sistematización de las experiencias que se desarrollan en los Grupos de Investigación, dinámica que encauza la formación y aprobación de Redes-educativas por la SENESCYT, implica que en cada carrera se desarrolle una plataforma tecnológica que soporte la información que se genere y difunda. Los docentes y estudiantes son los actores obligados de la sostenibilidad de las Redes que se articulan a otras, consolidadas a nivel regional, nacional e internacional entre universidades o empresas.

Es importante destacar que las redes educativas pueden variar en tamaño y alcance, desde redes locales o nacionales que conectan carreras dentro de la institución o universidades hasta redes globales que abarcan múltiples países. El objetivo principal de estas redes es mejorar la calidad de la educación y fomentar la colaboración en el campo de la enseñanza y el aprendizaje.

Algunos aspectos clave relacionados con las redes educativas:

**Colaboración y compartición de recursos:** Las redes educativas a menudo permiten que las instituciones compartan recursos educativos, como materiales didácticos, currículos, investigaciones y buenas prácticas. Esto puede ayudar a mejorar la calidad de la educación y reducir costos al evitar la duplicación de esfuerzos.

**Mejora del aprendizaje:** Al conectar instituciones educativas, las redes pueden facilitar la colaboración entre profesores y estudiantes de diferentes

lugares. Esto puede llevar a una mayor diversidad de perspectivas y enfoques de enseñanza, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje.

**Desarrollo profesional:** Las redes educativas a menudo ofrecen oportunidades de desarrollo profesional para educadores, incluyendo capacitación, talleres y conferencias. Esto ayuda a mantener a los docentes actualizados con las mejores prácticas pedagógicas.

**Investigación y desarrollo:** Las redes educativas pueden facilitar la investigación colaborativa en el campo de la educación. Las instituciones pueden trabajar juntas en proyectos de investigación que aborden problemas educativos específicos.

**Innovación tecnológica:** Con la creciente importancia de la tecnología en la educación, las redes educativas a menudo promueven la adopción y el intercambio de herramientas y tecnologías educativas.

**Apoyo a la toma de decisiones:** Las redes educativas pueden proporcionar datos y análisis que ayuden a las instituciones y a los responsables de la toma de decisiones a comprender mejor los desafíos y las tendencias en la educación.

**Intercambio cultural:** Además de los aspectos académicos, las redes educativas también pueden promover el intercambio cultural y la comprensión intercultural al conectar instituciones de diferentes regiones y culturas.

## **11. CARACTERIZACIÓN DE LA GESTIÓN DEL APRENDIZAJE**

La misión de la gestión del aprendizaje es promover y facilitar el proceso evolutivo de la conciencia, comprendida como la capacidad de darse cuenta del ser, estar y actuar en el mundo, así como de la realidad circundante. La gestión del aprendizaje propicia el desarrollo integral de sujeto social que aprende, lo apoya en la construcción de un proyecto de vida con sentido y lo centra en su manera de ser y aprender, individual y colectivamente.

Gestionar no es lo mismo que administrar. La diferencia tiene que ver más con transformar co-evolutivamente los sistemas ecológicos del aprendizaje que con mantener un sistema orientado a la construcción del conocimiento, que no produce lo que se espera de él porque no es sustentable. Gestionar es adoptar nuevas posturas y emprender nuevas acciones para producir nuevos pensamientos.

Por lo tanto, integrar procesos académicos con dinámicas de investigación avanzada, junto a la transferencia de saberes a la comunidad, es totalizar la actividad pedagógica-didáctica-intercultural para optimizar el aprendizaje con la intencionalidad innovadora y creadora de lo nuevo, para demostrar eficiencia y eficacia de los recursos en la consecución de resultados.

De esta forma, se concibe la gestión del aprendizaje como proceso que permite la generación de decisiones y formas de explorar y comprender la gama de



posibilidades para aprender; esto supone una nueva forma de asumir la realidad como compleja y en donde los aprendices son competentes para comprender, propiciar, explorar y decidir las experiencias de aprendizaje que les permitan generar conocimientos, solucionar problemas, visualizar escenarios, proyectar propuestas y generar estrategias, entre otras acciones alternativas emprendedoras.

El papel del aprendizaje en la UTLVTE se resignifica como un catalizador de los procesos de desarrollo humano y de justicia social; se gestiona el aprendizaje del estudiante en función de la supervisión académica e investigativa que realiza el director de Carrera, al revisar permanentemente:

- Mediante la actualización de los sílabos, plan semestral y guías de aprendizaje autónomo para mantener actualizados los saberes y alcanzar pertinencia y calidad en los desempeños pedagógicos del docente y desempeño académico de los estudiantes.
- Con la valoración de la aplicabilidad de los proyectos de las materias integradoras.
- Corroborando la pertinencia de la ejecución de los proyectos de aula de investigación y sus productos científicos valorados, editados y difundidos desde los Grupos de Investigación, Redes-pedagógicas y Centros de investigación Científicos.
- Con el análisis de la participación de los docentes y estudiantes en los desarrollos de las Ferias de Ciencias y Pedagógicas, Congresos Internacionales y encuentros científicos.

- Con la elaboración de informes de valoración de los avances de ciencia de la producción científica de cada una de las carreras.
- Con informes de desarrollo del macro proyecto de I+D+i de la facultad y el cumplimiento de las actividades de cada uno de los docentes integrados al proyecto.
- Con los informes del avance del trabajo metodológico de los docentes que implica el ejercicio de clases demostrativas.
- Con la evaluación del desarrollo de las líneas y sublíneas de investigación en cada carrera.
- Con la valoración de los informes de terminación de sílabos de cada docente, estudio y actualización del diseño de carreras.
- Con el impulso del cumplimiento oportuno, eficaz, pertinente y de calidad del POA, calendario académico, cierre de cohortes de estudios de carreras, plan de investigación, desarrollo de tutorías y plan de formación doctoral.

## Referencias

- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Bachá, G. y Alonso I. (2011). Reforzamiento concurrente de secuencias de respuestas. *Acta Psicológica*, 1(1), 108-120.
- Baum, W. (2012). Rethinking reinforcement: Allocation, induction, and contingency. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 97, 101-124.
- Bandura, A. (1978). The self-system in reciprocal determinism, en *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bayona, C. y González, R. (2010). La transferencia de conocimiento en la Universidad Pública de Navarra. en: [https://www.unavarra.es/digitalAssets/180/180811\\_100000TransferenciaConocimientoUPNA.pdf](https://www.unavarra.es/digitalAssets/180/180811_100000TransferenciaConocimientoUPNA.pdf).
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores. Buenos Aires
- Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*, Síntesis, Madrid.
- Bruner, J. (2000). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Carretero, M. (1994). *Constructivismo y educación*, Buenos Aires, Aique,
- Coll, C. (1987). *Psicología y Curriculum: una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*, Barcelona, Laia.
- Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, 325, 299-321.
- Clavijo, G.A. Una mirada crítica al proceso de enseñanza-aprendizaje. Observatorio de Innovación Educativa, en:

<https://observatorio.tec.mx/edu-bitsblog/mirada-critica-al-proceso-ensenanza-aprendizaje>

- Cronbach, L. J., & Suppes, P. (1969). *Research for tomorrow's schools: Disciplined inquiry for education.*
- Delors, J. (1998). *La educación, encierra un tesoro, Informe UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*, España, en [http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion\\_tesoro.pdf](http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf)
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro.* España. Madrid. Santillana. UNESCO.
- Durkheim, E. (1985). *Educación y sociología.* Barcelona, Península.
- Feuerstein, R. (1986). *Mediated Eearnig Experience.* Jerusalén: Hadassah Wizo, Canadá Research Institute.
- Feuerstein, R. (1995). *Programa de enriquecimiento instrumental.* Madrid: Bruño.
- Feuerstein, R. (2003), *La experiencia de aprendizaje mediada: un salto para a modificabilidad cognitiva estructural*, conferencia magistral en Israel. Disponible en: [www.flem.oreg.br./ari/4.pdf](http://www.flem.oreg.br./ari/4.pdf).
- Fernández, F.A. *La evaluación y su importancia en la educación.* Nexos. en <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1016>
- Freire, P. (s.f). *Pedagogía de la esperanza: un encuentro con la pedagogía del oprimido.* Ediciones Siglo XXI, en <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Esperanza.pdf>
- Gallego, M. (2000). *Gestión humana basada en competencias. Contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales.* Revista Universidad EAFIT, 119, 63-71.

- Harris, K. R. y Pressley, M. (1991). The Nature of Cognitive Strategy Instruction: Interactive Strategy Construction, en *Exceptional Children*, 57, 392-404.
- Imaginario, A. (22 de abril de 2019). Educación a Distancia. Significados.com. en <https://www.significados.com/educacion-a-distancia/>
- Kelley, G. (1955). *The Psychology of Personal Constructs*. Nueva York, Norton.
- Marrero, T. (2004). Hacia una educación para la emancipación. *Núcleo Abierto UNESR*, 11. p. 7
- Meneses, N. (2017). Ventajas y desventajas de la educación virtual y presencial. Formarte. en <https://www.formarte.edu.co/blog/ventajas-y-desventajas-de-la-educacionvirtual-y-presencial/>
- Miller, G., Galanter, E. y Pribham, K. (1960). *Plans and Structures of Behavior*, Nueva York, Holt, Rinehart y Winston.
- Noguez, S. (2002), El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reueven Feuerstein, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(2). en <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-noguez.html>.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), 93-110, en <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Palincsar, A. S. y Klenk, L. (1993). Broader Visions Encompassing Literacy, Learners, and Contexts, en *Remedial and Special Education*, 14 (4), 19-25.
- Pansza, M. (2005). *Pedagogía y Currículo*. México, D.F.: Gemika.
- Pedraja, L. (2017). Desafíos para la gestión pública en la sociedad del conocimiento. *Interciencia*, 42(3), 145. en <http://www.redalyc.org/pdf/339/33950011001.pdf>.

- Pérez, R., Mercado, P., Martínez, M., Mena, E. y Partida, J. A. (2017). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *Revista RIDE*, 8(16). DOI: 10.23913/ride.v8i16.371
- Pérez, S. U. (2009). Modelo Andragógico: fundamentos, Universidad del Valle de México, en <file:///C:/Users/User/Downloads/Andragogia.%20Fundamentos.pdf>
- Piaget, J. (1970). *Genetic epistemology*. New York: W. W. Norton and Company.
- Pilonieta, G. (2000). Dos tipos de mediación, en [http://www.cisne.org/www.cisne.org/docs/Mediacion/DOS\\_TIPOS\\_DE\\_MEDIACION.doc](http://www.cisne.org/www.cisne.org/docs/Mediacion/DOS_TIPOS_DE_MEDIACION.doc)].
- Porlán, R. (2000). *Constructivismo y escuela*. Sevilla. España. Díada. S.L
- Potter, B. y Wilson, M. (2000). Behavior analysis and artificial neural networks. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 26, 141-158.
- Prieto, D. (1993). *La pasión por el discurso, cartas a estudiantes de comunicación*, Ed Coyoacán, México,
- Reid, D. K. (1988) Reflections on the Pragmatics of a Paradigm Shift, en *Journal of Learning Disabilities*, 21, 417-420.
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad, revista *Nómadas* (Col), 18, 195-202 Universidad Central Bogotá, Colombia, en <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105117890019.pdf>
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. Nueva York, Oxford University Press.
- Ruiz Bolívar, C. (1998), Estrategia didáctica mediadora: ocho años después, en *Investigación y Postgrado*, 13(1), 15-37.

- Segal, L. (1986). *Soñar la realidad: el constructivismo de Heinz von Foerster*. España: Paidós.
- Sebastián, J. (2008). La Transferencia de Conocimientos en la Cooperación al Desarrollo. *Revista ARBOR*. 184(732). Venezuela. 719-728.
- Sidman, M. y Tailby, W. (1982). Conditional discrimination vs. matching to sample: An expansion of the testing paradigm. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 37, 5-22.
- Simón, H. (1969). *La racionalidad en la toma de decisiones: análisis de la teoría de la decisión*. Editorial: Gesbiblo, S. L, España
- Tapia, E.V. (2021). *Modelo Pedagógico Intercultural carrera Educación Básica*. inBlueditorial, Esmeraldas-Ecuador
- Tapia-Sosa, E. V., Tapia-Ortiz, Y. A. y Reyes-Palau, N. C. (2023). *Fundamentos de la didáctica para la construcción del conocimiento científico*. Esmeraldas – Ecuador.
- Tapia, E. V. y Reyes, N. C. (2020). *El trabajo metodológico del desarrollo docente y la clase pedagógica demostrativa preprofesional*, inBlueditorial, Esmeraldas, Ecuador.
- Tharpe, R. G. y Gallimore, R. (1989). *Rousing minds to life: Teaching, learning, and schooling in social context*, Nueva York, Cambridge University Press,
- Terrazas, R. y Silva, R.; (2013). La educación y la sociedad del conocimiento. *Perspectivas*, Año 16 – N° 32 – pp. 145-168. Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Unidad Académica Regional Cochabamba.
- Tobón, S. (2017). *Evaluación Socioformativa. Estrategias e instrumentos*, Mount Dora (USA): Kresearch. 98 p. ISBN: 978-1-945721-26-7
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*, 4ta edición, Bogotá, Ecoe Ediciones.

- Tünnerman, C. (2008). *Modelos educativos y académicos*, editorial Hispamer, Nicaragua, en <https://www.enriquebolanos.org/media/publicacion/Modelos%20educativos%20y%20academicos.pdf>
- Unturbe, J. (2004). *Sobre el análisis funcional del pensamiento irracional: una aportación desde el marco del conductismo radical*. Psicología Conductual.
- Valdivia, A., Torres, M. I., Manso, V., González, L. y González, R. (2007). La clase metodológica instructiva como forma de trabajo metodológico. Revista Gaceta Médica Espirituana, ISSN 1608-8921RNPS 1828 RNSW: A 1282, en: <http://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1503/html>
- Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Crítica/Grijalbo, 93-94.
- Walsh, C. (2017). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. TOMO II, Ediciones Abya-Yala. Quito-Ecuador.

Responsables de actualización del Modelo Educativo de la UTELVT

12-13-2022

**PhD. María Elizabeth Canchingre Bone**  
**VICERRECTORA ACADÉMICA DE LA UTLVTE**