

UNIVERSIDAD DEL AZUAY



Maestría en Docencia Universitaria

Tesis: Proyecto de Especialización en Docencia Universitaria para la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca

Autor:

Dr. Wilson A. Andrade Rodríguez

Directores:

Dr. Miguel Miranda Vintimilla
Dr. Carlos Guevara Toledo

Cuenca - Ecuador

2004 - 2006

Dedicatoria

A mi esposa Cumandá, a mis hijos María Victoria y Wilson Manuel, auténticos inspiradores de mi espíritu de superación.

A mis compañeros maestros de formación universitaria; a quienes no han dejado de ser mis alumnos; y, a quienes pronto lo serán.

Agradecimiento

Agradezco a quienes tuvieron la iniciativa en la que he buscado y conseguido la realización de mis propósitos de ser un verdadero profesor.

A la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, a sus Directivos, a mis compañeros maestros y a los jóvenes estudiantes que participaron satisfaciendo mis inquietudes investigativas para conseguir este propósito.

A mi amigo y colega Doctor Miguel Miranda Vintimilla por su enorme apoyo e invaluable colaboración.

Al señor Doctor Carlos Guevara Codirector de esta tesis, por su elevada ayuda con la mística en pos de hacer bien las cosas.

INDICE DE CONTENIDOS

Proyecto de Especialización en Docencia Universitaria para profesores de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca

CAPITULO I

La razón de ser de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca y la necesidad de formación profesional de sus profesores.....	1
1.1. Situación académica de la universidad ecuatoriana.....	1
1.2. Los antecedentes institucionales de la Facultad.....	2
1.3. Reestructuración académica y curricular de la Facultad.....	2
1.4. Logros alcanzados:.....	6
1.5. La estructura curricular.....	6
1.6. Diagnóstico.....	7
1.6.1. Consideraciones:.....	7
1.6.2. Recomendaciones:.....	12
1.6.3. Reflexiones.....	13
1.6.4. Conclusiones:.....	16
1.7. LA FIGURA DEL DOCENTE.....	18

CAPITULO II

Proyecto de Especialización en Docencia Universitaria para profesores de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca.....	19
2.1. Generalidades:.....	19
2.1.1. Introducción.....	19
2.1.2. Justificación.....	20
2.1.3. Fundamento Teórico.....	21
2.1.4. Fundamento Estructural.....	22
2.1.5. Utilidad práctica del estudio.....	22
2.1.6. OBJETIVOS DEL PROGRAMA.....	23
2.1.6.1. General.....	23
2.1.6.2. Específicos.....	23
2.2. AREAS TEMÁTICAS DEL PROYECTO DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.....	24
2.2.1. MODULO I. LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.....	27
2.2.1.1. La calidad de la enseñanza universitaria;.....	29
2.2.1.2. La calidad de la investigación universitaria.....	30
2.2.1.3. La calidad de las actividades de vinculación con la colectividad.....	30
2.2.1.4. La calidad en la administración y gestión universitaria.....	31
2.2.1.5. El aseguramiento de la calidad.....	32
2.2.1.6. Fuentes documentales.....	33
2.2.2. MÓDULO II. EL APRENDIZAJE.....	35
2.2.2.1. El aprendizaje individual permanente:.....	36
2.2.2.2. Aprendizaje Significativo.....	38
2.2.2.3. Teoría del Aprendizaje significativo.....	38
2.2.2.4. La motivación académica.....	39
2.2.2.5. Estrategias del Comportamiento.....	39
2.2.2.6. La capacidad de aprender a aprender.....	42
2.2.2.7. Las estrategias del aprendizaje:.....	43
Bibliografía.....	45
2.2.3. MODULO III. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA	47

ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.....	60
2.2.3. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA.....	48
2.2.3.1. Generalidades.....	48
2.2.3.2. Marco teórico de la mediación universitaria.....	49
2.2.3.3. La mediación cultural:.....	50
2.2.3.4. La mediación comunicacional.....	51
2.2.3.5. La mediación semiológica.....	51
2.2.3.6. La mediación tecnológica.....	51
Bibliografía.....	52
2.2.4. MODULO IV. LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO, SEGUN EDGAR MORIN:	
.....	53
2.2.4.1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:.....	54
2.2.4.2. Los principios de un conocimiento pertinente:.....	57
2.2.4.3. Enseñar la condición humana.....	58
2.2.4.4. Enseñar la identidad terrenal.....	59
2.2.4.5. Enfrentar las incertidumbres.....	59
2.2.4.6. Enseñar la comprensión.....	60
2.2.4.7. La ética del género humano.....	61
Bibliografía.....	62
2.2.5. MODULO V. LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA.....	63
2.2.5.1 Marco Conceptual.....	65
2.2.5.2 Marco Teórico.....	66
2.2.5.3 Justificación de la internacionalización de la educación superior.....	69
2.2.5.4. Consideraciones educativas.....	69
2.2.5.5. Consideraciones económicas.....	70
2.2.5.6. Consideraciones de política cultural exterior.	70
2.2.5.7. Consideraciones sobre la promoción de la paz y la responsabilidad global, integración regional y desarrollo.....	71
2.2.5.8. Conciencia global y responsabilidad.....	71
2.2.5.9. Modos y Condiciones para la Internacionalización de la educación:	71
2.2.6. MODULO VI. LA MULTIMEDIA Y LA TELEMÁTICA O E-LEARNING EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:	
.....	77
2.2.6.1. LA MULTIMEDIA.....	78
2.2.6.2 Definición.....	79
2.2.6.3 Naturaleza de la Multimedia.	79
2.2.6.4. El Sistema Multimedia.....	80
2.2.6.5 Programas multimedia para el aprendizaje individual:.....	81
2.2.6.6. EDUCACIÓN TELEMÁTICA O E-LEARNING:.....	85
2.2.6.6.1. Referencia conceptual.....	86
2.2.6.2.2. Herramientas Telemáticas.....	87
El Aula Virtual.....	88
Conclusiones.....	97
Bibliografía.....	98
2.2.7. MODULO VII. LA EVALUACION DE LA ENSEÑANZA:.....	100
2.2.7.1. Concepción teórica de la evaluación:.....	101
2.2.7.2. El enfoque crítico de la práctica de la evaluación.....	103
2.2.7.3. Características de la evaluación en los nuevos diseños	

curriculares.....	105
2.2.7.4. Ámbitos de la evaluación.....	108
2.2.7.5. ¿Quién debe realizar la evaluación?.....	111
2.2.7.6. Instrumentos de aprendizaje para la evaluación:.....	112
Conclusiones:.....	113
CAPITULO III	
3. CONCEPTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS PARA LA ESPECIALIZACION:.....	114
3.1 La calidad en la formación de profesionales:.....	114
3.2. Teorías contemporáneas de la educación.	115
3.3. La Ética y la educación.....	116
3.4. La Creatividad en la educación superior.	116
3.5. Lectura y escrituras académicas.	116
3.6. Planificación curricular.....	116
3.7. Didáctica.....	117
3.8. La utilización de los resultados.....	118
3.9. Principales paradigmas y enfoques metodológicos en la investigación social:.....	118
3.10. Régimen académico.....	119
3.11. Método experiencial.....	120
3.12. Observación y reflexión.....	121
3.13. Conceptualización y abstracción.....	121
3.14. Aplicación práctica.....	121
3.15. Perfil profesional y ocupacional.....	122
3.16. Estructura del postgrado.	123
3.17. Duración.	124
3.18. Metodología de instrucción y sistema de evaluación.....	124
3.19. Plazo de entrega:	125
3.20. Forma de realización.....	125
3.21. Sistema de evaluación del Postgrado:	125
3.22. Escolaridad.....	125
3.23. Tutorías:	126
3.24. Requisitos de admisión.....	126
3.25. Número de estudiantes: mínimo y máximo.....	126
3.26. Costos del programa por niveles que se ofertan. Presupuesto	126
3.27. Requisitos de graduación por nivel ofertado.....	129
3.28 Diseño de Aula Virtual para el postgrado de Especialización en Docencia Universitaria.....	129
DOCENTES, INSTRUCTORES Y TUTORES SUGERIDOS:.....	131

Resumen:

Se trata de programar un curso de especialización en docencia universitaria, como un aporte específico para potenciar la excelencia docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca; aprovechando la experiencia obtenida en los Cursos de Especialización Masterado efectuados en la Universidad del Azuay. Proyectar la predisposición de los propios participantes, los docentes de la Facultad a la que me pertenezco, para consolidar las buenas prácticas pedagógicas y el mejoramiento de los procesos educativos. Todo está orientado a promover la reflexión y el debate alrededor del pensamiento didáctico en consonancia con la complejidad que la contemporaneidad impone a las prácticas pedagógicas, propiciando relaciones entre la docencia, la investigación y la proyección social, en el compromiso con la verdad y la ética y, contribuir desde ellas a la solución de problemas de la localidad y de la región.

Este programa pretende dar una solución al problema que se pone de manifiesto, como una realidad palpable de la Facultad, cuando, por una parte, se desea obtener el desarrollo organizacional pedagógico y, por otra, no se sabe qué acciones se debe realizar, de inmediato, para conseguirlo. Una situación indeterminada, en la que se siente duda e incertidumbre; por lo que, aprovechando el estímulo que da este postgrado que concluye, intente contribuir con una solución en su contexto, con clara justificación que la planta docente de Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca requiere de capacitación pedagógica moderna y efectiva, Es un aporte a favor de la nueva concepción y realidad del profesor universitario, en la proyección que le permita ejercer las funciones esenciales que de él se requiere, como mediador, promotor y acompañante de la ciencia, la técnica y la cultura.

Abstract

It is about programming a specialization course in university docencia, as a specific contribution to develop the educational excellence of the Ability of Economic and Administrative Sciences of the University of Cuenca, taking advantage of the experience obtained in the Courses of Specialization and Masterado made in the University of Azuay. To project the bias of the own participants, the educational ones of the Ability to which belong myself, to consolidate the good ones practical pedagogic and the improvement of the educational processes. Everything is guided to promote the reflection and the debate around the didactic thought in consonance with the complexity that the contemporaneidad imposes to the pedagogic practices, propitiating relationships among the docencia, the investigation and the social projection, in the commitment with the truth and the ethics and, to contribute from them to the solution of problems of the town and of the region.

This program seeks to give a solution to the problem that puts on of manifesto, like a palpable reality of the Ability, when, on one hand, it is wanted to obtain the organizational pedagogic development and, for other, it is not known what actions he/she should be carried out, immediately, to get it. An uncertain situation, in which feels doubt and uncertainty; for that, the stimulus that gives this graduate degree that concludes, taking advantage try to contribute with a solution in its context, with clear justification that the educational plant of Ability of Economic and Administrative Sciences of the University of Cuenca requires of pedagogic modern and effective qualification, it is a contribution in favor of the new conception and the university professor's reality, in the projection that allows him/her to exercise the essential functions that it is required of him, as mediator, promoter and companion of the science, the technique and the culture.

Wilson Andrade Rodríguez

CAPITULO I

LA RAZÓN DE SER DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA Y LA NECESIDAD DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE SUS PROFESORES.

“En este momento de cambio hemos de abrir las ventanas de las aulas, para que entre por ella un poco de aire fresco que nos ventile y oxigene”. Daniel Prieto Castillo

1.1. Situación académica de la universidad ecuatoriana.

El aspecto esencial acordado en la Declaración de Quito (1991), por los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, convocados por la UNESCO en la IV Reunión de Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación, fue:

“Para superar la crisis económica e incorporar al mundo como protagonistas activos los países de la región, éstos necesitan robustecer su integración regional y sus vínculos bilaterales, invertir prioritariamente en la formación de sus recursos humanos y fortalecer su cohesión social. Sin educación de calidad no habrá crecimiento, equidad, ni democracia. por esta razón la educación debe ser objeto de grandes consensos regionales que garanticen el compromiso de toda la sociedad para la formación de sus futuras generaciones y la continuidad de las políticas y programas puestos en marcha para el logro de estos objetivos”.

En esta declaración se encuentran dos elementos claves para el desarrollo de la educación en la región: Una, que sea **equitativa** y, otra, que sea **evaluada**, dentro de los paradigmas de calidad que permiten de los sistemas educacionales.

Cualquier reflexión que se haga sobre estas premisas conceptuales y metodológicas, deberá basarse en los conceptos de: educación, a través de la relación enseñanza/aprendizaje, la evaluación, la eficiencia y la efectividad, como sustentos indispensables de la educación productiva; los paradigmas o criterios sobre los cuales se sustentará la propuesta, así como los indicadores más empleados en la evaluación de la calidad, definiendo aquellos que se considera "**pertinentes**" y, sobre todo, el **¿por qué?**, lo que permitirá obtener un conocimiento cierto y reflexivo del concepto de educación universitaria.

Una condición que debe quedar bien definida, es que se permita analizar los indicadores, dimensiones y variables más empleados en el ámbito nacional e internacional, que permitan, en su momento, evaluar la eficiencia interna y externa de la Universidad en general y, de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, en particular.

1.2. Los antecedentes institucionales de la Facultad.

Asegurar que la necesidad de capacitación pedagógica constituye un problema básico en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, no es una simple afirmación, es una realidad que necesita ser descrita y considerada dentro de algunas causas, por lo que es necesario, en su afirmación, asignar determinados valores, propiedades o características a los hechos que tienen que ver con la existencia de una posible deficiente capacitación pedagógica docente en la Facultad:

Se ha podido observar, a través de los varios instrumentos de investigación disponibles; entrevistando a autoridades, profesores, estudiantes de la Facultad, llegándose a establecer, como constante, que el docente universitario, como función básica, se limita a impartir los conocimientos que a su juicio considera apropiados; en el mejor de los casos, con base a un indeciso programa de estudios, suponiendo que son aquellos los saberes que precisa el estudiante para su formación, sin involucrar tiempo adicional al de la hora de clase, en promover y acompañar el aprendizaje.

La educación universitaria en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, en la Universidad de Cuenca y del Ecuador, no ha cambiado proporcionalmente, ni en su estructura pedagógica, ni en sus métodos, a pesar del desarrollo tecnológico que promueve. Al interior de las aulas se mantiene el sistema escolástico en la mayoría de cátedras. El proceso educativo tradicional basado en las clases magistrales del docente, en la toma de apuntes por parte del alumnado y en la lectura –y memorización- de una serie de textos bibliográficos por parte de éstos antes de presentarse a un examen, con una visión del conocimiento científico como algo elaborado y definitivo que el docente transmite al alumnado y que éste debe asumir sin cuestionarlo en demasía. Los “apuntes” del profesor y/o el “manual” de la asignatura se convierten en la verdad suprema que debe aprenderse mediante la lectura repetitiva de dichos textos.

1.3. Reestructuración académica y curricular de la Facultad.

En lo que va de este siglo, en la Facultad de Ciencias se han operado cambios significativos en sus estructuras académica y organizacional, dirigidos hacia una nueva concepción académica y administrativa.

Por casi veinte años, por señalar un tiempo de acción, ha sido característica de los varios programas de trabajo presentados por quienes han aspirado a cargos directivos en la Facultad, buscar una reestructuración académica y curricular que permita adecuarse científica, técnica y artísticamente a las nuevas corrientes de docencia universitaria de otras localidades, generalmente del extranjero. Se ha tratado de definir, en varias oportunidades e instancias el perfil del profesional en las varias ramas que se ofrece.

Como culminación de este empeño, emerge una nueva estructura académica que pugna por constituirse en un modelo de reivindicación estructural institucional. Situación que ha imbuido en el ánimo, no sólo del docente de buscar nuevas formas de especialización para ubicarse a la altura de los nuevos requerimientos, sino también de los estudiantes, que cada vez son más exigentes con su formación mediante participación en seminarios, talleres y cursos de graduación, inclusive fuera de las fronteras del país, sin escatimar en los costos que tal instrucción demanda.

La Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas se halla ejecutando, por más de tres años, un programa que sustenta su nueva estructura académica y administrativa, como complemento de cambios importantes anteriores, en relación con lo que requiere la normativa jurídica de la Universidad de Cuenca para el desarrollo sistemático del proceso educativo; sensible a las exigencias del mundo actual. Ha iniciado una vertiginosa apropiación de posibilidades para transformar la educación, con el concurso de sus actores: sociedad, institución, directivos, profesores y educandos, a través de construir nuevos conocimientos y métodos y sistemas de estudio.

El fundamento normativo de este cambio sustancial esta en una disposición especial del Estatuto de la Universidad de Cuenca:

“Art. 22.- Para mayor flexibilidad y eficiencia en el cumplimiento de sus fines, la Universidad de Cuenca procurará el desarrollo sistemático - de algunos- de los siguientes procesos educativos:

“1.- La creación oportuna de nuevos programas académicos, integrados por una o varias carreras, acordes con los avances científico-tecnológicos, las cambiantes demandas sociales y laborales de la época y la permanente renovación de la oferta académica de la Universidad, así como la sustitución programada de las carreras, que hayan perdido su pertinencia social, académica o profesional”.

Esto, sustentado principalmente en la organización de amplias comunidades académicas y científicas de base, articuladas por el interés común de una ciencia o un problema determinado, con prioridad en la investigación que permita la integración inter y transdisciplinaria de personas y conocimientos.

En la Universidad, la actividad docente se organiza a partir de dos figuras que guardan relación con las condiciones de contratación, y que involucran, por lo tanto, tareas propias de cada una de ellas:

1.1. Profesor de asignatura a tiempo completo: Con treinta horas de labor académica, por lo menos, establecidas en el Estatuto Universitario. Tiene a su cargo: La investigación, preparación, estudio y evaluación de las asignaturas que imparte; la dirección de tesis y otras modalidades de titulación. Entre las labores académicas están la realización de prácticas, aplicación de exámenes, dictado de cursillos y conferencias, etc.

1.2 Profesor de asignatura a tiempo parcial: Constituido por la mayoría de profesores que dedican a la Universidad medio tiempo en la realización de labores académicas.

Aún cuando no están establecidos formalmente en el Reglamento del Personal Docente, en la práctica, los nuevos requerimientos de actualización curricular ante las constantes transformaciones en las prácticas profesionales establecen la necesidad que los profesores participen en la revisión y actualización de los **planes de estudio**.

Así mismo la acción tutorial de los profesores adquiere cada vez más relevancia como competencia propiamente universitaria y como una función constante de toda actividad docente, que habrá de reconocerse y orientarse a partir de un análisis crítico y valorativo, como es la intención principal de este trabajo.

“2. La creación de los departamentos y el desarrollo de la interdisciplinariedad en la docencia, la investigación y la vinculación con la colectividad”.

Está concebido que los departamentos en la Facultad constituyen verdaderas unidades académicas y administrativas, de integración interdisciplinaria encargadas de la docencia, investigación y extensión, según sus áreas de conocimiento; que, dependiendo de su naturaleza y objetivos, pueden radicarse en la Facultad o fuera de ella, según la normativa establecida para su creación.

En el año dos mil uno, la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca terminó con el sistema de escuelas para armar los departamentos académicos, con funciones básicas en la enseñanza de la ciencia y la investigación académica; el desarrollo de metodologías y didácticas específicas; la investigación disciplinaria y multidisciplinaria, científica y aplicada; el diseño y ejecución de postgrados; con posibilidades de mantener un mismo lenguaje científico y técnico formando una comunidad académica y científica, constituyéndose en los diferentes objetos de estudio y especialización de la Facultad.

“3.- La implantación de un sistema de créditos académicos flexible e integrado”.

Efectivizado a través de dos secciones académicas: Una, **la básica**: Con dos cursos comunes, a través del sistema de créditos, para las carreras de Economía, Administración de Empresas, Administración Financiera y Contabilidad y un curso común para la carrera de Gestión Social; y, otra, **la de especialización**: Con tres cursos, también a través de créditos, para las carreras de Economía, Administración de Empresas, Administración Financiera, Contabilidad y de Gestión Social.

Esta estructuración de carreras que oferta la Facultad en concordancia con la modalidad de créditos, ha dado paso a la creación de una reglamentación para el funcionamiento de los departamentos y créditos, considerados como espacios de docencia de pregrado y postgrado, investigación y vinculación con la colectividad.

“4.- En materia de investigación la Universidad trata de basarse en los siguientes principios: Orientación prioritariamente al conocimiento y tratamiento de los fenómenos, problemas y opciones de desarrollo de la región, constituida como área de influencia universitaria, del país.”

La investigación es el factor fundamental para conocer la realidad e incidir en su transformación, atendiendo los requerimientos del contexto local, regional, nacional y latinoamericano.

Esta función sustantiva de la universidad ecuatoriana, es objetiva en la apropiación crítica, aplicación, generación y difusión del conocimiento para el desarrollo de las ciencias, las tecnologías, las artes orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

En estos procesos participan profesionales calificados que requieren recursos de apoyo: materiales, de información, económicos y políticas para el desarrollo de esta importante actividad.

Actualmente, la Facultad admite que la investigación universitaria es una actitud abierta de inquirir, descubrir y explicar, el entrenamiento diario del investigador, buscando soluciones e intentando ir más lejos en cualquier campo de conocimiento, preguntándose permanentemente y no dando ningún problema por irresoluble.

Es criterio, cada vez con mayor aceptación entre los docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca, que la única forma posible de transferir una actitud creativa a los estudiantes es teniéndola personalmente; y ésta, al menos en una buena parte, se ejercita a través de la investigación, en la medida que investigar entrena la curiosidad, el gusto por saber, las habilidades de razonamiento y otras habilidades docentes..

Este desarrollo organizativo operado en el la Facultad, marcado por trascendentales ajustes programáticos y didácticos, ha impactado positivamente en la autoestima del docente universitario que cada vez se va involucrando en la nueva realidad; actitud que está desembocado, como consecuencia, en el interés de cierto número de profesores de, atendiendo la invitación que se hace con este trabajo, buscar especialización en docencia universitaria.

1.4. Logros alcanzados:

Con el nuevo sistema se ha logrado que la Facultad consiga:

- Flexibilizar la estructura de las carreras tradicionales que se ofrece;
- Establecer los p^énsum con un número de créditos conformada por materias específicas de cada carrera y materias comunes;
- Crear nuevas carreras para cubrir mercados de trabajo específico;
- Reducir los tiempos dedicados a la formación de cada carrera;
- Acceder a más de una carrera dentro de la Facultad;
- Dedicar más tiempo a la planificación macro y microcurricular de cada carrera;
- Dedicar más tiempo a la investigación científica y aplicada en la Facultad;
- Dedicar más tiempo a la formulación y ejecución de proyectos de vinculación con la colectividad por parte de la Facultad;
- Dedicar más tiempo a la formulación y ejecución de nuevos proyectos académicos en: Educación Continua y Educación virtual, entre otros; siendo menester destacar el convenio reciente para la Universidad Empresarial con la Cámara de Comercio Ecuatoriano-Alemana para formar, en responsabilidad compartida, profesionales administradores con participación de la Universidad y la empresa privada, y,
- Regularizar la formación de postgrado en la Facultad

1.5. La estructura curricular

En el desarrollo del proceso de departamentalización y aplicación de créditos de la Facultad se mantiene las carreras actuales de Economía, Administración de Empresas, Contabilidad Superior, Finanzas y Gestión Social, esta última carrera se oferta dentro del área social; y, también se adiciona otra, Administración Financiera.

Está en ejecución una estructura curricular básica: los estudiantes toman todas las materias de los dos primeros niveles como comunes y obligatorias para todas las carreras, excepto para Gestión Social, que tiene su propia estructura curricular independiente de las materias comunes de las otras carreras.

Además de las materias comunes de los dos primeros niveles, también en los niveles superiores hay materias comunes para dos o más carreras, sin embargo, los estudiantes todavía deben aprobar la mayoría de materias que son específicas a su profesión.

1.6. Diagnóstico.

Como resultado del examen instrumental de investigación realizado, merced a la ayuda del tercer ciclo de este masterado, sobre todo, del texto guía de Carlos Rojas Reyes y Joaquín Moreno Aguilar: **La Investigación en la Universidad**, el Texto Paralelo sobre Enseñanza Universitaria realizado en el curso de especialización, que contiene varios trabajos de investigación, entre otros estudios de grupos focales, entrevistas autoridades universitarias, profesores y alumnos, y una especial a mi colega y amigo el Ingeniero y Abogado Francisco Raúl Bertrán Cuenca, es posible llegar y hacer las siguiente: **consideraciones, recomendaciones, reflexiones y conclusiones:**

1.6.1. Consideraciones:

1.6.1.1 La reforma educativa adoptada por la Facultad, por más que implique mejor equipamiento y cambios curriculares para adecuar los departamentos de especialización a los desafíos productivos del futuro, serán infructuosos si no se acompaña cambios importantes en la profesionalización docente.

En la experiencia académica que vive la facultad, como producto de su desarrollo organizacional armónico, tiene significado o sentido de impacto en tratar de mejorar la capacitación docente.

Estos cambios estructurales se confunden con el resultado de un conjunto de elementos que confluyen hacia una nueva cultura educativa. En el caso de la experiencia que vive la Facultad de Ciencias Económicas está directamente orientada a involucrar a los docentes y estudiantes en un nuevo sistema con responsabilidad, pues, se trata de su profesionalización y de su futuro profesional en el caso de los docentes, de su función de mediador del aprendizaje.

Esta experiencia académica, tiene dos ventajas trascendentales: la primera, el sistema de créditos que nació con gran potencialidad realista presente, entendida y aceptada, sin ninguna objeción, por profesores y estudiantes; y, la segunda, la superación de un sistema académico anterior que tocó fondo que impedía trabajar dinámicamente. De lo que, la primera beneficiaria es la sociedad que venía demandando de la universidad actualizaciones de la forma en que se transfiera el conocimiento; de sus estructuras organizativas con suficiente flexibilidad para

establecer alianzas y formar redes de orientación de la sociedad hacia el desarrollo,”...y **a combatir la pobreza y desempleo, a proteger el ambiente, a reducir la violencia, entre otras**”²

1.6.1.2. Se concibe actualmente, como objetivo fundamental de cambio, que antes de transmitir el conocimiento, en nuevas circunstancias, los profesores nos intereseamos, también, por conocer lo que conocen los alumnos, sus realidades presentes y, una vez que nos nutramos de esos saberes, transmitir en comunicación mutua lo que, de su resultado, sea necesario

Todo proceso educativo, implica una relación seria, continua y diaria entre seres humanos iguales, en este caso, entre el personal docente, autoridades, dirigentes y los estudiantes, y, en esta relación, los dos cumplen funciones específicas y diferentes, pero dentro de un mismo proceso permanente de enseñanza / aprendizaje. Esta relación, elimina toda muestra de paternalismo, autoritarismo, poder, prepotencia, racismo, regionalismo, machismo, entre los miembros que se acompañan. La nueva propuesta, necesariamente, se sustenta en la construcción de una cultura ideológica, participativa, creativa, relacional, expresiva, de tal forma que potencie el sentido de construir, redescubrir, reinventar e inventar el mundo; promover la capacidad de comunicarse, de expresarse con fluidez, en distintos registros, y, de producir el ínteraprendizaje y la importancia de aprender con los otros y de los otros.

1.6.1.3. ¿Están los docentes universitarios de la facultad en desventaja pedagógica respecto de los patrones exhibidos por otras facultades, de similar formación académica, de la misma Universidad de Cuenca o de otras universidades públicas y particulares de menor, igual o mayor nivel académico?

Se ha establecido que la realidad de la Universidad Ecuatoriana, en general, y de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca, en particular, en materia de docencia y profesionalización pedagógica, exige se reconozca la existencia de un PROBLEMA: La necesidad de capacitación pedagógica docente, como regla, siendo la situación real en que se halla la mayoría de centros educativos de tercer nivel del país, con pocas excepciones, no por el hecho que haber superado tal problema, sino porque, por efectos de la exigencia de la Ley de Educación Superior que exige que el docente universitario, en un lapso corto, necesariamente, debe poseer un título de cuarto nivel, sea para que trate de optar por cargos directivos o, simplemente por obtener un ascenso en méritos y consecuentemente un incremento en su remuneración.

Es así que, en ciertos centros universitarios, como la Universidad del Azuay, se ha priorizado la especialización en docencia universitaria; consiguiendo, en casi todas sus facultades, que un considerable número de profesores opten por este

² Proyecto de Reestructuración Académica y Curricular de la Facultad de CCEE y A A.2003. Pag.9

nivel y, consecuentemente, un mejoramiento de la calidad de la enseñanza. En nuestra Facultad, la prioridad está por el lado de las especializaciones, maestrías y doctorados en las diferentes disciplinas en la rama económica, administrativa y sociológica, desde luego con propósitos de mejoramiento profesional, y por añadidura, en cierta forma, de mejoramiento docente, sin llegar a conseguir, sino por parte de un contado grupo de profesores: unos, porque también son docentes en la Universidad del Azuay y han sido beneficiarios de tal especialización y, otros, como en caso de tres profesores que en el período anterior optamos por una especialización en docencia universitaria, y, que ahora emprendemos esta maestría.

1.6.1.4. La facultad está cada vez más obligada a avanzar hacia un enfoque sistémico que englobe la educación, la capacitación y la investigación entre sí con el sistema productivo, en forma integral

Esto hace que sea indispensable, en la Facultad, mejorar las condiciones de la oferta educativa para capitalizar las innovaciones de la demanda tendiente a incrementar la calidad y logros de la relación educativa universitaria, de forma que mejore las condiciones de acceso al sistema y de pertenencia en éste con un criterio de equidad exige apoyar la oferta y la demanda educativa, con participación de la comunidad.

El profesor universitario, en la época, necesita adquirir las técnicas que le permitan incorporarse creativamente en las nuevas concepciones de la pedagogía universitaria para participar con racionalidad comunicativa en espacios de toma de decisiones.

En la facultad la mayor parte de la adquisición de información y comunicación docente transcurre fuera de toda estructura organizada o institucional de la universidad, por lo que, un nuevo sistema educativo inaugurado, debe propender a que el profesor universitario se capacite fortaleciéndose y recreándose a partir de esa realidad; de otra forma, los profesores interesados en capacitarse lo harán por su cuenta, adquiriendo habilidades y conocimientos pedagógicos fuera del sistema formal que constituye la facultad, probablemente en forma desordenada y aleatoria.

1.6.1.5. Los avances en la profesionalización del docente en la facultad son todavía incipientes que desdican del impulso de los cambios de sistemas educacionales, administrativos, pedagógicos, institucionales y financieros, en que está empeñada la Facultad.

La base sustancial de la transformación universitaria está en la posibilidad de transformarnos: primero, quienes queremos transformar y, de esa forma, lograr que la comunicación, con esa integración cosmológica entre el propio ser, con el pasado, el presente y el futuro, sea el medio idóneo y claro, en el proceso de innovación de la educación.

La transformación sólo adquiere sentido cuando se apoya en la apropiación de la propia historia personal y en una autovaloración, en la riqueza de las interacciones, en el ínteraprendizaje, en la proyección segura hacia el mañana, merced a la comunicación con el pasado, con nuestra historia personal y docente; haciendo memoria de nuestras acciones, de los aciertos y desaciertos obtenidos como persona, como profesor, como parte de la institución universitaria dando la importancia que definitivamente tiene la historia en el presente y futuro. Ello permitirá enseñar en el presente para valorar el futuro con atención a lo que hemos vivido

El interés del cambio debe mirar a las exigencias del futuro, que obviamente devienen de la vida académica actual, en este sentido; nos debe preocupar los vacíos en el conocimiento; centrarnos en el conocimiento pertinente; en el significado del ser humano, en la identidad del ser humano; en saber afrontar las incertidumbres, en la comprensión, en la ética del género humano.

La transformación educativa viene dada con una buena comunicación con el presente, esto es en una adecuada coparticipación entre seres humanos, haciendo comunión entre la institución universitaria y el educando, buscando la conducción, en el aula, fuera de ella, en la sociedad misma en que actúa. La interrelación educativa no nace en forma gratuita ni espontánea, se la forja a través de la comunicación constante, ayudándonos mutuamente en pos de conseguir un compromiso que fundamente la comunidad humana.

1.6.1.6 La incipiente capacitación docente de la facultad está distante de las exigencias productivas y la competitividad global caracterizada por la incorporación al progreso técnico y las exigencias legales y reglamentarias en pos de obtener méritos académicos.

Recalcando en aquello que, en la Facultad, todavía es incipiente la capacitación del docente, puesto que recién, con el cambio estructural antes referido, se concede, como incentivo moral, el aval académico para que profesores, por su cuenta y recursos, puedan obtener adecuadas especializaciones en docencia universitaria; sin embargo, cualquier iniciativa, en este campo, resulta insuficiente frente a las nuevas expectativas de la Facultad, por un lado y, de las exigencias de la empresa productiva local y nacional comprendidas dentro de la competitividad global caracterizada por la incorporación de la universidad y, particularmente de instituciones departamentales como la nuestra, al progreso técnico. Amén de las exigencias que desde hace algo menos de un lustro, desde cuando está en vigencia la Ley de Educación Superior, constituye un requisito ineludible, a corto plazo, el que el docente detente una formación de cuarto nivel.

1.6.1.7. La evaluación de estudios universitarios, dentro de la relación enseñanza/aprendizaje en la facultad, guarda relación con los métodos pedagógicos utilizados.

Parece ser que el profesor universitario, sobre todo el de esta Facultad, está capacitado esencialmente para evaluar, pero no para ser evaluado. A imponer los

criterios de evaluación, sea que se hallen reglamentados o concebidos o a juicio personal del docente, sin requerir del educando criterios que puedan contribuir en beneficio de una interrelación sistemática de enseñanza, pero también de aprendizaje. El joven universitario, en la generalidad, desconoce con claridad la forma en que será evaluado, reconociendo, en este sentido, un recurso de poder que puede ejercer en su contra el profesor; limitándose, tan sólo, a requerir cierto dote de benignidad y comprensión, como una dádiva, como una merced. Este es un sistema común no solo en la Facultad, sino en la mayoría de facultades e instituciones universitarias del país, basados en su sistema vertical de evaluación que termina fatalmente en el estudiante. Le está vedado al estudiante participar ni en su evaluación, y peor en la de sus maestros

La generación de empleo del egresado de la facultad presenta rezagos en comparación con el incremento de los logros académicos de la facultad que pugna por el aumento de la calidad docente y la equidad de oportunidades educativas.

La evaluación educativa del profesor universitario, en la facultad, requiere del sistema educacional la capacidad continua de adaptación para expandir la gama de opciones, en la medida en que se va desplazando el umbral educativo que requiere de mejores oportunidades de inserción productiva

1.6.1.8. La imperfecta relación entre profesores y alumnos de la facultad está marcada por la defectuosa formación pedagógica de los profesores.

Cuántas veces hemos escuchado, figurativamente, comentarios tales como: "**Que difícil que se hace tratar con el estudiante universitario**". "**¿Cómo pueden imaginar, siquiera, los estudiantes, que el profesor tenga que buscarles, tenga que descender a su espacio, para conocer cuáles son las dificultades que encuentran en sus estudios?**"³

El profesional profesor, el docto profesional docente, no está, si carece de formación pedagógica, en capacidad de percibir siquiera la realidad en que se debate el estudiante dentro o fuera de la universidad y, por lo tanto, no puede relacionarse con él; más bien, siempre esta elevando el muro que separa las dos realidades: por un lado el profesor, en el pináculo de su conocimiento, dignándose transmitir algo de lo que conoce o sabe, sin el interés de que tales conocimientos sean o no captados en su verdadera dimensión. Simplemente, necesita ser escuchado y, mucho mejor si lo hacen, los estudiantes, en silencio, sin ningún cuestionamiento. Históricamente, existe la tendencia a mantener una rígida separación entre evaluadores y evaluados

³ ANDRADE R., Wilson. Texto Paralelo sobre Enseñanza Universitaria. 2005. UDA. Cuenca. Pag. 85.

1.6.1.9. La escasa recuperación de los salarios docentes y de las inversiones en infraestructura investigativa, como consecuencia de la dolarización, ha hecho que el profesor universitario busque ingresos adicionales en desmedro de la dedicación docente exclusiva.

En este proceso de cambio que vive la Facultad, se permite a los profesores sentirnos dentro del “hecho educativo”; el docente, alejándose de las múltiples causas que limitan su acción: las frustraciones, los problemas familiares ocasionados por las penurias económicas, la poca o ninguna oportunidad de capacitarse y actualizarse, lo que hace difícil que el profesor pueda, en el marco de una adecuada profesionalización docente, conservar o readquirir la pasión por acompañar, comunicar y promover el aprendizaje.

El modelo educativo vigente ha llegado a los límites de la despreocupación académica, a tal punto, que no importa ser buen o mal docente; lo importante es pasar el tiempo y cumplir los requisitos más que los académicos, los temporales. Temporales, en el sentido que debe parar el tiempo previsto para estar en el aula, para que pase el mes, para que pase el ciclo o el año lectivo. Situación que va en desmedro de lo académico, que ciertamente ha desincentivado la labor académica. La nueva propuesta fundamenta su acción, no en el tiempo, sino en sus procesos de mediación, en la programación de los contenidos curriculares, en sus procesos de mediación, en la evaluación de tal forma que la realización académica del docente sea por lo que enseñó, medió o transmitió, es decir en el cumplimiento de sus funciones específicas pedagógicas, que, desde luego, no está en hacer perder el año a la mayor cantidad de estudiantes, sino que los estudiantes se apropien de nuevos conocimientos para su superación educativa y profesional.

1.6.2. Recomendaciones:

1.6.2.1. Se hace necesario, cada vez más, promover en la planta docente el desarrollo de la informática como instrumento de apoyo al proceso de la enseñanza / aprendizaje, la capacitación docente y la modernización cultural de la gestión pedagógica universitaria.

Hace falta realizar un esfuerzo por actualizar los sistemas de producción y recolección de conocimientos y, obtener un sistema efectivo de evaluación de la calidad de la docencia y la investigación; inclusive, una mejor articulación con el sistema universitario regional, nacional e internacional y, de manera especial, con mecanismos de aporte, flexibles y adaptables, de otros factores como la misma empresa, los propios alumnos y sus familias y el mismo profesor.

1.6.2.2. Creemos que en el proceso de reforma que vive la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas hace falta impulsar la carrera académica tanto en el nivel de su profesionalización y estabilidad laboral como en el de su formación, actualización como en el impulso a su participación activa y colegiada en la transformación de la Universidad.

Hace falta, si no crear, por lo menos, asegurar las condiciones institucionales para una docencia de carácter integral.

1.6.2.3. La docencia en la educación superior constituye una profesión que se adquiere y mantiene gracias al esfuerzo riguroso de estudio y de investigación, es una forma de servicio que requiere del personal docente profundo conocimiento y saber especializado, pero que requiere no solo del sentido de responsabilidad personal sino también institucional en la tarea de brindar educación. La responsabilidad institucional esta en velar por la calidad y excelencia de sus funciones de formación académica, de investigación y de extensión para lograr como Universidad su misión académica.

1.6.2.4. Es importante valorar las acciones que institucionalmente, en el momento - El Consejo Directivo de la Facultad en sesión reciente, tomando como base la iniciativa que está provocando el presente trabajo aprobó la realización de un curso de diplomado en docencia universitaria, que servirá como crédito para el curso de Especialización en Docencia Universitaria, objeto de esta tesis- deben diseñarse y llevarse a la práctica para favorecer el desarrollo integral de esta función, acciones como:

- Equilibrio entre el número de profesores de carrera y de asignatura que atiendan los distintos ámbitos de la docencia, mas allá del trabajo en las aulas;
- La definición de un modelo de docencia que proponga las características de los elementos del proceso educativo de la Facultad, en ejecución;
- El desarrollo de un sistema de formación y actualización docente integral, continua, creativa y diversificada;
- Revisión permanente de las propuestas curriculares (Planes de Estudio).
- Revaloración académica de la titulación, la extensión universitaria social, las prácticas profesionales y la investigación.

1.6.3. Reflexiones

Las funciones sustantivas de la Universidad Ecuatoriana, previstas en la Constitución Política de la Republica del Ecuador y en la Ley de Educación Superior, son: Docencia, Investigación y Vinculación con la Colectividad, a las cuales se agrega la Gestión Administrativa que se constituye en apoyo de las anteriores:

1.6.3.1. La docencia.- Para. Realizar tales funciones se requiere profesionales competentes, calificados para diseñar y evaluar la currícula de acuerdo a los

requerimientos del entorno; planificar los procesos formativos; perfeccionar y modernizar el proceso enseñanza - aprendizaje; seleccionar y evaluar a estudiantes y profesores; dirigir y evaluar tesis de grado; actualizar, crear y cerrar carreras; implementar programas de educación continua y a distancia. Estos recursos necesitan actualización y formación permanente en lo pedagógico y en los campos disciplinarios específicos y políticas adecuadas para su promoción y bienestar. Concurren en los procesos formativos, los alumnos, con un perfil que posibilite una formación significativa. Ambos, docentes y alumnos, requieren para el proceso de formación profesional, el marco institucional apropiado: organizacional (recursos físicos y equipamiento), recursos de información y económicos.

1.6.3.2. La investigación debe ser considerada como el factor fundamental para conocer la realidad e incidir en su transformación, atendiendo los requerimientos del contexto local, regional, nacional y latinoamericano.

Esta función sustantiva de la universidad ecuatoriana, es objetiva en la apropiación crítica, aplicación, generación y difusión del conocimiento para el desarrollo de las ciencias, las tecnologías, las artes orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

En estos procesos participan profesionales calificados que requieren recursos de apoyo: materiales, de información, económicos y políticas para el desarrollo de esta importante actividad.

1.6.3.3. Vinculación con la comunidad. Comprende la interacción de la universidad con los demás componentes de la sociedad, para mutuo beneficio en el avance del conocimiento, la formación de recursos humanos y la solución de problemas específicos en función del desarrollo.

Esta vinculación es objetiva en los procesos de formación profesional y postprofesional que se planifican, ejecutan y evalúan con la comunidad; en la capacidad de orientar la opinión pública respecto de los problemas nacionales y en todas las acciones de coparticipación y difusión de los beneficios de la ciencia, la técnica, la cultura y las experiencias universitarias con la sociedad.

En la interacción social participan docentes, investigadores y alumnos en distintos niveles, los mismos que requieren de un marco para el desarrollo de las actividades que le son inherentes: normativo, recursos materiales (físicos y equipamiento), de información y económicos; y,

1.6.3.4. La Gestión Administrativa, considerada como el factor fundamental del desarrollo de la educación, que en su consideración académica facilita a las instituciones educativas el logro de sus objetivos y sus funciones sustantivas.

Es una función de apoyo en la Universidad Ecuatoriana en lo referente a: La planificación, la organización institucional, a la dirección y gestión efectiva, el manejo económico-financiero y el control y la evaluación institucionales,

orientadas al eficiente funcionamiento de las universidades y a la consecución de resultados efectivos en beneficio de la sociedad. También comprende los servicios que presta la institución en beneficio de la comunidad universitaria.

En el proceso administrativo desempeña un papel relevante el liderazgo y la dirección efectiva, por cuanto son esenciales para la toma de decisiones a favor de los procesos de transformación de la universidad. Estos procesos requieren de participación de personal debidamente formado y de recursos económicos, materiales e informativos.

En este contexto, la autoevaluación debe alcanzar a todo el quehacer universitario; para ello es necesario analizar crítica y prepositivamente su accionar en la docencia, investigación, vinculación con la colectividad y gestión administrativa, que interactúan, en relación a la Misión, propósitos y objetivos de la institución y a la Misión y Principios de la Universidad Ecuatoriana.

La calidad de la docencia desarrollada en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, depende de la acción de los distintos actores que en ella participan: maestros, alumnos y autoridades que desde una acción colegiada emitan opiniones, diagnostiquen problemas, investiguen situaciones, propongan soluciones y coordinan actividades.

Los cambios que requiere nuestra institución son múltiples, lograrlos exige definir el sentido y significado del cambio, distinguir las responsabilidades propias y comprometerse intensamente con ellas.

Para un mejor desarrollo de la función de docencia requerimos valorarla desde una noción integral que la oriente y enriquezca en todas sus formas y fases, así como procurar las condiciones institucionales para su desarrollo atendiendo al diseño del modelo de docencia que por efecto de esta reestructuración está viviendo la institución; la revisión curricular, la formación de docentes, la integración de las actividades docentes dentro y fuera de las aulas, el fortalecimiento de la profesión académica, las condiciones laborales para su ejercicio.

Es vital e imprescindible que el sistema de capacitación del profesor universitario en general y de la facultad en particular, forme parte de los sistemas nacionales de innovación y que se incremente sustancialmente las actividades de investigación y desarrollo científico tecnológico.

Diseñar un sistema educativo que se plantee como objetivo la capacitación del profesor universitario, educándolo para la modernidad supone, asumir el desafío de conciliar, racionalmente, funciones entre los instrumentos científicos y tecnológicos docentes con compromisos éticos y políticos, proyectados hacia la racionalidad y eficacia productiva, el progreso técnico y la capacidad de respuesta a las aspiraciones de la comunidad.

La necesidad de transmitir al profesor códigos de modernidad que le permitan participar, sea a tiempo completo o parcialmente, de la docencia productivamente, es compatible con el rescate de la identidad cultural, la promoción de la ciudadanía y la ética universitaria, que bien puede considerársela, como universalista.

"Lo instrumental, lo local y lo universal deben convivir en el espacio de la educación"

"La transformación educativa debe, pues, vincularse a un concepto de modernidad que rompa con la separación entre la razón y sujeto, entre ciencia y conciencia, entre tradición y progreso, así como promover complementariedades e interacciones. Y esto debe plasmarse tanto en prácticas pedagógicas como en contenidos curriculares"⁴.

1.6.4. Conclusiones:

El diagnóstico lleva a adelantar algunas conclusiones:

1.6.4.1. La formación especializada de los estudiantes de la facultad no guarda relación con la metodología pedagógica actualmente utilizada en la función de enseñanza / aprendizaje.

Lo que hace suponer que el estudiante no está, únicamente, en la Facultad para, dentro de un proceso educativo frío y sin estímulos, ni peor para obtener una credencial que le permita buscar una ubicación mediocre dentro de un trabajo, que así no tenga vinculación con su especialización formativa, le produzca beneficios considerables. Hace falta reflexionar sobre la condición del estudiante, que está en la Universidad, en la concepción pedagógica racional, para nutrirse de saberes que le permitan buscar una especialización lo suficientemente confiable que le impulse a la excelencia. Buscar, en suma, una educación alternativa que le permita superar lo vigente. Plantearse el sentido de la educación, desde la concepción de la causa que le impulsa a estudiar y superarse, a través de la tarea institucional y personal.

1.6.4.2. La facultad cuenta con una población docente mixta: Una, minoritariamente inserta en el sistema educativo profesional; y, otra, mayoritariamente, relacionada con el campo profesional empresarial.

De los setenta profesores, entre principales, auxiliares y accidentales, no más del veinte por ciento se dedican a la labor docente a tiempo completo; casi nadie a dedicación exclusiva y, el resto, a tiempo parcial. En este último caso, muy pocos son los que obtienen dedicación académica universitaria con más de quince horas y menos de veinticuatro, a la semana, porque tienen interesantes compromisos de trabajo en la empresa privada, en instituciones públicas o, porque, lo que es más

⁴ CEPAL Informe 2000. pág. 13

común, mantienen cátedra en otras universidades o centros de tercer nivel, a la que generalmente dan una prioritaria importancia, porque, sobre todo, está por delante una mejor remuneración o un mejor y más cómodo ambiente de trabajo.

1.6.4.3. Hace falta revalorizar económica y culturalmente la profesión docente mediante sistemas más meritocráticos.

Para que el profesor universitario pueda optar por dignidades o cargos de representación en la universidad se requiere, en varios casos, detentar un título de cuarto nivel, que además permite, con base a lo que el estatuto de escalafón universitario, según la categoría que por este hecho asigna, un mejoramiento o revalorización de la remuneración del docente. Pero, todavía, en considerable grado, hace falta un mejor sistema meritocrático que incentive al profesor a buscar su profesionalización.

1.6.4.4. Sin embargo de lo observado, el nivel del docente de la facultad, a pesar de su deficiente posesión de conocimientos pedagógicos, goza de prestigio frente a profesores de otras Universidades locales y nacionales.

Dentro de la visión tradicional, de lo que significa un profesor universitario, como el profesional que se cataloga de profesor y se aventura al campo de la docencia; el triunfo en el ejercicio profesional está relacionado proporcionalmente con la calidad de docente. El profesional profesor que mediante cursos de especialización, masterado y doctorado, se ha superado científica, técnica e intelectualmente es considerado como un buen prospecto para desempeñarse "**eficientemente**" como profesor, en cualquier rama de su especialización de que se trate. Un gran número de docentes de la facultad son requeridos como catedráticos y académicos en otras instituciones universitarias, sin que sea un requisito tener conocimientos especializados en docencia universitaria. Simplemente, porque tienen renombre profesional en determinada rama de conocimiento económico, administrativo, sociológico y jurídico.

1.6.4.5. El Sistema de capacitación educativa del docente de la Facultad deberá institucionalizar un vínculo estrecho con la dinámica de los mercados de trabajo, incorporado al sector empresarial y contribuyendo significativamente a la movilidad ocupación de los sectores más rezagados.

La mayor parte de la población docente de la Facultad es absorbida por la pequeña y mediana empresa; pero, la destreza que obtiene el profesor en este campo no permite transmitirla en el sistema educacional formal al alumno, ni constituye programas de capacitación docente.

En el campo de la docencia universitaria no depende tanto de la adquisición de conocimientos enciclopédicos o mejor especialización del profesional, sino de la capacidad necesaria para generar y transmitir información.

1.6.4.6. La mediación pedagógica del profesor universitario constituye requisito indispensable para el encuentro armónico entre la enseñanza y el aprendizaje.

Dentro del concepto de mediación pedagógica se involucra la idea del umbral pedagógico, la posibilidad de acompañar al alumno en el juego de sus dos tendencias: la cercanía sin invadir, y una distancia sin abandonar. Como aquel espacio donde se produce la mediación, como esa línea de luz sobre la cual debería moverse la institución, el educador y los medios y materiales. El compromiso de la institución educativa la creación de un clima pedagógico en el que se desarrollen las mejores energías para hacer del aprendizaje una experiencia rica en "**hallazgos, en esfuerzos y en encuentros**", como aquella pasión por enseñar, por comunicar, por compartir las prácticas del aprendizaje

1.6.4.7. La ubicación de los egresados de las varias áreas de profesionalización en economía, administración y contabilidad, dimensiona la formación y capacitación del profesor universitario.

Es de suponer que las posibilidades de trabajo y ubicación de los profesionales egresados de la Facultad en el campo empresarial, sea este público o privado, tiene mucho que ver con la adecuada instrucción que reciben en su formación. Si bien es cierto que la empresa no está ubicada en la puerta del edificio de la Facultad esperando que el estudiante se gradúe para llevarlo a su mundo, ubicándole en puestos gerenciales. La empresa, demanda de gente capacitada suficientemente, capaz que cubra sus anhelos mercantilista; mientras pueda servir a sus propósitos. El estudiante se mira en el ejemplo de su profesor, de su capacidad de adaptación, de su esencia docente; adquiere confianza en sí mismo, se empuja en su autoestima, en su seguridad; y, si el profesor no tiene cualidades que puedan ser emuladas por sus alumnos, ninguna situación positiva se puede augurar. ¡La eficiencia de quien aprende depende de la eficiencia de quien enseña!

1.7. La figura del docente.

Llegado a este punto del diagnóstico, se puede identificar al profesor con limitaciones para el desempeño de su labor catedrática. El profesor debe saber, y de hecho lo sabe, que aun cuando han ido surgiendo nuevas formas de brindar educación, prevalece su función como activador y animador del desarrollo cultural, humano y social. Está dispuesto a dar el gran paso: aceptar y estar convencido que puede y debe hacer mejor su tarea, que debe buscar y encontrar en este proyecto la forma de definir qué y cómo hacerlo.

Corresponde, entonces, al Personal Académico de esta Facultad, manifestar su vocación y la capacidad que posee para la docencia, decidir su participación creativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, mediante su actualización, dominio de conocimientos y métodos de enseñanza; y, sobre todo, demostrar con actitud y comportamiento ético, que está decidido a responder positivamente a la invitación que, como objetivo básico tiene este trabajo de tesis magisterial.

CAPITULO II

PROYECTO DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA PARA PROFESORES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA.

2.1 Generalidades:

2.1.1 Introducción.

Los ámbitos educativos de nuestra sociedad se han modificado en los últimos años a un ritmo vertiginoso de la mano del desarrollo tecnológico y de la democratización de saberes favorecida por el movimiento y especialización de múltiples profesionales de cuarto nivel así como por el acceso a información en red antes muy difícil de encontrar.

En reflexión de ello, varias universidades del país se han preocupado de desarrollar programas de especialización en docencia universitaria orientados a capacitar a sus docentes en nuevas metodologías didácticas y sobre todo para crear espacios de reflexión sobre el quehacer docente en la universidad y su importancia en la formación de sujetos sociales competentes y comprometidos con la realidad de nuestro país.

Hasta ahora, la formación psicopedagógica del profesorado universitario, en general, que ha ofrecido la Universidad de Cuenca, particularmente la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, consistente en dos o tres cursillos aislados, que si bien fueron calificados de buena calidad, aunque de corta duración, han constituido espacios independientes entre si, sin que se cuente con un programa de formación sistemático, integrado y de duración suficiente, como el que se propone con esta tesis.

Por cierto que, para abordar de mejor forma esta necesidad, el proceso de renovación metodológica, que constituye la razón de ser de este empeño, requiere de participación masiva; en la medida que la programación permite, que estén invitados todos los profesores de una Facultad dentro una forma de realización definida, como: El instrumento esencial que permitirá la unificación de criterios y discursos de la enseñanza dentro de la filosofía, la didáctica y visión de la Facultad.

Se ha demostrado, con el diagnóstico realizado en la Facultad, que la mayoría de sus docentes no cuentan con suficiente preparación didáctica en Educación Superior para dirigir eficientemente procesos de Enseñanza/Aprendizaje, situación que debe cambiar porque el profesor de la Facultad de Ciencias

Económicas y Administrativas necesita dar respuestas pertinentes a las nuevas exigencias del aprendizaje universitario global.

Es preciso aprovechar la experiencia, ¡AHORA!, y tomar una actitud de autocrítica positiva, no lamentativa, teniendo siempre presente que: **¡Ojala tuviéramos el don de vernos a nosotros mismos como nos ven nuestros alumnos!**

2.1.2. Justificación.

Hacemos una pregunta para, con su respuesta, explicar la razón de ser de este trabajo: ¿De qué puede servirle al hombre tantos conocimientos y tecnologías, si no puede compartirlos o utilizarlos con un fin concreto y de desarrollo social? Esa la razón para que, con este proyecto, se abra espacios de reflexión y debate sobre los **por qué** buscar una especialización en docencia universitaria.

En función de todos esos cambios y multiplicación de saberes, la docencia universitaria está enfrentada a objetar sus métodos de enseñanza y sobre todo a poner en debate los móviles y fines educativos de cualquier formación en el campo de las ciencias humanas y técnicas.

Existen dos planos que atender sobre la formación y permanente capacitación de los docentes universitarios: uno, El Metodológico; y, otro, El Ético.

La función docente, como toda formación profesional, requiere de conocimientos teóricos, epistemológicos y metodológicos que permitan la comprensión del universo del trabajo y el dominio de las situaciones que se presentan en el ejercicio de sus actividades.

La docencia universitaria se ubica dentro de la función docente, con la particularidad que a ella arriban profesionales universitarios que, compartiendo el hecho de enseñar, tienen formación y experiencia en muy diversas áreas, que generalmente no guardan relación directa con la misma educación.

Se trata, entonces, de compartir en la razón, un anhelo de contribución y realización humana y profesional que, como profesor se logre poseer la imagen que concibe el educando en su formación científica y humanística, en pos de engrandecer su mente. Ser el mediador que, con autoridad docente suficiente, en una integración de institución, contexto, ciencia, técnica y arte promueva y acompañe en la relación entre la enseñanza y el aprendizaje universitarios.

Esta propuesta académica busca constituirse en un aporte específico para potenciar la formación en docencia a nivel universitario, aprovechando la experiencia de los propios participantes para consolidar las buenas prácticas pedagógicas y el mejoramiento de los procesos educativos. Se pretende orientar y promover la reflexión y el debate alrededor del pensamiento pedagógico en consonancia con la complejidad que la contemporaneidad impone a las prácticas pedagógicas, propiciando relaciones entre la docencia, la investigación y la

proyección social, en el compromiso con la verdad y la ética y, contribuir desde ellas a la solución de problemas de la localidad y de la región.

2.1.3. Fundamento Teórico.

Frente a las exigencias del nuevo tiempo histórico iniciado con el siglo XXI, en un contexto de crisis social, económica, política y cultural, debe producirse un proceso de repensar sobre el nuevo papel de la Universidad Ecuatoriana. Sobre el sentido de anticipación que debe tener la Universidad, su espíritu crítico y compromiso social, construidos desde la cimentación y la producción intelectual, como rasgos elementales. Las nuevas y complejas demandas de la sociedad civil, de un mercado crecientemente globalizado, requieren una universidad autónoma de alto rigor científico, creatividad y capacidad de transferencia.

La docencia como función sustantiva de la Universidad Ecuatoriana, previstas en la Constitución y en la Ley de Educación Superior, se concreta en los procesos de formación científico - técnica y humanista de profesionales que contribuyen efectivamente en la solución de problemas locales, regionales, nacionales; y el aporte que hacen los docentes universitarios sobre: diseño, planificación, ejecución y evaluación curriculares, básicamente.

En este proceso se quiere asegurar al docente universitario como profesional competente, calificado para diseñar y evaluar la currícula de acuerdo a los requerimientos del entorno; planificar los procesos formativos; perfeccionar y modernizar el proceso enseñanza - aprendizaje; seleccionar y evaluar a estudiantes y a sí mismo; dirigir y evaluar tesis de grado; actualizar, crear y cerrar carreras; planificar y ejecutar programas de educación continua. Estos recursos necesitan actualización y formación permanente en lo pedagógico y en los campos disciplinarios específicos y políticas adecuadas para su promoción y bienestar. Concurren en los procesos formativos, los alumnos, con un perfil que posibilite una formación significativa. Ambos, docentes y alumnos, requieren para el proceso de formación profesional, el marco institucional apropiado: organizacional, recursos de información y económicos.

La docencia, y en eso creo estamos todos de acuerdo, es una práctica social y científica en la que el profesor vincula su actividad con la investigación y posibilita que los procesos formativos se articulen a esta y a la colectividad, para formar personas capaces de contribuir al desarrollo sostenido de su entorno socioeconómico, político, cultural y ambiental.

En definitiva, se trata de contribuir eficientemente a la construcción de una sociedad más democrática, inclusiva socialmente y con estrategias de Desarrollo Sustentable para afrontar el complejo tiempo histórico que vive nuestro país, haciendo un llamado dramático a través de este tema a los colegas docentes que, posiblemente, se han anquilosado después de varios años de trabajo a reflexionar sobre el pensamiento del gran maestro, Pestalossi: **“Seremos el antitestimonio si no nos superamos como maestros”**.

Nunca acabaremos de comprender la alta dimensión humana de ser profesor universitario; por ello es que vale, con este empeño docente, con el esfuerzo de la superación por aprender, establecer un fluido intercambio de ideas y experiencias, así como relaciones profesionales duraderas y fructíferas dentro de la una noble máxima reflexiva. **“Aprendo no para saber más, sino para ignorar menos”**. (Sor Juana Inés de a Cruz)

2.1.4. Fundamento Estructural:

La Ley de Educación Superior, en el Art. 56, del Capítulo VIII DEL PERSONAL ACADÉMICO, indica que **“El sistema garantizará la capacitación y perfeccionamiento permanente de los docentes.”**; esto es, constituye un derecho del profesor universitario participar en los programas de formación docente y actualización científica y pedagógica que ofrece la Universidad. Además que, en el artículo 77 de la misma Ley, se establece como inversión prioritaria del Fondo de Desarrollo Académico: **“a) Capacitación de docentes e investigadores a nivel de postgrado;”**

El Estatuto de la Universidad de Cuenca, en el artículo 17 del Título II, CAPÍTULO I DE LA ORGANIZACIÓN ACADÉMICA, establece que **“Las Facultades son las máximas unidades académicas de la Universidad, encargadas de la gestión administrativa, de la organización de la docencia y de la coordinación de las unidades académicas que las integran. Les compete elaborar, coordinar e impulsar políticas de desarrollo en su áreas de conocimiento, encaminadas, especialmente, a la excelencia académica, la promoción de la investigación y el trabajo interdisciplinario, en vinculación con la colectividad.”**

En el artículo 43 del mismo Estatuto referido, se establece como atribución de la Comisión de Evaluación Interna: **“f) Promover el perfeccionamiento y actualización del personal académico y administrativo, sirviéndose, entre otros medios, de la evaluación.”**

Por estos mandatos y consideraciones del Sistema Legal y Estatutario de la Universidad Ecuatoriana y particularmente de la Universidad de Cuenca, es procedente y necesario que la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca con el auspicio de la Dirección de Postgrado de la Universidad y del CONESUP acepte, el objetivo principal de la presente tesis de Masterado en Docencia Universitaria, como propuesta de capacitación docente para la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca, mediante Especialización,

2.1.5. Utilidad práctica del estudio:

La utilidad de la investigación que se pretende ejecutar, está en:

- **Realizar** el diagnóstico profesional y metodológico de la actividad docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca, en función de la clase de enseñanza /aprendizaje que en ella se imparte.
- **Escoger** los contenidos y material didáctico para la capacitación pedagógica del docente de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca,
- **Lograr** establecer que la deficiente relación institucional de la enseñanza /aprendizaje en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas es consecuencia de la capacitación pedagógica de sus profesores.
- **Demostrar** que la clase de capacitación pedagógica que requiere el profesor de la Facultad está supeditada a las políticas generales de capacitación docente.
- **Proporcionar** una formación integral de naturaleza psicológica y pedagógica que los docentes de esta Facultad necesitamos, avalada con un título propio de postgrado de la Universidad de Cuenca según lo exige la Ley de Educación Superior.

2. 1. 6. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

2.1.6.1. General.

Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca a través de describir un curso de Especialización en Docencia Universitaria, mediante la capacitación de su personal docente en los enfoques y métodos más apropiados para desarrollar sus habilidades didácticas.

2.1.6.2. Específicos.

- Reflexionar y analizar las propias prácticas docentes actuales, apuntando hacia procesos de mejoramiento continuo, como ejercicio de una posición ética y política frente a lo social., en el contexto de los nuevos conceptos en pedagogía y didáctica apropiadas, con aplicación de la informática educativa.
- Estimular en los docentes sus propias potencialidades para que sean puestas en beneficio de mejorar la calidad de la educación superior y desarrollen sus habilidades mediadoras y motivadoras de Inter-aprendizajes.
- Incentivar la búsqueda de fundamentos y marcos conceptuales para cambiar el quehacer pedagógico de los docentes universitarios, en forma sistemática, objetiva y evaluativa; y,

- En definitiva, contribuir al proceso de profesionalización docente de los profesionales docentes universitarios de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca.

2.2. AREAS TEMATICAS DEL PROYECTO DE ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

La metodología a utilizarse en este proyecto de aprendizaje para la enseñanza se centra en la experiencia capaz de conducir al descubrimiento y a la adquisición de conocimientos, desde el modelo cognitivo del aprendizaje, **o sea el camino de cómo se conoce**, hasta el modelo didáctico de la enseñanza, **o sea el camino de cómo se transmite conocimientos**.

La Estructura del programa sigue un régimen académico modular de clases. Está previsto dictar ocho módulos presenciales de tres créditos cada uno, además de ocho talleres de práctica académica universitaria. Estos módulos son:

MÓDULO I:
La Enseñanza
3 créditos: 48 horas:
Horas presenciales: 16
Horas prácticas 32

MODULO II
El Aprendizaje
3 créditos: 48 horas:
Horas presenciales: 16
Horas prácticas 32

MÓDULO III
La mediación pedagógica en la enseñanza universitaria
3 créditos: 48 horas:
Horas presenciales: 16
Horas prácticas: 32

MÓDULO IV
Los siete saberes necesarios para la educación del futuro según Edgar Morin
2 créditos: 32 horas:
Horas presenciales: 16
Horas prácticas: 16

MÓDULO V.
La Internacionalización de la Educación Universitaria
3 créditos: 48 horas:
Horas presenciales: 16.
Horas prácticas: 32

MODULO VI
Multimedia en los procesos de enseñanza-aprendizaje:
4 créditos: 64 horas:
Horas presenciales: 24
Horas prácticas: 40

MÓDULO VII.
La evaluación de la enseñanza y del aprendizaje
3 créditos: 48 horas:
Horas presenciales: 16
Horas prácticas: 32

PRIMER TEMARIO:
2.2.1. La enseñanza universitaria.
2.2.1.1. Fundamento teórico.
2.2.1.2. La calidad de la enseñanza universitaria
2.2.2.3. Fuentes documentales.
Bibliografía.

SEGUNDO TEMARIO
2.2.2. El aprendizaje universitario
2.2.2.1 El aprendizaje individual permanente:
2.2.2.2. Aprendizaje Significativo
2.2.2.3. Teoría del Aprendizaje significativo
2.2.2.4. La motivación académica
2.2.2.5. Estrategias del Comportamiento
2.2.2.6. La capacidad de aprender a aprender
2.2.2.7. Las estrategias del aprendizaje:

- Estrategias Metacognitivas
- Estrategias cognitivas
- Estrategias de apoyo.
- Estrategias de adquisición del conocimiento;
- Estrategias de retención del conocimiento o almacenamiento
- Estrategias de evocación.
- Estrategias de apoyo (De administración de los recursos).

Bibliografía

TERCER TEMARIO
2.2.3. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA
2.2.3.1. Generalidades.
2.2.3.2. Marco teórico de la mediación universitaria.
2.2.3.3. La mediación cultural:
2.2.3.4. La mediación comunicacional.
2.2.3.5. La mediación semiológica.
2.2.3.6. La mediación tecnológica.
Bibliografía

CUARTO TEMARIO
2.2.4 Los siete saberes necesarios para la educación del futuro:
2.2.4.1 Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:
2.2.4.2 Los principios de un conocimiento pertinente:
2.2.4.3. Enseñar la condición humana.
2.2.4.4 .Enseñar la identidad terrenal.
2.2.4.5. Enfrentar las incertidumbres.
2.2.4.6 Enseñar la comprensión.
2.2.4.7. La ética del género humano.
Bibliografía

QUINTO TEMARIO
2.2.5. La Internacionalización de la Educación Universitaria
2.2.5.1 Marco Conceptual
2.2.5.2 Marco Teórico.
2.2.5.3 Justificación de la internacionalización de la educación superior
2.2.5.4. Consideraciones educativas.

- 2.2.5.5. Consideraciones económicas.
- 2.2.5.6. Consideraciones de política cultural exterior.
- 2.2.5.7. Consideraciones sobre la promoción de la paz y la responsabilidad global, integración regional y desarrollo.
- 2.2.5.8. Conciencia global y responsabilidad.
- 2.2.5.9. Modos y Condiciones para la Internacionalización de la educación:
 - Movilidad estudiantil
 - Movilidad de docentes
 - Desarrollo curricular
 - Aseguramiento de la calidad.

Bibliografía

SEXTO TEMARIO

2.2.6. LA MULTIMEDIA Y LA TELEMÁTICA O E-LEARNING EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:

2.2.6.1. LA MULTIMEDIA

2.2.6.1.1. Definición.

2.2.6.1.2. Naturaleza de la Multimedia.

- El software,
- El hardware de desarrollo.
- Los dispositivos periféricos multimedia.

2.2.6.3. El Sistema Multimedia.

2.2.6.4. Programas multimedia para el aprendizaje individual:

- Libros Multimedia
- Bases de Datos y enciclopedias
- Hipermedia
- Programas de ejercitación
- Tutoriales
- Estudio de casos.
- Simulaciones
-

2.2.6.2 La telemática o e-learning.:

2.2.6.2.1. Referencia conceptual.

2.2.6.2.2. Herramientas Telemáticas.

- Punto de partida.
- Correo Electrónico.
- Chat y Videoconferencia.
- Telnet.
- Aulas telemáticas:
- Ejemplos de Aulas Telemáticas
- Sugerencias para proyectos e-learning.
- Diseño de un curso Virtual.
- Desarrollo de un curso virtual.
- Evaluación de un curso virtual.

Conclusiones

Bibliografía

SEPTIMO TEMARIO

2.2.7. La Evaluación de la Enseñanza:

2.2.7.1. Concepción teórica de la evaluación:

2.2.7.2. El enfoque crítico de la práctica de la evaluación.

- Evaluación al alumno.
- Evaluación de resultados..
- Evaluación de los conocimientos.
- La evaluación por objetivos.
- Evaluación de los resultados directos pretendidos.
- Evaluación a las personas..
- Evaluación fuera de contexto.
- Evaluación cuantitativa.
- Cuando se evalúa éticamente.
- Evaluación para controlar.
- No se hace autoevaluación.
- Falta de evaluación continua. .
- No se aclaran las condiciones de evaluación.

2.2.7.3. Características de la evaluación en los nuevos diseños curriculares:

- La evaluación debe estar integrada al proceso de enseñanza/aprendizaje
- Integral,
- Una evaluación globalizada.
- Una evaluación continua.

2.2.7.4. Ámbitos de la evaluación

- Función social
- Función pedagógica
- Función Conceptual

2.2.7.5. ¿Quién debe realizar la evaluación?

2.2.7.6. Instrumentos de aprendizaje para la evaluación:

Conclusiones:

Bibliografía.

Esta selección de contenidos se desarrollará teniendo en cuenta las necesidades e inquietudes de actitud y conocimiento percibidos y expresados por los propios docentes cursantes de modo directo y como resultado de investigaciones diversas realizadas antes y durante el curso. También se ha considerado que las perspectivas teóricas ligadas a la construcción del conocimiento, por una parte, y a la actualización disciplinar, por la otra, deberán ser tomadas en cuenta en este estudio, puesto que resultan cruciales hoy para la enseñanza en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Además de la indagación que se hará de los principales puntos y temas de encuentro entre la agenda educativa y académica, cuyo desarrollo, sin duda enriquecerá concreta y seguramente la práctica docente de la Facultad.

A continuación, presentamos propuestas para las clases presenciales y prácticas consignando el módulo al que corresponden:

2.2.1. MODULO I. LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

TEMARIO:

2.2.1.1. La calidad de la enseñanza universitaria;

2.2.1.2. La calidad de la investigación universitaria.

2.2.1.3. La calidad de las actividades de vinculación con la colectividad.

2.2.1.4. La calidad en la administración y gestión universitaria

2.2.1.5. El aseguramiento de la calidad.

2.2.1.6. Fuentes documentales.

Bibliografía

Resumen:

La educación no es un proceso espontáneo; por el contrario, debe estar organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuya meta es la formación multilateral y armónica del educando; desde luego, dentro de la amplitud que esta idea contempla: no sólo el perfeccionamiento de las facultades morales, intelectuales y físicas del profesor, sino también la política e ideológica en el equilibrio que debe existir en cada uno de estos componentes de la formación del docente, en busca de la calidad de la enseñanza universitaria como multidimensional, otros resaltan su condición de producto histórico, están los que la ven desde el ámbito de los factores de calidad, por sus dimensiones.

Toda enseñanza debe ser portadora de una determinada calidad, **“...inherente al ser del objeto: en este caso la enseñanza puede ser mayor o menor en la medida que sus características se acerquen o alejen de los paradigmas filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos que imperen en una sociedad históricamente concreta. Constituye el fundamento integral del profesor cuando esta consciente que la enseñanza no sólo debe posibilitar el dominio de un saber, sino también el de un saber hacer y saber ser”⁵.**

La calidad de la enseñanza, en su concertación, se refiere a las características del proceso y a los resultados de la formación del hombre, condicionados histórica y socialmente, y que toman una expresión concreta a partir de los paradigmas filosóficos, pedagógicos, psicológicos y sociológicos imperantes en la sociedad que se trate.

⁵ ESCOTET, Miguel. Aprender para el Futuro. Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad. Madrid. 1991. pag. 36

Introducción:

En la conferencia regional de la UNESCO, realizada en la Habana en 1996, sobre Calidad de la Educación Superior, se planteó que la calidad podría definirse como la adecuación del ser y del quehacer de la educación superior, a su deber ser.

La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional, que incluye características universales y particulares que aluden a la naturaleza de las instituciones y a los problemas que se plantean en relación con los distintos contextos sociales en el marco de prioridades nacionales, regionales y locales.

En la propuesta del **CONSEJO NACIONAL DE EVALUACION Y ACREDITACION (CONEA)**, “ **la calidad de la educación superior está ligada al conjunto de factores que inciden en la formación profesional, el modo de producción del conocimiento, la construcción de valores morales y éticos y su difusión social, a partir del logro de los fines, objetivos y metas consignados en la Visión, Misión y el plan institucional, referidos al cumplimiento de los Principios, Características y Estándares de Calidad para las instituciones de educación superior del país**”.⁶

Destacando la diferencia semántica entre enseñanza o educación frente a la instrucción : “ **la educación comprende el perfeccionamiento de las facultades morales, intelectuales y físicas del hombre, y la instrucción no es más que el desarrollo de las facultades intelectuales..., la educación exige el equilibrio del desarrollo de las tres facultades y un grado de desenvolvimiento que no es siempre el mismo, sino que ha de determinarse según la situación del educado y cuya instrucción sea muy limitada, y por el contrario, otro muy instruido y cuya educación sea deficiente, por haber roto el equilibrio entre su facultad intelectual, física y sobre todo moral**”⁷

El pedagogo cubano Héctor Valdés define la enseñanza o educación como **el proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, que se plantea como un objetivo más general la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad en que vive y la transforme: el núcleo esencial de esa formación ha de ser la riqueza moral**.⁸

⁶ CONEA. 2003, “Antecedentes, Situación Actual y Perspectivas de la Evaluación y la Acreditación de la Educación Superior en el Ecuador”, Quito-Ecuador, Serie 1: Junio 2003. Pag. 9

⁷ ESCOTET, Miguel. Aprender para el futuro. Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad. Madrid. 1991. Pag.39

⁸ ESCOTET, Miguel. Aprender para el futuro. Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad. Madrid. 1991. Pag.39

LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

“Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”

Paulo Freire.

2.2.1.1. La calidad de la enseñanza universitaria:

En los últimos tiempos se ha desarrollado un amplio debate sobre la calidad de la educación superior, en el que se encuentran distintas aproximaciones al tema, en busca de encontrar coincidencia en que el mejoramiento de la calidad constituye un campo problemático de difícil definición e intervención por las dimensiones que lo afectan a nivel institucional o social.

Es importante, antes de definir el concepto de calidad de la enseñanza universitaria, dejar definido el de "**calidad**" en su concepción general.

En el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua se la define: **Calidad.** (Del latín *quilitas-âtis*). Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie.

Daniel Gallo considera **la calidad** como **un conjunto de características de la producción y los servicios que determinan su aptitud para satisfacer los requisitos exigidos de acuerdo al uso o aplicación previsto, como el conjunto de propiedades y características de un producto o servicio que determinan su aptitud para satisfacer las necesidades establecidas implícitas..**

Pedro Lafourcade: **ese algo que permiten apreciarlo como igual, mejor o peor que otras unidades de su misma especie. Siendo en esencia un concepto evaluativo averiguar la calidad de ese algo que exige constatar su naturaleza y luego expresarlo de modo que permita una comparación.**

. En consecuencia, **la calidad de la educación universitaria, es el conjunto de cualidades de valoradas en un tiempo y situación determinados, que reflejan el modo de ser y de actuar de la institución.**

El mejoramiento de la calidad conlleva la aptitud, el eficiente manejo de los recursos y los esfuerzos y acciones necesarias para concretar los propósitos de la educación.

La calidad del trabajo universitario implica capacidad concreta para incidir en los cambios que requiere la sociedad actual, para hacerla más productiva, equitativa, justa y solidaria.

2.2.1.2. La calidad en la investigación Universitaria.

La investigación requiere ser asumida como la actividad institucional orientada a la indagación, estudio, conocimiento de la realidad, sistematización de esos conocimientos y su utilización para satisfacer necesidades y contribuir a resolver los problemas que tiene nuestro país.

Las políticas de desarrollo de la investigación en la Universidad deben inscribirse en un marco de políticas nacionales que apunten al fortalecimiento de la investigación científica y tecnológica. A falta de ellas, la Universidad debe formular sus propias propuestas.

Las instituciones de educación superior deben elaborar programas de investigación, en los que se fijen las líneas prioritarias que va a ejecutar a través de los departamentos de investigación de sus unidades académicas.

Una posición de apertura por parte de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, propiciará construir alianzas estratégicas para impulsar la investigación de manera más planificada y sistemática, más articulada a la docencia y vinculación con la comunidad, a los requerimientos de los sectores productivos, organismos de desarrollo gubernamentales y no gubernamentales y a las instituciones del desarrollo nacional.

En los procesos de investigación, se requiere la participación de recursos humanos cualificados para desarrollar esta actividad, al más alto nivel;. Es fundamental contar con un sistema de incentivos para los profesionales que se dedican a esta actividad.

Es igualmente necesaria la infraestructura física adecuada a los tipos de investigación, así como servicios de información y documentación.

2.2.1.3. Calidad en las actividades de vinculación con la colectividad.

Además de la formación de profesionales de alto nivel y la investigación, las instituciones de educación superior deben interactuar con otros actores de la sociedad ecuatoriana a través de la oferta de servicios especializados como educación continua, asesoría y consultoría relacionados con el desarrollo local, regional y nacional.

Las entidades educativas superiores deben coadyuvar también mediante distintas acciones en la preservación, difusión y enriquecimiento de nuestra cultura y se constituyen en el espacio idóneo para el análisis y el debate de los graves

problemas nacionales, con la finalidad de orientar la opinión pública y contribuir en el planteamiento de soluciones alternativas que beneficien a las mayorías.

Para cumplir de la mejor manera con estas importantes tareas, es necesario que exista una instancia coordinadora a nivel institucional y que se involucren docentes, investigadores y alumnos.

2.2.1.4. Calidad en la administración y gestión universitaria.

Las instituciones universitarias, como parte de la relación de enseñanza-aprendizaje, e inclusive, para garantizar el mejoramiento sostenido de sus actividades y pertinencia social, requieren planificar el desarrollo institucional estratégicamente y evaluar sistemáticamente el trabajo universitario y sus resultados:

- **El plan estratégico** posibilita organizar las actividades que desarrolla la institución, optimizando recursos en relación a su Visión, Misión, a la vez que facilita su seguimiento y es ante todo una importante herramienta para la gestión en cuanto su elaboración implica un proceso en el que amplios sectores internos y de la sociedad reflexionan sobre su situación, plantean estrategias para su desarrollo y consolidan su compromiso con la institución
- **El plan evaluativo**, asumido como un proceso que requiere, desde sus inicios, enfatizar la autoevaluación de todos sus haceres.

A esto se suma que:

- **La estructura organizacional** debe posibilitar fluidez en los procedimientos, en las formas de comunicación interna y externa, en las decisiones inherentes a los haceres académico-administrativos, evitando la centralización, burocratización, concentración de poder y funciones o también, su dispersión.
- **La dirección de la institución** debe estar a cargo de líderes creativos, con visión y actitud prospectivas, capacidad para valorar y solucionar problemas, aptitud para la gestión que posibilite nuevas y mejores formas de trabajo, el acertado manejo de relaciones personales e interinstitucionales, y un elevado compromiso moral para impulsar los cambios que la institución requiere en atención a las demandas sociales.
- **La dirección universitaria** debe estar comprometida con el bienestar de todos los actores universitarios, lo que se traduce en políticas de desarrollo profesional y personal, ambiente de equidad, justicia y democracia y servicios básicos que estén en correspondencia con los objetivos institucionales.

- Este complejo proceso administrativo de las instituciones universitarias debe, al igual que los procesos académicos, ser objeto de seguimiento y evaluación permanentes para mejorar su calidad sostenidamente.

Lo importante de estas definiciones es que en todas ellas hay un elemento común: la **calidad** se refiere a un conjunto de propiedades o características de **ese algo**, que permiten apreciarla; es un concepto subjetivo de la realidad objetiva que se evalúa, por consiguiente, **está en función de los paradigmas imperantes en un momento histórico determinado**

Escotet, además, sostiene que la educación superior tiene que evolucionar de la idea de educación terminal a la incorporación en su seno del concepto de enseñanza permanente, basado en los siguientes argumentos:

- **“Los conocimientos científicos y tecnológicos no pueden ser incorporados a los planes de estudio de la Universidad al mismo ritmo en que se producen. Esto trae como consecuencia que los conocimientos que se imparten en las instituciones de educación superior se refieran más al pasado que al presente, más a la historia que al futuro.**
- **Los cambios científicos y tecnológicos no han sido solamente cuantitativos sino cualitativos, es decir, no sólo se ha producido mayor número de conocimientos y de técnicas, sino que los nuevos conocimientos han conducido a una nueva visión del hombre y del universo.**
- **La búsqueda permanente de nuevos conocimientos y de nuevas dentro de una concepción unificadora del mundo plantea la necesidad de revisar los esquemas tradicionales de la educación superior, su misión, su metodología y, en general, toda la estructura del sistema educativo”⁹.**

2.2.1.5. Aseguramiento de la calidad

El aseguramiento de la calidad ha sido una de las principales preocupaciones en el debate de la educación superior durante los últimos 10 o 15 años. Mientras que los conceptos de “calidad” que subyacen el debate difieren considerablemente entre países y continentes, con variadas tradiciones culturales en general y conceptos académicos en particular, y con una muy dispar práctica real del control de calidad entre los países, se ha dado un paso muy importante en tanto la preocupación por la calidad ha penetrado en la mayoría de los sistemas de educación superior.

⁹ ESCOTET, Miguel. Aprender para el futuro. Publicaciones de la Fundación, Ciencia, Democracia y Sociedad. Madrid. 1991. Pag.45

En el campo específico de la internacionalización se han dado recientemente una serie de iniciativas con el fin de asegurar la calidad de las actividades de cooperación internacional en educación superior. Las iniciativas existentes se pueden clasificar en cuatro categorías:

- **Códigos de práctica:** Atañen a un grupo de estándares mínimos que deben ser respetados en la ejecución de ciertas actividades como el intercambio de estudiantes o la oferta de programas educativos en el exterior (presenciales o de educación a distancia).
- **Auto-evaluación:** Esta categoría representa un grupo de instrumentos que pueden usar las instituciones para evaluar sus esfuerzos en el campo internacional contra sus propios objetivos. Normalmente cubren un amplio rango de actividades, tales como la movilidad de estudiantes y profesores, el desarrollo del currículo y los títulos conjuntos. También reflejan los asuntos de tipo organizacional y de recursos. La auto-evaluación es un proceso analítico y solo puede ser aplicado si la institución es capaz de formularse sus propios objetivos internacionales.
- **Certificación:** El ejemplo clásico de certificación lo da la **ALIANZA GLOBAL PARA EDUCACIÓN TRASNACIONAL (GATE)**, que ha desarrollado una serie de “**Principios para la Educación Trasnacional**” y tiene como principal propósito la garantía y el desarrollo de la calidad de la educación ofrecida en el extranjero. Los “**principios**” constituyen básicamente un código de práctica, pero la GATE también da una certificación a aquellas instituciones que la usan como proceso de auto-evaluación y evaluación externa.. Su principal razón de ser es la protección del cliente.
- **Integración en auditorías generales:** Esta cuarta categoría representa los raros casos en los cuales instrumentos generales de garantía de calidad incluyen la dimensión internacional. Por ejemplo, donde los mundos del aseguramiento de la calidad y la internacionalización se encuentran. Hay pocos ejemplos, aunque se destaca el Comité Australiano de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior, con frecuencia revisa la internacionalización de las instituciones de educación superior.

2.2.1.6. Fuentes documentales:

La función docente en la Universidad y Facultad no puede limitarse a la actividad en las aulas; el nuevo programa estructural en ejecución exige plantarse, como objetivo esencial, la formación integral y sólida de profesionistas como sujetos sociales que procuren el desarrollo científico, técnico, disciplinario y económico. La docencia se extiende a la orientación educativa dirigida a los estudiantes y a la comunidad, el servicio social, la educación continua, los programas de superación académica, la labor editorial a través de la cual se procura la formación, actualización y especialización de los universitarios, el desarrollo de actividades deportivas, artísticas y de recreación que permiten la formación integral de su comunidad.

Consideramos fundamental que además de ampliar nuestra perspectiva sobre la docencia como una práctica que rebasa el trabajo en las aulas y la enseñanza de una asignatura, hay que avanzar hacia la transformación de las prácticas reales de enseñanza-aprendizaje. Hay que dejar de pensarla y ejercerla como una actividad de transmisión donde la figura del docente es la del expositor, y poseedor de la palabra y conocimiento frente al grupo, para reconocerla como una actividad formadora, generadora de situaciones de aprendizaje dentro y fuera del aula, en torno, pero también más allá de los contenidos de las asignaturas para procurar una formación integral y permanente. Necesitamos como institución proponer una docencia desde la perspectiva de formadores de hombres, de educadores.

El diseño y actualización de los Planes de Estudios deberá lograr cada vez mas que las experiencias educativas procuren la formación integral de nuestros estudiantes, al desarrollar conceptos, habilidades y actitudes que atienden a la profesión en que se forman, pero también a su formación humana, promuevan la formación interdisciplinaria, estimulen la interacción por medio del diálogo crítico, y estimulen el aprendizaje cooperativo.

BIBLIOGRAFIA:

ESCOTET, Miguel. Aprender para el futuro. Publicaciones de la Fundación Ciencia, democracia y Sociedad. Madrid. 1991.

CONEA. 2003, “Antecedentes, Situación Actual y Perspectivas de la Evaluación y la Acreditación de la Educación Superior en el Ecuador”, Quito-Ecuador, Serie 1: Junio 2003.

MÓDULO II

2.2.2 EL APRENDIZAJE

TEMARIO

- 2.2.2.1. El aprendizaje individual permanente:
- 2.2.2.2. Aprendizaje Significativo
- 2.2.2.3. Teoría del Aprendizaje significativo
- 2.2.2.4. La motivación académica
- 2.2.2.5. Estrategias del Comportamiento
- 2.2.2.6. La capacidad de aprender a aprender
- 2.2.2.7. Las estrategias del aprendizaje:
 - Estrategias Metacognitivas
 - Estrategias cognitivas
 - Estrategias de apoyo.
 - Estrategias de adquisición del conocimiento;
 - Estrategias de retención del conocimiento o almacenamiento
 - Estrategias de evocación.
 - Estrategias de apoyo (De administración de los recursos).
- Bibliografía

Resumen:

En este módulo se analiza la actividad de enseñanza y aprendizaje, desde un enfoque sociocultural, tomando como elementos constitutivos del mismo, el alumno, el profesor y la institución que, en un espacio de interacción, desarrollan una actividad compleja de la situación de aula, cuyo fin es la incorporación del alumno a la educación y la cultura. Se trata de exponer e integrar algunos conceptos que hagan posible un acercamiento a la cognitivos, afectivos y relacionales, insertos en un entorno físico y una estructura social en la que despliegan una acción regulada.

Esta situación plantea a las instituciones de educación superior, como en esta Facultad, una nueva meta de formación para sus estudiantes: **“formar individuos autónomos, capaces de adquirir información por su cuenta, de juzgar la validez de dicha información y hacer, a partir de ella, inferencias racionales, lógicas y coherentes”**. Procurar dotar a los estudiantes de capacidades intelectuales, que les permitan adaptarse a las incesantes transformaciones, a los cambiantes requerimientos del mundo laboral y a la obsolescencia del conocimiento.

Introducción:

Los cambios alcanzados por la humanidad en las últimas décadas se manifiesta en todos los ámbitos del acontecer científico, cultural, social y político, generando una gran incertidumbre acerca de los conocimientos y las habilidades que requerirá el hombre del mañana para ser efectivo y mantenerse competitivo

en un mundo en proceso de cambio permanente. **“El pleno desenvolvimiento de la personalidad humana, sobre todo frente a la rapidez de las mutaciones científicas, técnicas, económicas y sociales, exige que la educación sea considerada globalmente y como proceso permanente”**.¹

El aprendizaje, en esta virtud, surge de la confrontación de la persona con la naturaleza y el entorno cotidiano, al tener que encontrar formas de solución a los problemas que se presentan. Como el que **“se produce cuando se manifiestan cambios en el juicio, sentimientos, conocimiento, destrezas en una persona como resultado de haber vivido un evento o una serie de eventos.”**²

El modelo experiencial de aprendizaje equivale a la metodología centrada en la experiencia que conduce al descubrimiento y a la adquisición del conocimiento.

A través de este enfoque integral se intenta partir de la experiencia de los docentes como personas y como integrantes de un grupo, los profesores los acompañan como mediadores, se logra desarrollar los contenidos creativamente y la expresión en un ambiente participativo y de aceptación, donde se articulan la adquisición de destrezas y las capacidades creativas.

El modelo experiencial de aprendizajes representa el enfoque cognitivo del proceso. Es el referente metodológico a utilizarse, aunque no descarta la aplicación de opciones similares. El enfoque constructivista abarca las aportaciones de teorías y autores diversos de la primera mitad del siglo XX que se enlazan con las más actuales teorías del procesamiento de la información, a través de las cuales, enfocando la relación de sus criterios, se lo puede explicar:

2.2.2.1. El aprendizaje individual permanente:

El término Androgogía nace como referencia a los procesos de instrucción de adultos, dentro de lo que se considera **el aprendizaje autodirigido** con fundamento en los siguientes supuestos:

“En el aprendizaje autodirigido se parte del supuesto de que los humanos crecen en capacidad y necesitan ser auto-aprendices.

Las experiencias de los aprendices son una fuente importante para el aprendizaje.

El aprendizaje individual es requerido para lograr una evolución en las tareas a lo largo de la vida.

La orientación natural de los adultos es hacia el aprendizaje centrado en las tareas o los problemas.

¹ ESCOTET, Miguel. Aprender para el Futuro, Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad, Madrid, 1991, p 118

² ESCOTET, Miguel. Aprender para el Futuro, Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad, Madrid, 1991, p 119

El aprendizaje auto-controlado es motivado por varios incentivos internos, tales como la necesidad de auto-estima, la curiosidad, el deseo de logro y la satisfacción de concluir una tarea.³

José Hernando Bahamón L. especialista en Administración de la Universidad del Cauca, presenta los conceptos y elementos claves relacionados con las investigaciones en este campo, a partir de los cuales se propone un modelo de descomposición del concepto aprendizaje individual permanente, en dos dimensiones:

- **“La disposición o voluntad de aprender, y el interés por el conocimiento”;**
- **“El conjunto de habilidades que deben ser alcanzadas por los estudiantes durante su proceso de formación, para garantizar el logro de esta capacidad al terminar sus estudios”.**
- Así mismo, como propuesta de la UNESCO, Miguel Escotet establece ciertos principios básicos del aprendizaje individual permanente:
- La educación es un proceso continuo. La capacidad de educar permanentemente y, por tanto, el perfeccionamiento educativo es un proceso continuo a lo largo de la vida.
- **Todo grupo social es educativo.** El aprendizaje permanente reconoce como organismo educativo a toda institución social o grupo de convivencia humana, en el mismo nivel de importancia.
- **Universalidad del espacio educativo.** La enseñanza permanente reconoce que en cualquier lugar puede darse la situación o encuentro del aprendizaje.

En suma, **aprendizaje individual permanente** quiere decir **“que no hay una etapa para estudiar y otra para actuar. Que aprender y actuar forman parte de un proceso existencial que se inicia con el termina con la muerte del individuo. Educación permanente quiere decir no sólo poseer los conocimientos y las técnicas que nos permitan desempeñarnos eficientemente en el mundo en que vivimos sino, fundamentalmente, estar capacitados para aprender, reaprender y desaprender* permanentemente”⁴**

³ ESCOTET, Miguel. Aprender para el Futuro, Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad, Madrid, 1991, pag. 119

⁴ WEISTEIN, Mayer, citado por Lisette POGGIOLI, en el texto Enseñando a Aprender. <http://www.elaceong.org.ve/poggioli/poggioli01.htm>.

2.2.2.2. Aprendizaje Significativo.

Si bien no existe un concepto claro sobre el aprendizaje significativo se lo considera como una forma de aproximarse a la identificación de las estrategias pedagógicas que deberíamos adoptar los docentes, para cumplir con el compromiso impuesto con este proyecto educativo, de formar personas capaces de aprender por sí mismas durante toda la vida, es a través de la elaboración de un modelo que reúna los conceptos más importantes asociados con el Aprendizaje Significativo.

ESCOTET, señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. Considera que existen tres condiciones básicas para que se produzca el **Aprendizaje Significativo**.

Que los materiales de aprendizaje estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales.

Que se organice el aprendizaje respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.

Que los alumnos estén motivados para aprender desde esta concepción, lo que el estudiante construye a través del proceso de aprendizaje son significados, es decir, estructuras cognitivas organizadas y relacionadas; se construyen significados cuando la nueva información se relaciona sustancialmente con los conocimientos ya presentes en el sujeto, mientras que cuando esta relación se produce de manera arbitraria o no se produce una relación el aprendizaje es memorístico”.⁵

2.2.2.3. Teoría del Aprendizaje significativo.

El proceso de aprendizaje está concebido no sólo por factores de orden intelectual, sino ante todo por la disposición de aprender, por el interés por el conocimiento, como condición básica y necesaria sin la cual todo ayuda pedagógica fracasaría, por entero.

El profesor puede desempeñar un papel importante para el fortalecimiento de la disposición para aprender; podemos estimular el interés por el conocimiento; podemos incluso reavivar un deseo de saber que pudo haber sido inhibido en etapas tempranas de la vida.

Actuamos positivamente en este sentido cuando somos movidos por el deseo de aprender y cuando podemos establecer con los estudiantes relaciones pedagógicas adecuadas.

⁵ ESCOTET, Miguel. Aprender para el Futuro, Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad, Madrid, 1991, pag. 118

Condiciones para el aprendizaje significativo.

Comprender es más complejo que memorizar. Para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso reunir las siguientes condiciones:

El objeto de aprendizaje debe estar bien organizado, para que se facilite al alumno su asimilación y el nacimiento de relaciones entre aquél y los conocimientos que ya posee. Se precisa también de una adecuada presentación por parte del docente, que favorezca la atribución de significado a los mismos por el alumno.

El alumno debe hacer un esfuerzo por asimilarlo, mostrar predisposición ante el aprendizaje propuesto. Por tanto, debe estar motivado para ello, tener interés y creer que puede hacerlo.

El aprendizaje significativo, además de las condiciones anteriores no garantizan por sí solas que el alumno pueda realizar aprendizajes significativos, si no cuenta en su estructura cognoscitiva con los conocimientos previos necesarios y dispuestos (activados), donde enlazar los nuevos aprendizajes propuestos. **Se requiere una base previa suficiente para acercarse al aprendizaje en un primer momento y que haga posible establecer las relaciones necesarias para aprender**⁶

2.2.2.4. La motivación académica.

Implica una interrelación de diversos componentes cognitivos, afectivos y sociales, **“es un constructor teórico que se emplea para explicar la iniciación, dirección, intensidad y persistencia del comportamiento, especialmente de aquel orientado hacia metas específicas. Citado en que tienen que ver tanto con la actuación de los alumnos como con la de los profesores”**⁷.

Los profesores somos considerados los facilitadores de los procesos motivacionales, y para ello hay que ser capaz de llegar a uno o a varios de los intereses de cada alumno dentro del contexto y las situaciones que se generan en la aula.

2.2.2.5. Estrategias del Comportamiento:

A partir de las investigaciones en este campo se han formulado una serie **de estrategias del comportamiento** y los diferentes aspectos motivacionales ha sido abordado desde diversas teorías psicológicas que pueden ser utilizadas por el docente para cumplir con este papel:

⁶ SÁNCHEZ Iniesta. La construcción del aprendizaje en el aula. Bs. As. Magisterio de Río de la Plata. 1995.pag 23

⁷ WEISTEIN, Mayer, citado por Lisette POGGIOLI, en el texto Enseñando a Aprender. 2000. Pag. 56.

- **El conductismo:** Explica la motivación en términos de estímulos externos y reforzamiento mediante sistemas de recompensas, incentivos y castigos.
- **El Humanismo.** Cree que la motivación de los individuos está relacionada con su necesidad de libertad, de autoestima, de sentido de competencia, de capacidad de elección y autodeterminación, por lo que sus motivos centrales se orientan por la búsqueda de auto-realización personal.
- **El Cognoscitivismo:** Explica la motivación en términos de una búsqueda activa de significado, sentido y satisfacción respecto a lo que se hace y, por lo tanto, para este enfoque las personas están guiadas fuertemente por las metas que establecen, así como por sus representaciones internas, creencias y expectativas.

Tanto en el enfoque humanista como el cognoscitivista consideran a las personas como activas y curiosas, capaces de trabajar arduamente porque desean comprender, resolver los problemas, sentirse exitosos y competentes; por esto, los enfoques anteriores privilegian la motivación intrínseca sobre la motivación extrínseca o externa. Se habla entonces de motivación intrínseca cuando la actividad de aprendizaje está motivada por la propia satisfacción, por el gusto de la actividad en sí misma, y por la apropiación del saber.

Propuestas de aprendizaje:

Algunos autores, entre ellos **VILLAROEL y WEISTEIN** citados por Lisette **POGGIOLI**, en el texto Enseñando a Aprender a través de la Práctica, hacen propuestas, sintetizan la motivación intrínseca para aprender, como el interés por saber más y más; el afán de crear y producir algo nuevo, el querer ir más allá, el querer encontrar nuevas soluciones a través de:

- **Plantear a los estudiantes retos reales y alcanzable:** El plantear retos a los estudiantes y permitirles tomar riesgos intelectuales tiene como propósito el fortalecimiento de la imagen que cada estudiante tiene de sí mismo como persona capaz, inteligente, segura y potencialmente autónoma y auto-controlada.

Como requisito para el uso de esta estrategia es necesario que el docente se asegure de que el reto es alcanzable y que los estudiantes tienen el conocimiento y las habilidades requeridos, pues de lo contrario el reto le demandará mucho tiempo al estudiante, y finalmente, al no alcanzar y superar el reto, se producirá un efecto contrario en la motivación del estudiante, y un detrimento en su autoestima.

- **Ofrecer al estudiante la posibilidad de elección entre un conjunto de alternativas.** Cuando los alumnos toman sus propias decisiones respecto a las actividades de aprendizaje, están más dispuestos a aceptar la responsabilidad de éstas y a controlar los resultados. Es importante que

los estudiantes desarrollen su capacidad para tomar decisiones por sí mismos, y para valorar esta capacidad.

- **Ofrecer al estudiante un entorno seguro y confiable.** Aprender a manejar las equivocaciones y los errores es un aprendizaje crítico tanto para el desarrollo de la motivación como para el logro de un aprendizaje exitoso. Para conseguirlo, el entorno de la clase debe permitirles a los estudiantes cometer errores sin que sean ridiculizados por sus compañeros o por el profesor.
- **Lograr que los estudiantes desarrollen la capacidad para descomponer la tarea.** Esta estrategia pretende que el estudiante obtenga éxitos parciales más fácilmente que lo motiven para continuar aprendiendo. Esta estrategia implica el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para dividir una tarea en partes más manejables por él, y su posterior priorización.
- **No utilizar como motivadores externos las recompensas o los castigos.** Tanto las recompensas como los castigos pueden convertirse en factores negativos en el desarrollo de la motivación intrínseca. Las recompensas llevan a los estudiantes a trabajar por las razones equivocadas y a trabajar únicamente cuando se ofrece la motivación externa. Es recomendable emplear recompensas únicamente por períodos cortos y prescindir de ellas tan pronto como los estudiantes empiezan a motivarse por el aprendizaje del tema específico de estudio.
- **Utilizar la ambigüedad ocasionalmente.** En general los estudiantes están convencidos de que siempre existe una respuesta correcta para cada pregunta; por lo tanto, es importante que los estudiantes tengan la oportunidad de aprender estrategias para enfrentar la ambigüedad y la frustración.
- **Desarrollar la capacidad de autoevaluación de los estudiantes.** Un elemento clave para incrementar la motivación es la retroalimentación periódica acerca de los avances y los resultados alcanzados por el estudiante, sin embargo, si queremos que los estudiantes sean capaces de motivarse por sí mismos, se debe trabajar en el desarrollo de la capacidad de auto-evaluación, para que puedan cuestionarse permanentemente acerca de: ¿qué está bien en el proceso de aprendizaje? y ¿qué puede ser mejorado en este proceso?
- **Desarrollar la capacidad para priorizar y ponderar la relevancia de las actividades académicas.** Cuando un estudiante no ha comprendido la relevancia de una actividad de aprendizaje, es muy difícil que desarrolle una auto-motivación adecuada hacia dicha actividad de aprendizaje por el gusto de aprender, en cuyo caso terminará realizando la actividad por un motivador externo como la de cumplir con la imposición del profesor para evitar una sanción.

Como estrategia para el desarrollo de la auto-motivación hacia los procesos de aprendizaje es importante que antes de iniciar cada actividad de aprendizaje el profesor trabaje con el grupo de estudiantes en la identificación de los objetivos de aprendizaje y en la identificación de los métodos y técnicas más convenientes.

- **Reforzar las habilidades requeridas para el desarrollo de cada actividad de aprendizaje de manera específica.** Una de las razones por las cuales un estudiante no desarrolla la motivación hacia el aprendizaje es el desconocimiento de las estrategias requeridas para realizar el proceso, o el poco desarrollo de las habilidades necesarias para realizar con éxito el proceso de aprendizaje.

Es importante que el docente se asegure de que el estudiante conoce las estrategias y cuenta con las habilidades requeridas para el desarrollo de cada actividad de aprendizaje.

La lista anterior nos permite establecer que los profesores, de manera consciente o inconsciente, crean un contexto que puede ser favorable o desfavorable para el desarrollo de la motivación intrínseca, cuando deciden qué información presentar; cuándo y cómo hacerlo; qué objetivos proponer; qué actividades planificar; qué mensajes dar a los alumnos; cómo organizar las actividades; qué y cómo evaluar; cómo comunicarles a los alumnos los resultados de las evaluaciones.

2.2.2.6. La capacidad de aprender a aprender.

Frecuentemente se observa cómo la mayoría de las personas adultas, cuando tienen que enfrentarse con una nueva tarea de aprendizaje, emplean los métodos y las técnicas que siempre han utilizado intuitivamente, lo cual no siempre produce los resultados de aprendizaje requeridos.

Es importante entonces que los docentes incorporemos, de manera explícita, dentro de los procesos de aprendizaje, la adquisición y el dominio de las estrategias de aprendizaje necesarias para que los estudiantes puedan planificar, organizar y controlar sus propias actividades cuando se enfrenten con nuevas tareas de aprendizaje, o cuando se enfrentan con la obsolescencia del conocimiento y el crecimiento de la información disponible.

La sociedad del conocimiento, o del aprendizaje está basada fundamentalmente en la capacidad para comunicar e intercambiar información a todos los niveles dentro de una organización o entre organizaciones e individuos. Las tecnologías de la información y la comunicación han dotado al ser humano de la capacidad de comunicarse remotamente en tiempo real o no.

Diversos actores sociales convienen y declaran la necesidad de formar individuos críticos, creativos y dispuestos a “**aprender a aprender**”. Sin embargo, las respuestas del sistema educativo tradicional no siempre son oportunas, inclusive,

llegan a ser, a veces, no pertinentes con las exigencias de la sociedad. Todas las circunstancias tecnológicas, sociales y culturales del entorno general de la sociedad que están motivando transformaciones profundas en el seno de las organizaciones contribuyen de igual manera a que el concepto mismo de educación se transforme y amplíe, planteando verdaderos retos a la calidad y pertinencia de los sistemas de educación permanente en las organizaciones.

2.2.2.7. Las estrategias del aprendizaje.

Estrategias metacognitivas. Están relacionadas con el conocimiento y el control que tiene cada persona sobre la manera de pensar y de aprender.

El término **metacognición** se ha introducido en el campo de la psicología para referirse al conocimiento y la capacidad que tienen las personas para regular su propio aprendizaje, es decir, la capacidad para planificar las estrategias que se debe utilizar en cada situación; para controlar el proceso de aprendizaje de acuerdo con el plan definido; para evaluar el proceso y sus resultados con el propósito de detectar posibles fallos, y finalmente para transferir todo ello a una nueva actuación.

El desarrollo de las habilidades metacognitivas ha sido ampliamente investigado, especialmente en las áreas de habilidades de estudio, atención, memoria, comprensión y procesamiento de información en el área de las matemáticas y en los procesos de lectura y escritura; estas investigaciones han permitido establecer que los aprendices activos y efectivos emplean procesos meta cognitivos cuando se encuentran en situaciones de aprendizaje; desde luego procurando involucrar a todos estudiantes, inclusive aquellos con bajo rendimiento académico.

Este conocimiento, en criterio de varios autores, entre ellos Bialaczyc, K. y Collins, A. en la obra “Comunidades de aprendizaje en el aula”: se alcanza mediante la comprensión y el desarrollo del siguiente conjunto de consideraciones:

El conocimiento de sí mismo y de su estilo de aprendizaje, para hacer consciente tanto el conocimiento como las creencias que cada cual tiene sobre sus capacidades como aprendiz con respecto a sí mismo y a los demás. Los estudiantes que logran conocer y mejorar sus estilos de aprendizaje están en capacidad de controlar su propio aprendizaje; diagnosticar sus fortalezas y debilidades como aprendices; describir sus estilos de aprendizaje; conocer en qué condiciones aprenden mejor; superar las dificultades que se les presentan en su proceso de aprendizaje; y aprender de la experiencia de cada día.

El término **estilos de aprendizaje** se refiere a que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias.

Aunque las estrategias concretas que utilizamos varían según lo que queramos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar unas preferencias globales, estas preferencias constituyen nuestro estilo de aprendizaje.

La comprensión de los estilos de aprendizaje por parte del estudiante es uno de los factores claves para la capacidad de aprender a aprender, por lo tanto, es importante destacar los siguientes aspectos del proceso de descubrimiento y conocimiento de los estilos de aprendizaje por parte de nuestros estudiantes:

Los estilos de aprendizaje no son inamovibles, son relativamente estables, es decir, que pueden cambiar. Los alumnos conforme avanzan en su proceso de aprendizaje descubren mejores formas o modos de aprender, por lo tanto, van a variar su estilo; así los estilos de aprendizaje son susceptibles de mejora, y además, deben siempre mejorarse. Los alumnos deben por lo tanto conocer que ningún estilo durará toda la vida, y que conforme avancen en su propio proceso irán descubriendo cómo mejorar sus estilos de aprendizaje.

Es una responsabilidad de los maestros ayudar a los estudiantes a descubrir los rasgos que perfilan sus estilos de aprendizaje, y en qué situaciones pueden ser empleados los diferentes rasgos para lograr los mejores resultados en sus procesos de aprendizaje.

“El entendimiento tanto del alcance y las exigencias de la tarea, como de la información disponible para la elaboración de ésta, requisito básico para que el estudiante pueda establecer la relación entre los conocimientos que ya posee y la información requerida en el proceso, y para que finalmente pueda determinar la magnitud del trabajo requerido en el procesamiento de la nueva información y en la elaboración de la tarea de aprendizaje.”

“El inventario de las distintas estrategias de estudio y aprendizaje que conoce y domina, y del grado de aplicación de cada estrategia de acuerdo con las exigencias del proceso de aprendizaje, de tal manera que el estudiante pueda realizar en todo momento la selección más adecuada de las estrategias que le garanticen la mayor probabilidad de alcanzar con éxito las metas de aprendizaje propuestas”.⁸

Estrategias cognitivas.

Daniel Prieto Castillo, en el mismo texto referido, proporciona una definición bastante práctica.

“Se denomina estrategias cognitivas al conjunto de las actividades relacionadas con el procesamiento de la información durante el proceso de aprendizaje, tales como atender, comprender, recordar, pensar”⁹

Dentro de las múltiples definiciones elaboradas sobre el concepto de estrategias cognitivas, vale la pena destacar las siguientes:

⁸ **PRIETO CASTILLO**, Daniel. La enseñanza en la Universidad: Especialización y Maestría en Docencia Universitaria. UNIVERSIDAD DEL AZUAY. Cuenca 2004. Pag.

⁹ **PRIETO CASTILLO**, Daniel. La enseñanza en la Universidad: Especialización y Maestría en Docencia Universitaria. UNIVERSIDAD DEL AZUAY. Cuenca 2004. Pag.

“Las estrategias cognitivas son todas las actividades y operaciones mentales en las cuales se involucra el aprendiz durante el proceso de aprendizaje y que tienen por objeto influir el proceso de codificación de la información”.

“Las estrategias cognitivas hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan diversos procesos de aprendizaje escolar. A través de las estrategias podemos procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que tenemos que aprender, a la vez que planificamos, regulamos y evaluamos esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea”.¹⁰

Si bien existe múltiples definiciones sobre las estrategias cognoscitivas, en el presente modelo conceptual se propone agrupar las distintas actividades que conforman las estrategias cognoscitivas en:

Estrategias de adquisición del conocimiento, entendidas como el conjunto de actividades mediante las cuales se construyen las estructuras de conocimiento a partir de la codificación de la nueva información;

Estrategias de retención del conocimiento o almacenamiento en el sistema de memoria de largo plazo de la información, una vez que ha sido codificada;

Estrategias de evocación, mediante las cuales el aprendiz recupera el material que tiene almacenado en su memoria de largo plazo para poder relacionarlo con las estructuras de información recién aprendidas.

Estrategias de apoyo (De administración de los recursos).

Se relacionan con la gestión de los recursos internos, como la planificación del tiempo de aprendizaje y el control del esfuerzo y la atención; y con la gestión de los recursos externos, como la configuración de los entornos para un aprendizaje efectivo.

BIBLIOGRAFIA:

ALTHUSSER, L. IDEOLOGÍA Y APARATOS IDEOLÓGICOS DEL ESTADO. FREUD Y LACAN. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, 1988

BACHELARD, G. LA FORMACIÓN DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO. Editorial Siglo XXI. México, 1979.

BIALACZYK, K. y Collins, A. en la obra “Comunidades de aprendizaje en el aula”:

ESCOTET, Miguel. Aprender para el Futuro, Publicaciones de la Fundación Ciencia, Democracia y Sociedad, Madrid, 1991.

FOUCAULT, M. VIGILAR Y CASTIGAR. Editorial Siglo XXI. Buenos Aires, 1989.

¹⁰ **PRIETO, Castillo Daniel.** Comunicación Social y Construcción de la Tolerancia. Mendoza , julio de 1996 . Pag.

GIMENO SACRISTÁN, J. EL CURRÍCULUM: UNA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA. Editorial Morata. Madrid, 1988

PÉREZ LINDO, A. TEORÍA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Editorial Aique - REI - IDEAS. Buenos Aires, 1993.

POGGIOLI, Lisette, con el texto Enseñando a Aprender

PRIETO CASTILLO, Daniel. La enseñanza en la Universidad: Especialización y Maestría en Docencia Universitaria. UNIVERSIDAD DEL AZUAY. Cuenca 2004.

SÁNCHEZ Iniesta. La construcción del aprendizaje en el aula. Bs.As. Magisterio de Río de la Plata. 1995.)

SAVIANI, D. PEDAGOGÍA HISTÓRICO CRÍTICA: PRIMERAS APROXIMACIONES. Cortez Editora. San Pablo, 1991.

VILLAROEL, C. LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: DE LA TRANSMISIÓN DEL SABER A LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. Revista Educación Superior y Sociedad Vol. 6 N° 1. OREALC -UNESCO. Caracas, 1995.

WEISTEIN, Mayer, 1985. Citado por POGGIOLI Lisette, Enseñando a Aprender..

POGGIOLI, Lisette en el texto Enseñando a Aprender

2.2.3. MÓDULO III. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

TEMARIO:

2.2.3. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

2.2.3.1. Generalidades.

2.2.3.2. Marco teórico de la mediación universitaria.

2.2.3.3. La mediación cultural:

2.2.3.4. La mediación comunicacional.

2.2.3.5. La mediación semiológica.

2.2.3.6. La mediación tecnológica.

Bibliografía

Resumen:

Las mediaciones pedagógicas se hallan representadas por la acción o actividad, intervención, recurso o material didáctico que se da en el hecho educativo para facilitar el proceso de enseñanza y de aprendizaje por lo que posee carácter relacional. Su fin central es facilitar la intercomunicación entre el estudiante y los orientadores para favorecer a través de la intuición y del razonamiento, un acercamiento comprensivo de las ideas a través de los sentidos dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y racionalidad

Un mediador además de impartir conocimientos puede: planificar los encuentros y preparar los materiales. Tener en cuenta los intereses y circunstancias sociales de sus interlocutores. Propiciar el encuentro con varias formas del saber para acercar los nuevos conocimientos. Tomar en cuenta las emergencias que surjan durante los **encuentros** y los aportes de sus interlocutores. Evaluar periódicamente y desarrollar el seguimiento pertinente. Partir de las necesidades y expectativas de los alumnos. Potenciar sus habilidades y competencias de todos los participantes.

La mediación pedagógica no impone sino que estimula y facilita el aprendizaje entre todos.

Desde el fundamento esencial de la enseñanza/aprendizaje, se aprende a mediar en y con la realidad conformada por la presencia de las personas, los objetos de investigación y las características del entorno.

Se construye una práctica mediadora como estilo de relación. La mediación pedagógica tiende lazos entre las partes de uno mismo; entre personas, (lo Inter.-personal y lo grupal); entre saberes y vida cotidiana, (conocimientos, naturaleza y objetos).

Introducción:

En este momento la Mediación es un movimiento pedagógico que se está desarrollando en diferentes ambientes y desde núcleos complementarios: desde aspectos teóricos que el Dr. Daniel Prieto ha venido investigando en la Universidad de Cuyo, Mendoza, Argentina, desde la dimensión práctica que desarrolla el Dr. Francisco Gutiérrez en Centroamérica y desde la implementación especializada como la dimensión de ecopedagogía (Brasil) y la de formación de personas adultas (España).

La mediación es, en la actualidad, la posibilidad de ampliar la comunicación humana en pos de especializar el área de aprender-enseñar, **“...o aprender para enseñar a emprender...”** como dice Prieto Castillo, constituye el quehacer del docente universitario, hace que se busque alternativas nuevas, o aprendiendo aquellas que, si bien están en la realidad, o han sido utilizadas espontáneamente, no son conocidas en su magnitud científica y técnica; siendo indispensable interpretarlas y comprenderlas a través de la experiencia universitaria.

El postgrado sobre Enseñanza en la Universidad con Especialización y Maestría en Docencia Universitaria, materia de esta tesis, tiene su fundamento en las relaciones pedagógicas, entre la enseñanza y el aprendizaje; la institución universitaria y la investigación a través de varios instrumentos y recursos, dirigida en forma práctica, con contenido científico, técnico y artístico hacia una propuesta de intermediación orientada en un sistema que permita revisar las formas de educar, enseñar y de relación humana social, entre docentes y educandos.

La Mediación Pedagógica es el eje transversal de los cursos del área profesional tanto desde la investigación teórica como desde la práctica, razón por la cual todos estos módulos del curso, lo mismo que el trabajo de graduación debe fundamentarse en la mediación

Para lograr este compromiso es preciso comprender algunos métodos e instrumentos que hacen posible esta pretensión.

2.2.3. LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA.

2.2.3.1. Generalidades:

“El eje central del cambio de actitudes, lo que se llama “el cambio actitudinal”, está dado por la relación humana plena más activa e interesada en los objetivos de los alumnos, descubriendo sus fortalezas y siendo creativo al enfrentar sus dificultades.”¹¹

¹¹ **PRIETO CASTILLO Y GUTIÉRREZ FRANCISCO.** La Mediación Pedagógica..Editorial: Diálogos.Argentina. 2005. pag. 65

Para conseguir aquellas actitudes para la mediación del aprendizaje deben estar dirigidas a promover un ambiente de interrelación; esto es, cuando el profesor descubre y usa sus propias fortalezas en otros campos del conocimiento creativos, provocando lecturas múltiples y diversas de una realidad y sus formas de enfrentarla.

2.2.3.2. Marco Teórico:

La Mediación Pedagógica es considerada como el enfoque de perfeccionamiento docente que atraviesa varios programas para la formación de docentes universitarios utilizados con éxito por investigadores como **Daniel Prieto Castillo** en países latinoamericanos.

La Mediación Pedagógica surge como una respuesta a las inquietudes y preocupaciones en relación al aprendizaje de los docentes e investigadores. Se define como el énfasis que se hace desde el que aprende y desde las estrategias de aprendizaje que están más en función del que aprende que del que enseña..

El facilitador creativo, que se reconozca, como mediador de procesos, que comprenda, acepte y respete a sus compañeros docentes como interlocutores, a los colegas de trabajo, alumnos, a los vecinos y miembros de la comunidad; podrá desarrollar diferentes acciones relacionadas con el aprendizaje efectivo y significativo. **“El proceso de enseñanza aprendizaje puede dar lugar tanto a aprendizajes significativos como a aprendizajes repetitivos. Si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma significativa y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe puede llegar a asimilarse y a integrarse en una estructura cognitiva previa, produciéndose entonces un aprendizaje significativo capaz de cambiar esta estructura sólida, al tiempo que resulta sólido y verdadero”**¹²

Un mediador además de impartir conocimientos puede: planificar los encuentros y preparar los materiales. Tener en cuenta los intereses y circunstancias sociales de sus interlocutores. Propiciar el encuentro con varias formas del saber para acercar los nuevos conocimientos. Tomar en cuenta las emergencias que surjan durante los **encuentros** y los aportes de sus interlocutores. Evaluar periódicamente y desarrollar el seguimiento pertinente. Partir de las necesidades y expectativas de los alumnos Potenciar sus habilidades y competencias de todos los participantes.

Desde el fundamento que se aprende a mediar en y con la realidad conformada por la presencia de las personas, los objetos de investigación y las características del entorno.

Es así como se construye una práctica mediadora como estilo de relación. La mediación pedagógica tiende lazos entre las partes de uno mismo; entre personas,

¹² **PRIETO CASTILLO Y GUTIÉRREZ FRANCISCO**. La Mediación Pedagógica..Editorial: Diálogos.Argentina. 2005. pag. 66.

(lo Inter.-personal y lo grupal); entre saberes y vida cotidiana, (conocimientos, naturaleza y objetos).

También se refiere a los procesamientos didácticos de la información para hacerla aprendible, **“ya que permite visualizar el tratamiento de los contenidos y de las formas de expresión en relaciones comunicativas que realicen una selección y combinación de los medios y formatos, que posibilitan andamiar”**¹³ el aprendizaje presencial y a distancia y en consecuencia, fortalecer las potencialidades de interactividad a través de los materiales educativos.

Para profundizar una perspectiva desde la Tecnología Educativa de las mediaciones pedagógicas, se sostiene el diálogo y la interactividad didáctica provocado y posibilitado en las mediaciones pedagógicas que hace que el estudiante los ejerza de un modo particular en el espacio diseñado para dicha interacción.

“Entender el diálogo hermenéutico ayuda a comprender el trabajo pedagógico de las mediaciones pedagógicas donde la interrogación, -cara a cara o mediatizada,- lleva a profundizar la relación a partir de la respuesta brindada a una pregunta y a modificar el horizonte de la comprensión propia del intérprete, poniendo en evidencia sus límites y solicitándole nuevas aperturas”.¹⁴

En este contexto, se privilegia tanto la dimensión del escenario sociocultural, organizacional e histórico como la del actor, sujeto protagónico dentro de una relación dialéctica como “agente, proceso y producto y que actúa con “herramientas culturales”, de modo “situado”.

Existen varios **niveles de análisis** como referente de las mediaciones:

2.2.3.3. La Mediación Cultural:

Integrada por bienes materiales y simbólicos que regulan la interacción con el ambiente y entre los sujetos. Provoca un efecto recursivo y multidireccional dado que toda acción mediada pertenece a una cultura que modifica al mismo tiempo al sujeto y al ambiente.

Las mediaciones culturales pueden presentarse en dos variantes interesantes según: Barbero, que cree que la mediación cultural está compuesta de herramientas culturales que permiten mediar nuestras acciones ya que conforman, en forma y contenido, las representaciones mentales al mediar el modo de construir los significados y dar sentido al mundo y a la vida.

¹³ **GADAMER**, Hans-Georg. LA EDUCACION ES EDUCARSE. Editorial PAIDOS. Barcelona-España.2000.,pag 18

¹⁴ **GADAMER**, Hans-Georg. LA EDUCACIONES ES EDUCARSE. Editorial PAIDOS. Barcelona-España.2000.,pag 18

Dentro de esta perspectiva, **“toda mediación forma parte de una cultura, entendida como el espacio compuesto por representaciones simbólicas compartidas que le brindan a los sujetos su identidad al conformar su mente y su emoción”**¹⁵.

Se trata también del espacio constituido por las prácticas cotidianas que aparecen entre valores, creencias comunes y conflictos múltiples, dentro del proceso de la socialización provocada por la interacción con los medios culturales, cuyos residuos múltiples quedan incorporados al sujeto, constituyendo **“su caja de herramientas culturales”** con las cuales operará **resignificando** la realidad.¹⁶

2.2.3.4. La Mediación Comunicacional:

Como el proceso que con el soporte tecnológico se constituye en un sistema de representación simbólica compartida por otros a través del tiempo, por lo cual se produce algún intercambio comunicacional. Sin embargo no sólo se requiere de un soporte para presentar y distribuir información sino que exista, además, comunicación con algún propósito en común o que posea alguna función para el conjunto.

La comunicación es dialogo, es un proceso mediado, **interactivo, situado y local**; con rasgos que sostienen a los posteriores aprendizajes que se desarrollen y que robustecen los mecanismos del conocimiento de las funciones superiores del pensamiento de los sujetos.

2.2.3.5. La Mediación Semiológica:

Los medios tienen un lenguaje propio o un sistema de símbolos específico, o sea **“un conjunto de elementos que representan en alguna forma específica campos de referencia y que se interrelacionan de acuerdo a ciertas reglas sintácticas o convenciones”**¹⁷

Los sistemas simbólicos de los medios ofrecen distintas modalidades de codificación de los mensajes para distribuirlos por medio de los artefactos., que, a la vez, modulan las representaciones cognitivas, según escenarios y actores con las que se interactúa.

Las mediaciones semiológicas posibilitadas por los lenguajes deben ser entendidas como el campo de enfrentamiento de las relaciones de sentido, a su vez, partes componentes de la constitución de las relaciones de poder.

2.2.3.6. La Mediación Tecnológica:

El medio es el conjunto de habilidades y competencias que articula el sujeto para operar con los artefactos compuestos por hardware y software, pero para que

¹⁵ BARBERO, J.M. De los medios a las mediaciones. Ed. Pili. México. Cap 2. Pag. 56

¹⁶ BARBERO, J.M. De los medios a las mediaciones. Ed. Pili. México. Cap. Pag. 56

¹⁷ SALOMON, G. El Impacto Cognitivo en la mente. Publicaciones CEDIPROE., pag.21

bien funcione necesita del “mindware”.. Implica la existencia de competencias complejas respaldadas en el desarrollo “cultura tecnológica” concebido como la capacidad de captar y aprovechar las oportunidades para transformar la realidad. Por ello se puede sostener que el diseño se constituye en el lenguaje simbólico abstracto usado para representar modelos, previo a la realización física del soporte tecnológico si se trata de alcanzar de un modo fiable, un objetivo determinado.

Todas las mediaciones enumeradas confluyen y sostienen la mediación pedagógica.

“fomentar la capacidad del alumno para comprender el mundo, enfrentarse con eficacia a los problemas y adquirir amplias variedades de significado gracias a las interacciones con él. El desarrollo de la cognición - social y situada- es el medio principal para esos fines”.¹⁸

Que nos hace recordar la aproximación de la conceptualización que de educación nos brinda, quien refiere que como este quehacer se halla vinculado a las intenciones y acciones elegidas.

Pedagogía “..... o el intento de comprender y dar sentido al acto educativo, en cualquier edad y en cualquier circunstancia en que se produzca, a fin de colaborar desde esa comprensión con el aprendizaje como construcción y apropiación del mundo y de si mismo”¹⁹

BIBLIOGRAFIA:

- BARBERO, J.M.** De los medios a las mediaciones. Ed. Pili. México.
- EISNER.** Procesos Cognitivos y Currículo. Martínez Roca. Barcelona España
- GADAMER, Hans-Georg.** LA EDUCACION ES EDUCARSE. Editorial PAIDOS. Barcelona-España.2000.
- PRIETO CASTILLO Y GUTIÉRREZ FRANCISCO.** La Mediación Pedagógica..Editorial: Diálogos.Argentina. 2005.
- PRIETO, Daniel.** La enseñanza en la Universidad. Impreso en la Universidad del Azuay. Tercera edición. 2004.
- SALOMON, G.** El Impacto Cognitivo en la mente. Publicaciones CEDIPROE., 21
- EISNER.** Procesos Cognitivos y Currículo. Martínez Roca. Barcelona España.

¹⁸ **EISNER.** Procesos Cognitivos y Currículo. Martínez Roca. Barcelona España. Pag. 123

¹⁹ **PRIETO, Daniel.** La enseñanza en la Universidad. Impreso en la Universidad del Azuay. Tercera edición. 2004. Pag.19.

2.2.4. MÓDULO IV. LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO, SEGUN EDGAR MORIN:

“Nunca pude, a lo largo de toda mi vida, resignarme al saber parcializado, nunca pude aislar un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir. He aspirado siempre a un pensamiento multidimensional, nunca he podido eliminar la contradicción interior. Siempre he sentido que las verdades profundas, antagonistas las unas de las otras, eran para mí complementarias, sin dejar de ser antagonistas. Nunca he querido reducir a la fuerza la incertidumbre y la ambigüedad.” Morin. Bahía Kino, Sonora, 2004

TEMARIO:

2.2.4.1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:

2.2.4.2. Los principios de un conocimiento pertinente:

2.2.4.3. Enseñar la condición humana.

2.2.4.4. Enseñar la identidad terrenal

2.2.4.5. Enfrentar las incertidumbres

1.5.1.1. Enseñar la comprensión.

1.5.1.2. La ética del género humano.

Introducción:

Al decir del propio Morin, este texto no es un tratado sobre el conjunto de materias que deben o deberían enseñarse: **pretende única y esencialmente exponer problemas centrales o fundamentales que permanecen por completo ignorados u olvidados y que son necesarios para enseñar en este siglo.**²⁰

Son siete saberes «**fundamentales**» que pueden ser tratados por la educación en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna, ni rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura.

Además, el saber científico, sobre el cual se apoya este texto, para situar la condición humana no sólo es provisional, sino que destapa profundos misterios concernientes al Universo, a la vida, al nacimiento del ser humano. Aquí se abre un indecible en el cual intervienen las opciones filosóficas y las creencias religiosas a través de culturas y civilizaciones.

²⁰ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. EDGAR MORIN. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez. p. 14

2.2.4. LOS SIETE SABERES NECESARIOS PARA LA EDUCACIÓN DEL FUTURO:

2.2.4.1. Capítulo I: Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:

Es muy reciente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión, y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer.

En efecto, el conocimiento no se puede considerar como una herramienta preelaborada que se puede utilizar sin examinar su naturaleza. Debe aparecer como una necesidad esencial que permita afrontar riesgos permanentes de error e ilusión, tan frecuentes en la mente humana, como un arma de combate para luchar por la lucidez.

En la educación se precisa introducir y desarrollar el conocimiento, dentro de sus procesos y modalidades que permitan sacar de la mente humana el error y la ilusión.

Conocer estos riesgos es tarea difícil, puesto que el error y la ilusión no se reconocen en absoluto. Es tarea de la educación mostrar que todo conocimiento siempre está influenciado por el error y por la ilusión.

El conocimiento, ya se trate de palabra, de idea, de teoría es fruto de una concepción mediada por el lenguaje y el pensamiento con conciencia del riesgo de existencia del error, y es de ahí donde provienen los errores de ²¹concepción y de ideas que resaltar a pesar de los controles e inhibiciones racionales.

“Existe una relación estrecha entre la inteligencia y la efectividad: la facultad de razonamiento puede ser disminuida y hasta destruida por un déficit de emoción; el debilitamiento de la capacidad para reaccionar emocionalmente puede llegar a ser la causa de comportamientos irracionales”.²²

Es cierto que el desarrollo del conocimiento científico, englobado en la educación, constituye un elemento básico y esencial para detectar errores e ilusiones; pero es cierto también que ninguna teoría científica está inmunizada contra el error en sus diferentes formas:

Los errores mentales. No es posible distinguir entre lo imaginario y lo real, lo subjetivo y lo objetivo.

²² UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. EDGAR MORIN. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez. Pag. 25

La mentira a así mismo, es una posibilidad que se presenta en la mente como fuente permanente de error y de ilusión. Nuestra mente, en forma mecánica, tiende a seleccionar los recuerdos que nos convienen y a rechazar los que no convienen o nos son desfavorables. La presencia de falsos recuerdos que son rechazados porque tenemos seguros de no haberlos vivido, haciendo, así, creer que la memoria, que constituye la fuente irremplazable de la verdad, puede también estar sujeta a errores e ilusiones.

Los errores intelectuales.- Dentro de la lógica organizadora de cualquier sistema de ideas esta el hecho de resistir a la información que no conviene. Las teorías resisten a la agresión de las teorías enemigas o a los argumentos y criterios que son adversos. Las propias doctrinas que se caracterizan por su convencimiento de la verdad, son vulnerables a cualquier crítica que denuncie errores.

Los errores de la razón. Se considera que la racionalidad es la mejor defensa contra el error y la ilusión.

La racionalidad no es cualidad con que se adornan las mentes de los científicos, y técnicos y, de la que están desprovistos los demás; ellos bien pueden ser irracionales en muchos otros temas, incluso en su vida privada. Ninguna persona, ni sociedad pueden tener como monopolio una racionalidad determinada, incluso, a pesar de estar considerada como doctrina, siempre existe la posibilidad de un error o una ilusión.

Es indispensable, reconocer en la educación **“un principio de incertidumbre racional”**, siempre que se mantenga la posibilidad de, no sólo considerarse teórica y crítica, sino también autocrítica, evitando caer en la ilusión racionalizadora.

Los paradigmas. “El paradigma está oculto bajo la lógica y selecciona las operaciones lógicas que se vuelven a la vez preponderantes, pertinentes, evidentes bajo su imperio”

Se considera que el paradigma es el que otorga el privilegio a las operaciones lógicas, da validez y universalidad a la lógica elegida.. Los individuos pensamos, conocemos y actuamos según los paradigmas que existen culturalmente en nosotros.

En el ejemplo que trae Morin: existen dos paradigmas opuestos en lo que relaciona al hombre y la naturaleza: El primero reconoce la naturaleza humana, haciendo del hombre un ser natural. El segundo paradigma, prescribe la disyunción entre los términos: hombre y naturaleza, y determina lo que hay de específico en el hombre por exclusión de la idea de naturaleza. Ambos paradigmas tienen, desde luego, en común la obediencia a un paradigma aún más profundo que es el conocido como paradigma de la simplificación.

El paradigma juega un papel importante en cualquier teoría, doctrina o ideología; tiene una realidad inconsciente pero aporta al pensamiento consciente, llegando, a veces, a controlarlo.

El determinismo de las convicciones y creencias.

Las convicciones y creencias imponen a todos los seres humanos **“la fuerza imperativa de lo sagrado, la fuerza normalizadora de un dogma, la fuerza prohibitiva del tabú”**²³

Las doctrinas dominantes, al igual que las ideologías disponen de fuerza imperativa que pone en evidencia a los convencidos y la fuerza coercitiva que impone miedo inhibitorio en las otras personas.

Es lo que Morin llama el **imprinting cultural** que es la característica cultural que marca a los humanos desde su nacimiento, primero dentro del seno familiar, luego en la escuela, posteriormente, en el colegio y la universidad; y, de ahí en el postgrado y en el desempeño profesional.

Los seres humanos estamos dominados por los mitos y por las ideas; pero así mismo los seres humanos podemos dominar nuestras ideas e incluso dominar la sociedad que nos controla. Es sabido que las ideas existen por y para el hombre, pero el hombre existe también por y para las ideas, nos servimos de ellas y las servimos. En definitiva la teoría debe acudir en ayuda y orientación de las estrategias cognitivas conducidas por los seres humanos.

“..El principal obstáculo intelectual para el conocimiento se encuentra en nuestro medio intelectual de conocimiento”²⁴

Son las ideas, en definitiva, las que nos permiten conocer e interpretar las carencias y los peligros de las mismas ideas, dentro de la siguiente paradoja: **“debemos llevar una lucha crucial contra las ideas, pero no podemos hacerlo más que con la ayuda de las ideas”**.²⁵

La incertidumbre del conocimiento.-

La educación del presente se dirige a despejar los grandes cuestionamientos sobre la posibilidad de adquirir conocimientos.

La incertidumbre, que lleva a la destrucción del conocimiento simplista, se constituye el impulsador del conocimiento complejo.

En lo que corresponde a la educación dentro de la búsqueda de la verdad se necesita civilizar nuestras teorías, buscar una nueva concepción de teorías abiertas, racionales, críticas, autocríticas que nos permitan reformarnos, por

²³ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro Morin. Pag.24

²⁴ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro Morin. Pag.25

²⁵ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro Morin. Pag.29

nosotros mismos o, en nuestra función de profesores, contribuir para la reforma de los educandos.

“Es un deber importante de la educación amar a cada uno en el combate vital para la lucidez”²⁶

2.2.4.2. Capítulo II: Los principios de un conocimiento pertinente o la pertinencia en el conocimiento.

Existe un problema capital, aún desconocido: la necesidad de promover conocimientos suficientes para abordar problemas globales y fundamentales propios del ser humano para inscribir allí conocimientos parciales y locales.

La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide, a menudo apreciar el nexo entre el todo y las partes, debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y sus conjuntos.

Es necesario enseñar los métodos que faciliten las relaciones mutuas e influencias recíprocas entre las partes y el todo de un mundo. Desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

La educación del futuro se enfrenta a un problema universal que significa la articulación y organización de los conocimientos y, consecuentemente, reconocer y conocer la razón de ser de los problemas del mundo²⁷.

El la misión de encontrar el conocimiento pertinente, el educador debe evidenciar:

El contexto.- Las informaciones y elementos deben ser encontrados y ubicados dentro de su propio contexto, siendo aquella la única forma para que puedan adquirir sentido.

La idea del derecho cambia de sentido en un contexto jurídico institucional y en uno político dictatorial. El defenestramiento del que fueron objeto los ministros jueces de la Corte Suprema de Justicia por una mayoría del Congreso Nacional, es para los involucrados un atentado al derecho institucional, en tanto que para quienes fueron designados por el mismo congreso, para sustituirlos, la designación es de puro derecho.

²⁶ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro Morin. Pag.29

²⁷ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro Morin. Pag.35

Lo Global.- Lo global es un todo integrado por diversas partes unidas de manera organizada; una sociedad es más que un contexto, de la misma forma que el universo es más que un contexto del que, todos, formamos parte.

Las partes tienen propiedades o cualidades en tanto formen parte de ese todo, en el momento en que se separan, pierden tales cualidades. Valen mientras están integradas; por sí solas, no tienen significado ni valor. El mundo, la sociedad que la conforma tiene una parte de cada ser humano que lo integra, de la misma forma que cada ser humano tiene una parte del todo universal.

Lo multidimensional. El ser humano o la sociedad son multidimensionales, esto es: el ser humano es social, afectivo racional; la sociedad, se establece en base a dimensiones: económica, políticas, religiosas, sociológicas. En cada dimensión de la sociedad están insertas las informaciones de dimensión humana. Por ejemplo, la economía lleva dentro de sí necesidades, deseos, pasiones humanas que sobrepasan los intereses económicos.

Lo complejo. El conocimiento pertinente debe estar en función de la complejidad que constituye la unión entre la unidad y la multiplicidad. La evolución de la sociedad en sus desarrollos nos están enfrentando ineludiblemente a los desafíos que nos trae la complejidad.

En cuanto a la educación, ésta debe promover la posibilidad de una **“inteligencia general”** “por la que podamos referirnos, multidimensionalmente, a lo complejo, al contexto en una concepción global.

2.2.4.3. Capítulo III: Enseñar la condición humana.

La naturaleza humana, considerada como un conjunto físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico, está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas, situación que imposibilita aprender lo que significa ser **“humano”**. Morin dice que **“hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos”**²⁸. De ahí que la **condición humana** debería ser objeto esencial de cualquier educación.

2. A través de las disciplinas actuales, es posible reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias naturales y sociales mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.

3. Enseñar la condición humana se convierte en una aventura. Partiendo del reconocimiento humano común se puede reconocer la diversidad cultural

²⁸ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. EDGAR MORIN. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez. Pag. 42.

inherente a todo ser humano, situarlo en el universo y, al mismo tiempo, separarlo de él.

Al igual que cualquier otro conocimiento, el del ser humano también debe ser contextualizado: **Quiénes somos es una cuestión inseparable de dónde estamos, de dónde venimos y a dónde vamos.**

La educación deberá mostrar el destino individual, social, global de todos los humanos y nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra. Éste será el núcleo esencial formativo del futuro.²⁹

2.2.4.4. Capítulo IV: Enseñar la identidad terrenal.

- El destino del género humano podría ser otra realidad fundamental ignorada por la educación. El conocimiento de los desarrollos de la era privilegiándose el reconocimiento de la identidad terrenal para cada uno y para todos, siendo éste uno de los mayores objetos de la educación.
- Enseñar la identidad terrenal. La historia humana comenzó con una dispersión de todos los humanos hacia regiones que permanecieron durante milenios aisladas, produciendo una enorme diversidad de lenguas, religiones y culturas.

En los tiempos modernos se ha producido la revolución tecnológica que permite volver a relacionar estas culturas, volver a unir lo disperso. Es necesario introducir en la educación una noción mundial más poderosa que el desarrollo económico: el desarrollo intelectual, afectivo y moral a escala terrestre.

La perspectiva planetaria no sólo es necesaria para percibir mejor los problemas, sino para elaborar un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra Tierra considerada como última y primera patria. **"Hemos tardado demasiado tiempo en percibir nuestra identidad terrenal"**, dijo Morin citando a Marx (**"la historia ha progresado por el lado malo"**) pero manifestó su esperanza citando en paralelo otra frase, en esta ocasión de Hegel: **"La lechuza de la sabiduría siempre emprende su vuelo al atardecer."**³⁰

2.2.4.5. Capítulo V: Enfrentar las incertidumbres.

Las ciencias nos dan certezas de la misma manera que nos producen incertidumbres. Es el momento de la educación enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos e incertidumbres, **Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza.**

²⁹ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. EDGAR MORIN. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez. Pag. 43.

³⁰ UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. EDGAR MORIN. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez. Pag. 45.

- La educación debe prepararnos para esperar lo inesperado y, lo que es más importante, aprender a enfrentarlo; debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias físicas (microfísica, termodinámica, cosmología), en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas.
- Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino.
- **«Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta». Eurípides.** El abandono de los conceptos deterministas de la historia humana que creían poder predecir nuestro futuro, el examen de los grandes acontecimientos y accidentes de nuestro siglo que fueron todos inesperados, el carácter en adelante desconocido de la aventura humana, deben incitarnos a preparar nuestras mentes para esperar lo inesperado y poder afrontarlo. Es imperativo que todos aquellos que tienen la carga de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos.
- Pero la incertidumbre no versa sólo sobre el futuro. Existe también la incertidumbre sobre la validez del conocimiento. Y existe sobre todo la incertidumbre derivada de nuestras propias decisiones.
- Una vez que tomamos una decisión, empieza a funcionar el concepto ecología de la acción, es decir, se desencadena una serie de acciones y reacciones que afectan al sistema global y que no podemos predecir.
- Nuestra **aceptable** educación se ha dado dentro de un sistema de certezas. pero nuestra educación para la incertidumbre es deficiente. En el coloquio, respondiendo a un educador que pensaba que las certezas son absolutamente necesarias, Morin matizó y reafirmó su pensamiento: **"existen algunos núcleos de certeza, pero son muy reducidos. Navegamos en un océano de incertidumbres en el que hay algunos archipiélagos de certezas, no viceversa.**

2.2.4.6. Capítulo VI: Enseñar la comprensión.

La comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. La educación para la comprensión está ausente de nuestras enseñanzas. **El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos.** Teniendo en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Morin constató que comunicación no implica comprensión. Ésta última siempre está amenazada por la incomprensión de los códigos éticos de los demás, de sus ritos y costumbres, de sus opciones políticas.

- La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incompreensión. Por eso la educación tiene que abordarla de manera directa y en los dos sentidos: a) la comprensión interpersonal e intergrupala y b) la comprensión a escala planetaria.
- De allí, la necesidad de estudiar la incompreensión desde sus raíces, sus modalidades y sus efectos. Este estudio sería tanto más importante cuanto que se centraría, no sólo en los síntomas, sino en las causas de los racismos, las xenofobias y los desprecios. Constituiría, al mismo tiempo, una de las bases más seguras para la educación por la paz, a la cual estamos ligados por esencia y vocación.

Positivamente, Morin ve las posibilidades de mejorar la comprensión mediante: a) la apertura empática hacia los demás y b) la tolerancia hacia las ideas y formas diferentes, mientras no atenten a la dignidad humana.

La educación del futuro deberá asumir un compromiso sin fisuras por la democracia, porque no cabe una comprensión a escala planetaria entre pueblos y culturas más que en el marco de una democracia abierta.

2.2.4.7. Capítulo VII: La ética del género humano.

- Además de las éticas particulares, la enseñanza de una ética válida para todo el género humano es una exigencia de nuestro tiempo. La educación debe conducir a una «atropo-ética», considerando el carácter ternario de la condición humana, que es el de individuo-sociedad-especie. En este sentido, la ética individuo/especie necesita un control mutuo de la sociedad por el individuo y del individuo por la sociedad, es decir la democracia; la ética individuo - especie convoca a la ciudadanía terrestre en el siglo XXI.
- La ética no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana.
- De allí, se esbozan las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la Humanidad como comunidad planetaria. La educación debe no sólo contribuir a una toma de conciencia de nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

UNESCO (2000) Reflexiones sobre los siete saberes necesarios para la educación del futuro Edgar Morin: GUSTAVO LÓPEZ OSPINA, NELSON VALLEJO.

UNESCO: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. EDGAR MORIN. Traducción de Mercedes Vallejo-Gómez.

MÓDULO V.

2.2.5. LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA.

2.2.5.1 Marco Conceptual

2.2.5.2 Marco Teórico.

2.2.5.3 Justificación de la internacionalización de la educación superior

2.2.5.4. Consideraciones educativas.

2.2.5.5. Consideraciones económicas.

2.2.5.6. Consideraciones de política cultural exterior.

2.2.5.7. Consideraciones sobre la promoción de la paz y la responsabilidad global, integración regional y desarrollo.

2.2.5.8. Conciencia global y responsabilidad.

2.2.5.9. Modos y Condiciones para la Internacionalización de la educación:

Movilidad estudiantil

Movilidad de docentes

Desarrollo curricular

Aseguramiento de la calidad.

Resumen:

El estudio de la relación enseñanza/aprendizaje, en el Contexto Internacional, establece razones por las cuales las grandes transformaciones que se presentan en el contexto mundial afectan directamente a la sociedad Ecuatoriana y consecuentemente, al sector educativo. Entre estas transformaciones se destacará aquellas que, de alguna manera, están vinculadas con los procesos de internacionalización de la educación superior, como lo son: la revolución científica y tecnológica que da origen a la llamada sociedad de la información y el conocimiento; la reestructuración de los aparatos productivos a través del cambio en el paradigma técnico-económico por el uso de las nuevas tecnologías; la revolución de las comunicaciones y la información, que han acortado las distancias y los tiempos y, la globalización que ha revolucionado las relaciones internacionales dando origen a la internacionalización de la justicia, de la economía, un nuevo mercado que es el del conocimiento y la información; cambios que inciden sobre los aparatos educativos tradicionales y crean retos a la educación superior en lo investigativo, lo formativo, en la extensión y en la gestión universitaria, obligando a reconsiderar los actuales sistemas de formación para flexibilizarlos y adaptarlos a las demandas de desarrollo organizacional en los campos: cultural, político, social y económicas que les hace la sociedad en su conjunto.

Introducción:

Desde los inicios del presente siglo, en la Universidad Ecuatoriana y, particularmente en la Universidad de Cuenca y la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, se viene registrando una serie de reformas a la educación superior, por efectos de la globalización y el estímulo que produce el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación que obligan a las instituciones de educación superior a repensarse, a ajustarse rápidamente a esas nuevas exigencias y modos de ver y hacer su labor. Aparecen nuevas universidades, nuevas formas estructurales de gobierno, diversos esquemas de financiamiento, avanzados modelos de evaluación y acreditación, novedosas e innovativas metodologías de enseñanza-aprendizaje y nuevas relaciones que hacen que las instituciones de educación superior generen una mayor interdependencia. Más competitivos, competidos y más sometidos a las fuerzas del mercado interno y externo. Así, aparece también la idea de la internacionalización de este nivel educativo como respuesta a este suceso, como un proceso que es determinante para alcanzar la inserción de la Universidad en el mundo del conocimiento, como una de las formas de desafiar los retos que se le imponen. **“La internacionalización se ha convertido en una condición sine qua non para cumplir con el papel y la misión que le corresponde a la educación superior, como parte inherente para alcanzar la calidad y la pertinencia de la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y el servicio a la sociedad.”**³¹

2.2.5. La Internacionalización de la Educación Superior.

Según la Declaración sobre La Educación Superior en América Latina y el Caribe, de La Habana en 1996; la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI de París, en 1998; la Unión Europea; el Banco Mundial, el Banco Interamericano para el Desarrollo (BID), y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y su Programa de Gestión de las Instituciones de Educación Superior (IMHE), existe un compromiso a por promover reformas a la educación superior propendiendo la mejora de la competitividad de la educación universitaria y de sus instituciones a fin de desarrollar sus capacidades para hacer parte de un diálogo global y fortalecer la dimensión internacional de la educación superior.

La ausencia de una idea clara de lo que significa internacionalizar la educación; la carencia de políticas y un proceso de planeación propiamente concebido, hace que la Universidad Ecuatoriana no se haya insertado plenamente en el contexto internacional, ni haya asimilado su verdadera naturaleza estructural en el campo de la Educación Superior.

Corresponde a la Universidad Cuenca, y mejor si se lo hace a través de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, el reto de impulsar

³¹ Declaración sobre La Educación Superior en América Latina y el Caribe, de La Habana en 1996; pag.16.

estrategias que propendan a la comprensión básica de la internacionalización; diseñar y ejecutar planes y programas institucionales para insertarla en las funciones básicas: docencia, investigación y extensión universitaria, en consonancia con los planes de internacionalización de la educación superior, propiciando una forma de consenso alrededor del: **¿qué?**, **¿por qué?** y **¿para qué?** de la internacionalización.

Sin embargo, es necesario reconocer el avance gradual que, en materia de internacionalización de la educación superior, empieza a vivir la Universidad y la Facultad en los últimos años. Hay un mayor compromiso por parte de las autoridades y de la comunidad académica en buscar en el escenario internacional bases para el mejoramiento de la calidad de la relación enseñanza/aprendizaje, se ha apoyado cursos de nivelación para egresados en las carreras de Economía, Administración de Empresas y Contabilidad Superior, mediante convenios con Universidades de Cuba, Chile y Argentina; y, algo que es destacable, el convenio suscrito hace pocos días entre la Universidad de Cuenca, la empresa privada y la Cámara de Comercio Ecuatoriano Alemana para el funcionamiento de la educación dual. Que han dejado y se supone dejarán frutos positivos para la Institución Universitaria y la Facultad.

Como resultado de los últimos cambios estructurales de la Facultad ha mejorado la infraestructura académica y administrativa, y se ha generalizado el uso de las tecnologías de la comunicación y la información que apoyan y soportan su desarrollo. Por supuesto que estos importantes avances no son suficientes en el contexto de los nuevos objetivos de la institución siendo así que el proceso debe buscar el mejoramiento permanente de la gestión de la internacionalización, ya que en su evolución, se requiere de una evaluación y ajuste constantes de acuerdo a los cambios y retos que se le imponen.

2.2.5.1. Marco Conceptual

La Educación Internacional e Internacionalización de la Educación Superior. **”Cada uno de estas expresiones tiene un énfasis diferente y refleja un enfoque distinto, pero algunos autores los usan en forma indiscriminada. Para una mejor comprensión de la internacionalización de la educación superior, es importante poner el término en perspectiva respecto de otros enfoques y términos empleados, así como dar una definición operativa de su significado.**³²

Las definiciones de los autores norteamericanos generalmente integran o enfatizan actividades, justificación, competencias y usan el término **‘educación internacional’**, en vez de **‘internacionalización de la educación superior’**. Los demás autores, principalmente de Europa, Canadá y Australia, tienden a usar un

³² Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006 “De la Exclusión a la Equidad”. ASCUN. Bogotá, Colombia. Pag. 15.

enfoque procesual y su uso del término **internacionalización de la educación superior** es un reflejo del énfasis dado al proceso.

La definición operativa ampliamente aceptada para la ‘internacionalización de la educación superior’ es “**El proceso de integración de una dimensión internacional/intercultural en las funciones de enseñanza, investigación y servicio de la institución**”.³³

De esto, la Internacionalización de la Educación Superior y en particular de los postgrados es reflejo del carácter universal del aprendizaje y de la investigación. La internacionalización está relacionada con:

- La movilidad internacional del personal docente y de los estudiantes;
- El intercambio académico;
- Los convenios de cooperación;
- Las redes internacionales académicas y científicas; y,
- Los programas virtuales, entre otros aspectos.

Además que tiene como característica el incremento de la competencia y la presencia de proveedores internacionales de educación superior en nuestro país, algunos en forma directa, inclusive, en modalidad virtual y otros en alianza estratégica de intercambio con instituciones nacionales.

2.2.5.2. Marco Teórico.

Si bien, la educación superior es aún un asunto predominantemente nacional, la globalización está afectando esta competencia nacional. Algunas veces, los términos ‘**globalización**’ e ‘**internacionalización de la educación superior**’ son empleados de manera intercambiable. .

Hay gran diferencia a la vez que una relación dialéctica entre **la internacionalización de la educación superior y la globalización**.

La internacionalización se basa en las relaciones entre las naciones y sus instituciones y por ello, toma las diferencias como punto de partida para establecer conexiones. **La globalización** por su parte, ignora la existencia de las naciones y sus diferencias y busca las similitudes.

La revisión de las actividades, programas y estudios sobre la regionalización de la educación superior indica que la tendencia actual se orienta más hacia la internacionalización que hacia la globalización. Sin embargo, es evidente que se trata de un período de transición en el cual la regionalización se acerca cada vez más a la globalización, en tanto las tecnologías de la información, la competencia y la estandarización se constituyen en elementos esenciales en la reforma de la educación superior.

³³ Cuadernos ASCUN. No. 9. Bogotá. 2001., Serie Pensamiento Universitario No. 6, pag. 8

De todas maneras, conviene precisar que la globalización de la educación se refiere al **“flujo de tecnología, conocimientos, personas, valores e ideas que trascienden las fronteras y afectan a cada país de manera diferente, según su historia, cultura, tradiciones y prioridades”**.³⁴

Mientras que la internacionalización educativa es **“una vía-entre otras mediante la cual un país responde al impacto de la globalización, y al conocer y respetar la idiosincrasia de cada nación, un medio de promoción y reforzamiento de la identidad nacional”**.³⁵

La internacionalización impulsa el reconocimiento y respeto a las diferencias, y promueve la armonización, mientras que la globalización desarrolla la homogenización.” Así, **“la globalización se entiende como el elemento catalizador, mientras que la internacionalización sería la respuesta pro-activa del sector universitario a los efectos negativos desnacionalizadores y homogenizadores de este fenómeno”**.³⁶

“La internacionalización se ha convertido en un importante asunto en el desarrollo de la educación superior. Simultáneamente, es aún un fenómeno que plantea una enorme cantidad de interrogantes concernientes a: su dimensión histórica; su significado, concepto y aspectos estratégicos; su relación con el desarrollo de la sociedad y de la educación superior en general; y sobre su status como un área de estudio y análisis.”³⁷

Como se afirma en el estudio realizado por la Asociación Colombiana de Universidades, con el título. **“Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006 “De la Exclusión a la Equidad”**. ASCUN. Bogotá, Colombia.

“...estos grandes cambios inciden sobre los aparatos educativos tradicionales y crean retos a la educación superior en lo investigativo, lo formativo, en la extensión y en la gestión universitaria.” y “...obliga a reconvertir los actuales sistemas de formación para flexibilizarlos y adaptarlos a las demandas culturales, políticas, sociales y económicas que les hace la sociedad en su conjunto”³⁸

Adicionalmente, al revisar el **Contexto de la Universidad Ecuatoriana**, el estudio se identifica, en gran medida con el contexto de la Universidad

³⁴ Knight, Jane, de Wit, Hans. (1997). Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries, Amsterdam: EAIE.Pag. 36

³⁵ Knight, Jane, de Wit, Hans. (1997). Internationalization of Higher Education in Asia Pacific Countries, Amsterdam: EAIE.Pag. 36

³⁶ “Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006 “De la Exclusión a la Equidad”. ASCUN. Bogotá, Colombia. .Pag.12

³⁷ Cuadernos ASCUN. No. 9. Bogotá. 2001., Serie Pensamiento Universitario No. 6, pag. 8

³⁸ Cuadernos ASCUN. No. 9. Bogotá. 2001., Serie Pensamiento Universitario No. 6, pag. 9.

Colombiana, entre otros, los siguientes problemas estratégicos: atraso científico y tecnológico; desintegración cultural; baja competitividad de las empresas, los sectores productivos y la nación en general; desarticulación y brechas interregionales; desempleo estructural; no futuro de la juventud y falta de visión de largo plazo. Problemas comunes estos entre los que se destacan por **la escasa internacionalización y ausencia de sentido propio de lo internacional**, los siguientes:

- **La baja calidad de los profesores y baja remuneración a la actividad académica de los docentes;**
- **La baja producción científica y tecnológica y débil articulación con el sector productivo;**
- **La baja e inapropiada utilización de Tecnologías de Información y Comunicación en procesos académicos y administrativos;**
- **La débil articulación de la educación superior con la educación básica y media, con el sector productivo y con los problemas regionales y locales y finalmente;**
- **La incoherencia entre políticas, propósitos y metas nacionales con la educación superior.**

El sistema educativo de la mayoría, si no de todos los países del mundo, ha debido enfrentar situaciones similares que demandan, en mayor o menor grado, una respuesta al fenómeno de la globalización. Todos ellos, países desarrollados y aquellos en vía de desarrollo, han encontrado en la internacionalización de la educación superior una, estrategia, entre otras, de respuesta al entorno actual.

Finalmente, en la **“Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002-2006 “De la Exclusión a la Equidad”**, en respuesta a las problemáticas identificadas y a la urgencia de la búsqueda de soluciones, se plantea la necesidad de construir un sistema de educación superior que: **“... imparta una formación de calidad y permita la movilidad de los diferentes agentes educativos, que facilite a quienes egresan, una adecuada inserción en el mundo productivo por su capacidad crítica, creativa y emprendedora, con aptitud para solucionar problemas y para afrontar ambientes de trabajo cambiantes, como personas íntegras y con conciencia ciudadana, vinculadas a la sociedad y a su problemática.”**

“Que contribuya con el desarrollo científico y tecnológico de la sociedad colombiana, de manera que el país y sus regiones puedan insertarse y competir en el mundo globalizado

“Que tenga la capacidad de establecer procesos de interacción e integración con la sociedad, tanto regional como nacional e internacionalmente, y contribuya a la identificación y comprensión de los problemas y sus

alternativas de solución.”³⁹

2.2.5.3 Justificación de la internacionalización de la educación superior

Los tipos de motivación, fundamento y justificación de la internacionalización en la educación superior difieren según los actores: Los estudiantes, los docentes, los directivos y administradores de la universidad, comparten expectativas comunes, pero también cada grupo tiene sus intereses particulares. Inclusive el Gobierno, que en el caso de la Universidad de Cuenca el principal organismo financiador, tiene expectativas diferentes a las de las entidades corporativas. Por lo anterior, es importante tratar de identificar, tomando como base de análisis las resoluciones de la “Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002-2006 .De la Exclusión a la Equidad”, algunos de los motivos o razones que justifican la internacionalización y tener en cuenta que no todos aplican a los mismos actores.

2.2.5.4. Consideraciones educativas.

“Fortalecer los procesos institucionales de mejoramiento continuo hacia la búsqueda de la excelencia académica y aseguramiento de la calidad, como uno de sus más importantes compromisos.”⁴⁰

La internacionalización contribuye al **mejoramiento de la calidad de la educación.**

Con este criterio, apoyado por un análisis de los intereses de los actores de la educación:

Los estudiantes, con su interés en sus posibilidades futuras de empleo, en el exterior y en su propio país, en mercados laborales cada día más internacionalizados.

La movilidad e intercambio de estudiantes de pregrado aporta condiciones de naturaleza más general tales el dominio de lenguas extranjeras y la habilidad intercultural necesaria para funcionar en contextos extranjeros, ya sea en el campo de los negocios o en áreas relacionadas.

Los profesores expuestos a métodos y estilos de enseñanza diferentes y también a formas de organización social, reconocidos como elementos que desarrollan la habilidad de los individuos para tolerar la ambigüedad y evitar patrones rígidos de expectativas; y, por el propio contenido de asignaturas cuya naturaleza misma es internacional.

La institución como un todo, en tanto perdería atractivo si el estudiante decide

³⁹ “Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002-2006 “De la Exclusión a la Equidad. Pag. 15

⁴⁰ Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002-2006-. Pag. 16.

alejarse de ella como reacción a un déficit de internacionalización.

Al Gobierno, cuando es el principal financiador y obviamente, interesado en la formación de recursos humanos capaces de enfrentar los retos del futuro.

El sistema laboral de los sectores público y privado, que enfrentan directa o indirectamente los efectos de la competencia transnacional.

2.2.5.5. Consideraciones económicas.

“El presente y el futuro de... la educación superior requieren de la acción conjunta de los partidos políticos, los empresarios, las autoridades de las instituciones educativas y de la sociedad en general, para superar el atraso del país y crear así las posibilidades de un mejor porvenir. Se anota para reforzar esta tesis, el convencimiento que tienen los países del mundo desarrollado sobre la importancia de la educación superior para crear factores de competitividad, hecho que está reflejado en la nueva valoración de la función social que se reconoce a este nivel educativo.”⁴¹

En casi todos países latinoamericanos las instituciones de educación superior, especialmente las estatales, no han disfrutado de un status privilegiado de autosuficiencia, que significa un lujo, enfrentadas siempre a la competencia y las restricciones presupuestarias, amén de las demandas de relevancia y credibilidad que adquiere, ahora, proporciones globales siendo de esperar que las consideraciones de tipo económico adquieran mayor relevancia en la agenda de las universidades, retando sus objetivos académicos y sus tradiciones.

Uno de los resultados de esta tendencia es el número creciente de universidades latinoamericanas, como la Mejicana, Cubana, Argentina, Chilena, especialmente, que intentan fortalecer sus ingresos a través de la provisión de servicios educativos a clientes extranjeros. Sin que se evite citar el crecimiento de la provisión de servicios a través de la educación a distancia que también redundan en beneficios en el mercado nacional: **una universidad capaz de probar su calidad y reputación atrayendo estudiantes del exterior, será muy probablemente exitosa en el mercado nacional.**

2.2.5.6. Consideraciones de política cultural exterior

“Estos significados se expresan en el compromiso explícito de las distintas instituciones para encauzar sus acciones hacia el logro de objetivos mancomunados, para aportar a la construcción de un proyecto de nación, para responder de manera oportuna a la solución de los problemas más acuciantes de la sociedad, para asegurar los procesos de inserción en un

⁴¹ Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002-2006. Pag.19.

mundo globalizado sin pérdida del sentido de nación”⁴²

Para los gobiernos que son los llamados a encausar este tipo de objetivos, la cooperación en los campos culturales y educativos es apenas un elemento de toda la política exterior asegurando, únicamente, las áreas de interés y las relaciones de amistad con otros países, a través de acuerdos culturales bilaterales identificando los proyectos y actividades específicas a desarrollarse haciendo que profesores y estudiantes movilizados sean percibidos como “mini-embajadores” de sus respectivos países, lenguas, cultura y academia. Si bien, en el espíritu de estos significados las universidades son las instituciones que deben jugar el papel predominante en este campo, sin embargo, generalmente son otros los actores que llevan este liderazgo: institutos de idiomas y centros culturales.

2.2.5.7. Consideraciones sobre la promoción de la paz y la responsabilidad global, integración regional y desarrollo

Se trata de la institución universitaria, en su proceso de enseñanza/aprendizaje contribuyendo a la creación y fortalecimiento de las relaciones internacionales en general, ofreciendo apoyo a iniciativas tendientes al mantenimiento de la paz y la seguridad internacional, a la prevención y resolución de conflictos, a la protección de los derechos humanos y la promoción de la democracia y a la integración regional y el desarrollo sostenible, como medida de la responsabilidad de la educación superior hacia la cooperación internacional, pero que no constituye la internación de las funciones de la universidad.

2.2.5.8 .Conciencia global y responsabilidad

Se refiere a la responsabilidad de la universidad hacia la sociedad con naturaleza global, a través de una variedad de actividades de tipo cultural, social y moral, creando conciencia de la educación para la paz, el desarme, el control del armamento, la prevención y resolución de conflictos, el desarrollo sostenible, la solidaridad, la comprensión global y el multiculturalismo. Situación, que al igual que la anterior, no encaja en la internacionalización de la educación superior científica, sin embargo que ello constituye una labor de extraordinaria importancia en su compromiso social, ético y cultural con la sociedad de la que nunca puede estar ausente.

2.2.5.9. Modos y Condiciones para la Internacionalización de la Educación Superior

“No hay que confundir el hecho de tener actividades internacionales con el de contar con una verdadera política de internacionalización”⁴³

Las actividades que constituyen la internacionalización, son:

⁴² Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana 2002-2006. Pag. 20.

⁴³ ” UNESCO. (1998). La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. París: (Gacel Ávila,) Pag. 15

- **Movilidad estudiantil**

“Incrementar los programas de movilidad de estudiantes, docentes e investigadores, entendida ésta como el desplazamiento temporal, en doble vía, de éstos a instituciones afines”⁴⁴

La movilidad estudiantil es el punto de inicio de la internacionalización. Es procedente, inclusive que los gobiernos y las instituciones individuales usen, comparativamente, como indicador de internacionalización del sistema de educación superior el porcentaje de estudiantes extranjeros con el porcentaje de sus estudiantes que están en el exterior. Como también que la calidad de la educación superior o su carencia en el país de origen, influye en la exportación de los estudiantes.

El número de estudiantes extranjeros se convierte, casi siempre en un indicador del atractivo de la institución y consecuentemente, ser un indicador de la calidad percibida. Las instituciones de educación superior, por ello, tener poseer estándares mínimos de calidad en el apoyo y los servicios que presta a los estudiantes extranjeros como manera de internacionalizar su educación propiciando la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas que no podrían adquirir en el país de origen.

El establecimiento de una red de acuerdos de cooperación con instituciones universitarias del exterior en que está empeñada la Universidad de Cuenca es ya una muestra de internacionalización exitosa.

- **Movilidad de docentes**

Mejoramiento en la formación de los docentes de la educación superior en los diferentes niveles, modalidades y por áreas del conocimiento, y teniendo en cuenta las diversas funciones que desempeñan.

Diseñar y ejecutar programas permanentes y sistemáticos de formación, capacitación y mejoramiento de los docentes, que incluyan tanto la formación doctoral como el desarrollo de competencias pedagógicas y didácticas, además del desarrollo de capacidades de gestión académica.⁴⁵

La movilidad de los docentes sigue en tiempo y en prioridad a la fase de la movilidad de los estudiantes; claro está que la movilidad de los docentes con propósitos de docencia, es aún una actividad poco frecuente por su carencia de incentivos, no así la movilidad con propósitos investigativos que si son más frecuentes, así sea que sean auto motivación de los propios investigadores; por supuesto que esta referencia se la hace en la experiencia de la Universidad de

⁴⁴ UNESCO. (1998). La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. París: (Gacel Ávila), Pag. 16.

⁴⁵ la “Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006.Pag.16

Cuenca y de su Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas que cuenta con un buen número de docentes que realizan pasantías de investigación en universidades, especialmente europeas provistas de fuerte base investigativa.

En la **“Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006”**, que sirve de fundamento para este análisis, se señala algunos obstáculos para este tipo de movilidad de docentes que en su mayor parte coinciden con la realidad de nuestra Universidad:

- **“Los períodos de docencia en el exterior son rara vez reconocidos en términos del escalafón docente;**
- **La ausencia de la institución de origen parece poner en peligro, más que promover, las carreras de los docentes;**
- **La ausencia de los docentes, especialmente por períodos prolongados, generan problemas de reemplazo en las instituciones;**
- **La financiación de la movilidad docente es generalmente vista como inadecuada y paralelamente, la información sobre fuentes de financiación es a menudo limitada y difícil de acceder;**
- **Las normas y prácticas institucionales, particularmente aquellas relacionadas con la obtención del aval o garantía financiera, son otro importante obstáculo;**
- **Los calendarios académicos entre los países y las instituciones no coinciden;**
- **Los lazos y las obligaciones familiares son un impedimento para ausencias prolongadas, y**
- **Las diferencias culturales y de lenguaje actúan como barreras”.**⁴⁶

El docente, con la movilización se dota de mayor experiencia, que resulta extremadamente valiosa para su desarrollo personal y profesional. Adicionalmente, las nuevas competencias culturales y el contacto con otros métodos de enseñanza y otras apreciaciones de su materia, beneficiarán el sistema de enseñanza aprendizaje que desarrolla en la institución original.

Desarrollo curricular

“Diseñar e implementar planes y programas institucionales para la internacionalización de las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y extensión o proyección social, en consonancia con los planes de internacionalización de la educación superior del país.”

⁴⁶ “Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006.Pag. 17.

“Impulsar el dominio de competencias lingüísticas de un segundo idioma por los estudiantes”⁴⁷

La internacionalización del currículo tiene varias razones para su promoción pudiéndose destacar, tomando como base el mismo documento remedido como fuente, tres que merecen especial atención:

“1.- La formación de recursos humanos capaces de actuar exitosamente en una escala internacional, integrando las lenguas y culturas extranjeras y los marcos legales, regulaciones y organismos internacionales, en los programas de formación tradicionalmente nacionales.

2. La segunda razón surge de las uniones con estructuras internacionales que demandan la necesidad de personal altamente calificado para actuar en este contexto. y,

3.- El deseo institucional de fortalecer el perfil y la reputación de la institución”.⁴⁸

En el empeño de estudiar el desarrollo curricular, se presentan serios desacuerdos, especialmente sobre si sólo se debe internacionalizar el contenido los métodos de enseñanza, o si también el lugar de instrucción debe ser en el exterior y el docente un extranjero. Otro asunto es el de si se deben incluir asignaturas tales como las lenguas extranjeras que por naturaleza son internacionales, y que por ende no requieren ninguna reforma curricular para calificar. En lo que sí hay acuerdo es en que la innovación del currículo en las diversas formas que hoy existen es y será cada vez más esencial en el proceso de internacionalización de la educación superior.

Aseguramiento de la calidad

En el campo específico de la internacionalización se han dado recientemente una serie de iniciativas con el fin de asegurar la calidad de las actividades de cooperación internacional en educación superior. Las iniciativas existentes se pueden clasificar en cuatro categorías:

Códigos de práctica: Atañen a un grupo de estándares mínimos que deben ser respetados en la ejecución de ciertas actividades como el intercambio de estudiantes o la oferta de programas educativos en el exterior (presenciales o de educación a distancia).

Auto-evaluación: Es un proceso analítico y solo puede ser aplicado si la institución es capaz de formularse sus propios objetivos internacionales.

Esta categoría se da a través de un grupo de instrumentos que pueden usar las instituciones para evaluar sus esfuerzos en el campo internacional contra sus

⁴⁷ Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006.Pag. 18.

⁴⁸ Políticas (Pacto Andino, MERCOSUR, TLC. ALALCA. etc.). Pag.13.

propios objetivos, tratando de cubrir un amplio rango de actividades, tales como la movilidad de estudiantes y profesores, el desarrollo del currículo y los títulos conjuntos.

Certificación: Tiene como principal propósito la garantía y el desarrollo de la calidad de la educación ofrecida en el extranjero. Se da una certificación a aquellas instituciones que la usan como proceso de auto-evaluación y evaluación externa.

Integración en auditorías generales: Esta cuarta categoría representa los raros casos en los cuales instrumentos generales de garantía de calidad incluyen la dimensión internacional.

Es básicamente un instrumento analítico que combina los elementos de la auto-evaluación y la evaluación de pares. El propósito es evaluar los esfuerzos y logros de la institución en internacionalización, a la luz de los objetivos y metas que se haya trazado. No compara entre instituciones y actúa como un instrumento de evaluación y asesoría.

Recursos y Estructuras

Una condición indispensable para una internacionalización exitosa de las instituciones de educación superior es la provisión de recursos adecuados y la implementación de estructuras adecuadas.

La internacionalización de este nivel educativo como factor fundamental para su desarrollo. Un análisis de la inserción de la educación superior en este movimiento de servicios exige una profunda reflexión desde lo ético, donde la cooperación y la colaboración son esenciales para cumplir con la responsabilidad social propia de una institución educativa, lo que exige de las instituciones de educación superior una continua búsqueda de su calidad y de su competitividad, a través de estrategias innovadoras que pueden facilitar.

Es de reconocer el avance gradual que se está viviendo en materia de internacionalización de la educación superior del Ecuador en los últimos años.

La universidad y el sector de la educación se enfrentan hoy a nuevas facetas de la internacionalización; se reconoce interesantes avances de las universidades en su proceso de internacionalización, lo que redundará en beneficio de la educación superior del país, de las instituciones y de la comunidad académica en conjunto.

BIBLIOGRAFÍA

APONTE Claudia, Cardoso, Ximena. (2003). Internacionalización Académica. Universidad de La Sabana. Bogotá, Colombia.

ASCUN.. (2002). Agenda de Políticas y Estrategias para la Educación Superior Colombiana. 2002-2006 “De la Exclusión a la Equidad”. Bogotá, Colombia. Cuadernos ASCUN. No. 9. Bogotá. 2001.

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR, Paradigmas para la Ciudadanía Global. Guadalajara, Jalisco, México.

INSTITUTO INTERNACIONAL DE LA UNESCO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. (2002). Desarrollo Histórico de la Educación Superior. EN: La Educación Superior en Colombia. Editorial Santillána. Bogotá, Colombia.

JARAMILLO, Isabel Cristina. (2002). La Dimensión Internacional de la Universidad Colombiana: Análisis de la situación actual y perspectivas. Trabajo de Grado. Bogotá, Colombia.

OCHOA Núñez, Hernando. (1998). La Educación Superior en Colombia y la Cooperación Internacional. EN: Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. ASCUN-CRESALC/UNESCO. Bogotá, Colombia.

OROZCO SILVA, Luis Enrique. (2001). Educación Superior. Desafío Global y Respuesta Nacional – I. Universidad de los Andes. Bogotá, Colombia.

REVELO Revelo, José. (2003). Sistema Nacional de Acreditación de Colombia: experiencias y perspectivas. En: Educación Superior, calidad y acreditación, Consejo Nacional de Acreditación. Tomo 1. Santa fe de Bogotá, Colombia.

RODRÍGUEZ, Carolina. (2003). Sistema de Información de la Internacionalización de las Instituciones de Educación Superior en Colombia, documento de trabajo RCI-ASCUN. Santa Fé de Bogotá, Colombia.

UNESCO. (1998). La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. París:

MODULO VI.

2.2.6. LA MULTIMEDIA Y LA TELEMÁTICA O E-LEARNING EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:

2.2.6.1. LA MULTIMEDIA

2.2.6.1.1. Definición.

2.2.6.1.2. Naturaleza de la Multimedia.

- El software,
- El hardware de desarrollo.
- Los dispositivos periféricos multimedia.

2.2.6.3. El Sistema Multimedia.

2.2.6.4. Programas multimedia para el aprendizaje individual:

- Libros Multimedia
- Bases de Datos y enciclopedias
- Hipermedia
- Programas de ejercitación
- Tutoriales
- Estudio de casos.
- Simulaciones

LA TELEMÁTICA O E-LEARNING.:

2.2.6.2.1. Referencia conceptual.

2.2.6.2.2. Herramientas Telemáticas.

Punto de partida.

Correo Electrónico.

Chat y Videoconferencia.

Telnet.

Aulas telemáticas:

Ejemplos de Aulas Telemáticas

Sugerencias para proyectos e-learning.

Diseño de un curso Virtual.

Desarrollo de un curso virtual.

Evaluación de un curso virtual.

Conclusiones

Bibliografía

Resumen:

El conocimiento viene experimentando transformaciones radicales con la incorporación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs). En este análisis modular, se presta atención a la evolución de las formas de producción de contenidos y recursos, y su respectiva integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje; así como una reflexión sobre los procesos de intercambio producidos dentro del triángulo pedagógico con el aporte de herramientas tecnológicas y recursos educativos digitales. Se tomará en cuenta

aspectos de diseño pedagógico y consideraciones cognitivas sobre los contenidos y medios usados, como una estrategia para analizar la evolución de los roles de estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cuestionamientos giran en torno de las formas de mediación de la relación pedagógica y de mediatización del contenido a través de recursos educativos digitales que utilizan el lenguaje multimedia.

Introducción:

La educación superior, desde fines el siglo pasado, se viene apoyado en un nuevo modelo de enseñanza. La concepción y práctica de la docencia universitaria empezaba a ser cuestionada, no sólo por el alumnado, sino también por la propia comunidad docente. Ya no es extraño que en ciertas materias o asignaturas la clase magistral coexista con otras técnicas y actividades pedagógicas: los seminarios, las demostraciones, los foros de debate. El texto impreso comparte su espacio con otros medios de naturaleza sonora y audiovisual como son el retroproyector, el vídeo o el cassette, y sobre todo los medios telemáticos.

Sin embargo, si analizáramos con mayor detalle detectaríamos que estas innovaciones no representan una alteración o modificación sustantiva del modelo clásico de enseñanza universitaria: los apuntes, los libros y las clases magistrales del profesor o profesora –junto con el examen– siguen siendo los elementos o componentes centrales del proceso didáctico que desarrollamos en las aulas universitarias. La conclusión es que, hasta la fecha, la incorporación de nuevos recursos tecnológicos a las prácticas docentes universitarias no siempre representó una innovación pedagógica radical ni de las metas de enseñanza, ni del papel y funciones docentes, ni de la actividad de aprendizaje del alumnado, ni de los métodos de evaluación.

Los cambios que se vienen dando están alterando los comportamientos individuales y las relaciones sociales, haciendo posible que los ciudadanos interactúen. El Internet viene en ayuda de la relación enseñanza/aprendizaje proveyendo materiales didácticos interactivos; el acceso a todo tipo de información y sobre todo, abre un canal comunicativo que puede llegar a ser permanente: entre alumno y profesor, entre los alumnos, entre los profesores con el mundo.

- **Componentes de la multimedia.**

”Se abre un nuevo paradigma de la enseñanza, sin barreras espacio-temporales para el acceso a la información y para la comunicación interpersonal, ofreciendo múltiples posibilidades de innovación educativa en el marco de la enseñanza más personalizada y de un aprendizaje cooperativo acorde con los planteamientos socio constructivistas”⁴⁹.

⁴⁹ Bartolomé Pina Antonio .Comentarios: (fordoc@ariadna.d5.ub.es). 6 de mayo 2006

Con ocasión del curso de Maestría, que con este trabajo culmina, se nos han hecho conocer las líneas de orientación comunicativa con los autores de la enseñanza y aprendizaje, permitiéndose que nos introduzcamos en el diverso mundo de modelos de programas y familiarizarnos con su terminología que nos fuera tan extraña y desconocida.

La intención que inspira este análisis, más allá de buscar saber en qué consiste el sistema multimedia o en las configuraciones tecnológicas que de él se derivan, se trata de centrar en las posibles aplicaciones de los sistemas multimedia a los procesos de enseñanza-aprendizaje en donde los medios didácticos alcanzan un lugar preferente, tendiendo a configurar situaciones reales de comunicación cada día más sofisticadas, como sistemas de instrucción entre los que destacan los llamados sistemas multimedia. Estos sistemas tienen ante sí el reto de responder a la impredecibilidad y a la interacción de toda situación comunicativa humana.

2.2.6.2.- Definición.

Multimedia, en la concepción actual, puede significar muchas cosas, dependiendo del campo en que nos encontremos y del tipo de especialista que lo defina. **“Suele significar la integración de dos o más medios de comunicación que pueden ser controlados o manipulados por el usuario vía ordenador”.**⁵⁰

Existen autores que no quieren referirse al término **multimedia** porque, dicen **“es un término redundante, porque 'media' es en sí un plural”**, y prefieren utilizar el término **hipermedia** como un **hipertexto multimedia**, como el instrumento donde los documentos pueden contener la capacidad de generar textos, gráficos, animación, sonido, como soporte para el investigador, constituyendo un modelo de organización de contenidos informativos, lo que da pie a numerosos CD-ROM multimedia; y, como el sistema **“hiper-texto”** en Internet, que basado en el **World Wide Web** engloba toda la información disponible, con lo que, en su conocimiento, se incorpora elementos **“multimediales”** dando pie al **“hipermedia”**, como un modelo más, dentro de las líneas de evolución del **VI** (Vídeo Interactivo) y la **EAO** (Enseñanza asistida por Ordenador). La palabra **“hipertexto”** sigue siendo utilizado también en programas multimedia de estas características.

Así, **“multimedia es una clase de sistemas interactivos de comunicación conducido por un ordenador que crea, almacena, transmite y recupera redes de información textual, gráfica visual y auditiva”**⁵¹

2.2.6.3. Naturaleza de la Multimedia.

Sobre la real la naturaleza de la multimedia no existe todavía acuerdo y se producen continuas discusiones y reflexiones; lo que si hay amplio criterio en

⁵⁰ Bartolomé Pina Antonio .Comentarios: (fordoc@ariadna.d5.ub.es). 6 de mayo 2006

⁵¹ Gimeno Sacristán, j. y Pérez Gómez, La enseñanza. su Teoría y su Práctica. Pag.345

considerarla como fruto de los avances tecnológicos en: hardware, software y Dispositivos periféricos multimedia.

- **El software**, como instrumento de desarrollo de aplicaciones multimedia para el descubrimiento y desarrollo de los sistemas de hipertexto y de hipermedia y la aparición de sistemas de autor interactivo.
- **El hardware de desarrollo.** Como sistema de almacenamiento, tecnológicamente es el más avanzado. Opera a través de los discos ópticos con grandes capacidades de almacenamiento de datos ordenados, así como imágenes de vídeo y audio.
- **Los dispositivos periféricos multimedia.** Que amplían el rango de usuarios, al hacer más fácil la interacción entre usuario y ordenador.

Es así que el multimedia, en educación universitaria, se va constituyendo en el soporte de la transmisión oral de información, con el que la interactividad no va dirigida al sujeto individual (alumno) que recibe la información sino que facilita la presentación de la información por parte de quien se dirige al grupo siendo el sistema que posiblemente **“sustituirá a todos los demás recursos actuales (vídeo, retrotransparencias, diapositivas...) excepto a la pizarra”**, siendo posible, inclusive integrarlos en la Web vía algunos nuevos programas de "clase virtual" que incluyen audio o videoconferencia unidas a la distribución de "diapositivas".

2.2.6.4. El Sistema Multimedia.

Va siendo común que los profesores universitarios utilicemos los ordenadores para elaborar documentos, archivando no sólo en imágenes sino también de sonido y vídeo las fichas de artículos o libros leídos, o de alumnos, etc., Empezamos así a concebir las ventajas del uso de las herramientas multimedia.

El profesor pide a sus alumnos los trabajos en soporte informático (disquetes). Ahora los alumnos, como consecuencia de la instrucción informática que reciben, como algo elemental e indispensable, utilizan las capacidades de diferentes procesadores de texto para integrar sonidos e incluso secuencias videos. Lo que quiere decir que, automáticamente y casi imperceptiblemente, se van introduciendo en el mundo de multimedia, facilitando que el profesor pueda conservar los trabajos sin apenas ocupar espacio físico, lo que constituye una forma de enriquecimiento del proceso de comunicación: **enseñanza/aprendizaje.**

Las posibilidades de gestión se multiplican, la nueva administración estructural de nuestra Facultad empieza a proporcionar listas en soporte digital y, en delante, se incluirá los datos habituales de profesores y alumnos.

Sin lugar a dudas uno de los ejemplos que mejor muestra la aplicación de este sistema es en la Facultad de Ciencia Económicas y Administrativas, incluso se

han habilitado aulas especiales, con propósitos virtuales; la videoconferencia de despacho ("**desktop conference**"). Con sólo conectar una cámara al ordenador podemos realizar una videoconferencia utilizando la conexión Internet de la red local.

2.2.6.5. Programas multimedia para el aprendizaje individual

En el criterio de Antonio Bartolomé Pina, los siguientes son los modelos de programas que pueden ser utilizados en multimedia:

Libros Multimedia

"Herramientas" que permiten anotar, grabar audio y video, reproducir, archivar, etc., se los conoce también como "**libro electrónico**".

Muchos documentos en la Web responden a este modelo por el carácter lineal básico que posee su estructura profunda. Constituye, al momento, el camino lógico para producir páginas html: primero hacer un esquema lineal y luego desarrollarlo. Desde el punto de vista de Bartolomé Pina, "**utilizar documentos lineales para colocarlos en Internet no es bueno ni malo: según la finalidad y el uso pueden resultar adecuados, "exitosos", geniales,... o simplemente inútiles**".⁵²

La agilidad y una alta estructuración ayudan a su lectura, están dotados de numerosos enlaces a otras páginas, adoptan, inclusive, la forma de índices colocados mediante palabras activas ("**hotwords**").

Bases de Datos y enciclopedias

Se construye sobre una estructura previamente desarrollada con campos de información, que no necesitan estar rígidamente definidos, pero son fáciles de reconocerlos en las múltiples enciclopedias multimedia disponibles. "**Si en los libros multimedia poseemos primero la información y luego la dotamos de multimedialidad, interactividad y estructura, aquí poseemos primero la estructura sobre la que luego construimos la información**".⁵³

Este modelo de programas multimedia ha evolucionado también incorporando herramientas para el usuario que le permiten recuperar información, copiar en el

⁵² **BARTOLOME**, Antonio. (1996) "Preparando para un nuevo modo de conocer", Revista Electrónica de Tecnología Educativa, N° 4. Pag, 12.

⁵³ **BARTOLOME**, Antonio. (1996) "Preparando para un nuevo modo de conocer", Revista Electrónica de Tecnología Educativa, N° 4. Pag, 12.

propio ordenador, archivar, anotar, etc. así como llevar un registro de su actividad.

Hoy se aplican estas herramientas al trabajo en Internet, con resultados alentadores, constituyéndose, en verdadero instrumento de investigación.

Hipermedia

Ofrece la información organizada en pequeños paquetes con significado completo, unidos con diferentes niveles de complejidad al igual que categorías definitorias. Se parte de un diagrama en árbol, entendido como un espacio global más allá de la información y que contiene y relaciona toda la información disponible.

Existen, dice Bartolomé Pina, documentos en la Web que adoptan el modelo de "hipermedia", pero que no son muchos, por lo que todavía se prefiere "**imprimir**" para leerlos en papel. Un documento "hipermedia" se reconoce porque "**no se puede leer imprimiéndolo en papel**" requiriendo ser trabajarlo en la pantalla del ordenador.

Los hipermedia ha incorporando herramientas, como el "**hojeador**" o "**browser**" de NetScape o del de Microsoft.

Programas de ejercitación.

Son programas que permiten el desarrollo de destrezas simples mediante la práctica y la repetición. Consiste en una presentación controlada de ejercicios, con una dificultad creciente como completo de otras actividades de enseñanza/aprendizaje sin que aporten información. Son adecuados para el desarrollo de destrezas relacionadas con reconocimientos de visión y sonido.

Tutoriales

Usados sobre todo en el área de la **Tecnología Educativa**, como programa que presenta información al sujeto, de modo controlado y progresivo, demandándole algún tipo de respuesta o actividad. Se distingue de los programas de ejercitación porque trabaja en la adquisición de conocimientos, como planteamientos alternativos. **Son programas que evalúan la respuesta del sujeto y decide el curso a seguir según esa respuesta y la información que previamente le introdujo el programador**⁵⁴.

Se ha tratado de utilizar los tutoriales adaptándolos **de una manera inteligente** al alumno sin mayores resultados habiéndose preferido más bien tratar de

⁵⁴ BARTOLOME PINA Antonio. Comentarios: Pag.. 13.

aprovechar los avances en **Sistemas Expertos** para la generación de ítems en los tutoriales, creando un “**auxiliar experto**” para el trabajo del profesor-desarrollador de tutoriales.

En la relación de educación multimedia se encuentran cursos que utilizan el modelo de tutorial, no necesariamente con los planteamientos clásicos, mediante la utilización de páginas que funcionan sobre **scripts "cgi"** o **mediante programación con Java**, que son materiales potenciados por Internet que permite ligar la información contenida con la búsqueda de información a través del Web.

Estudio de casos.

Se presenta un caso o problema a ser resuelto. El estudiante debe acceder a varias fuentes de información, pudiendo. Incluso, recurrir a programas auxiliares de ejercitación, tutoriales, etc., no interesando la solución misma del caso sino el “**aprendizaje profundo**” que se produce en el alumno.

Resulta muy útil atractivo en ciertas áreas como el derecho y la economía en que existen bastantes ejemplos respaldados en disquetes y discos compactos.

Simulaciones

Son variables diversas simuladas que evolucionan de acuerdo con el transcurso del tiempo, sea como consecuencia de las decisiones tomadas por el profesor y/o estudiante, enseñanza/aprendizaje, o bien a causa de la evolución de otras variables. Las variables y las funciones integradoras son los dos problemas clave en este diseño.

Se dice que este sistema es bastante adecuado para el desarrollo de destrezas en la toma de decisiones. Se utiliza en videos y discos compactos y, por supuesto, en Internet.

El modelo sobre Teoría de la Organización o la “**Ciencia del Comportamiento Humano**” ha ofrecido resultados satisfactorios a pesar de la complejidad y número de las variables que se utiliza. El uso de una **lógica borrosa como soporte a estas simulaciones podría suponer un paso adelante.**

Como conclusión, se puede afirmar que casi todos estos modelos han evolucionado en la línea de dotar a los factores de la educación de herramientas que le faciliten el trabajo intelectual. Ya no es común que el estudiante se concrete sólo a tomar notas en un papel, con el ordenador para accionar un disco compacto o un disquete y, el mismo Internet, se optimiza el tiempo y se puede guardar copia de la información que interesa, registrar, conservar y recuperar comentarios

Lo importante de todo es la posibilidad de integrar todas estas herramientas en videoconferencias, audioconferencias, sistemas de tutoría electrónica, con Internet.

El concepto de "**conocimiento**" y de "**enseñanza/aprendizaje**" dominante hoy en nuestra Facultad es coherente con el uso de estas "nuevas herramientas" multimedia. La labor del docente/investigador universitario se simplifica con estos nuevos medios, tanto para preparar sus clases, para investigar e incluso para la evaluación misma.

Conclusiones:

Más que conclusiones sobre lo tratado en este módulo, vale hacer algunas reflexiones, con la intención de plantear interrogantes acerca de unas tecnologías que se nos presentan como soluciones a los problemas del aprendizaje

- Se ha comentado, en este módulo aspectos tales como la reelaboración de las funciones del profesor, la autonomía y control del alumno en su aprendizaje, la planificación de las tareas docentes y discentes, la evaluación a lo largo de todo el proceso educativo, el uso educativo de los servicios de Internet, para entender que en estos momentos, junto a la televisión y el video, el libro, el retroproyector, las diapositivas, debemos incorporar en el medio educativo el Internet. Como un recurso educativo más en las aulas de nuestras universidades, por supuesto, dependiendo, de lo que se puede aprender y de cómo apoyemos nuestra docencia en este medio y de cómo enseñemos a nuestros alumnos y aprendan ellos a través de este medio.
- La palabra clave, en esta búsqueda de mayor participación del alumno en el programa, es "**implicación**", más que "**actividad**". Varios criterios de los llamados "autores de materiales" han desarrollado esta "implicación" en dos niveles:
- No se puede confundir, en el terreno de la "**implicación**", participación con respuesta motora. La posibilidad de pulsar un botón no transforma una presentación en un programa interactivo. La participación del alumno puede centrarse en el manejo de los aparatos (parar, responder, etc...) o puede concretarse en actividades mentales (seleccionar, decidir,...). Pueden darse, pues, situaciones que sin requerir respuestas motoras, exista un alto grado de implicación del alumno en el programa, y a la inversa.
- Desde esta perspectiva, los sistemas multimedia suponen un importante avance hacia los medios interactivos, hacia medios que posibiliten la comunicación bidireccional, que permitan y soliciten la participación activa del alumno, que se adapte a las exigencias de cada alumno como individuo.
- Los especialistas en multimedia argumentan que la multimedia puede usarse en tantas áreas y propósitos como imaginación haya para crearlas, o

que los multimedia transforman a uno mismo en su mejor profesor, o argumentos por el estilo que en el campo educativo ya estamos acostumbrados a escuchar y que son recibidos con grandes dosis de escepticismo.

En el análisis presencia de este módulo vale se tratar sobre aquella grave discrepancia entre el desarrollo teórico del multimedia y sus aplicaciones al campo instruccional:

Se presentan 4 fenómenos que inciden en dicha discrepancia y que exigen un análisis sosegado:

- 1 El potencial del multimedia en la educación se ha convertido en una idea muy manida. Y, sin embargo, no es, ni probablemente lo será, un sistema aplicable a cualquier situación de instrucción.
- 2 Los sistemas multimedia se han convertido en un medio de moda, con los problemas que ello supone Falta de reflexión sobre el fenómeno, aplicaciones inadecuadas y frustraciones.
- 3 La fascinación general por multimedia oculta los problemas reales que las innovaciones educativas encuentran al introducirse en el sistema educativo.
- 4 No caer en el espejismo tecnológico, requiere un análisis previo de las ventajas que aportará, un proceso de investigación sobre la efectividad de sus posibles aplicaciones y el diseño de suficientes programas instruccionales que rentabilicen su explotación.

2.2.6.6. EDUCACIÓN TELEMÁTICA O E-LEARNING

Resumen:

Existen dos grandes aplicaciones educativas de Internet en la educación: Como recurso inmerso en el currículum y como entorno de formación a distancia. Cada uno de ellos tiene un lugar en el tiempo (momento educativo), una aplicación según la materia y el nivel, y una justificación.

En el módulo anterior se han incluido algunas reflexiones sobre el papel del profesor, el alumno y la metodología a utilizar para el aprendizaje con Internet en la enseñanza presencial. Un recurso más a ser utilizado con destreza por el docente, que ni sustituye ni suplanta ningún otro medio que el profesor utilice en su la relación enseñanza/aprendizaje universitario.

En este módulo sin embargo, presentaremos, aunque en forma elemental, las tecnologías telemáticas no como un recurso más, sino como el medio exclusivo a

través del cual el profesor podrá desarrollar su tarea de transformar experiencias e informaciones, en conocimiento.

La educación telemática permite una formación adaptada a los diferentes ritmos de vida, es decir, a los tiempos de trabajo, familia y ocio, ya que eliminan el problema del desplazamiento físico a los centros de formación en horas y días establecidos según los programas.

Comenzaremos éste módulo con una concreción conceptual elemental, en la medida de los conocimientos sobre tema, sobre la Educación Telemática, presentando luego una versión sobre las herramientas telemáticas más utilizadas en la organización de entornos educativos telemáticos multifuncionales, denominados aulas telemáticas, aulas virtuales, o plataformas de teleformación.

2.2.6.2.1. Referencia conceptual.

Referirse a la educación telemática entraña hacer referencia a gran diversidad de procesos de enseñanza-aprendizaje, caracterizados por la no coincidencia de profesor y los alumnos en el mismo espacio físico. Se trata de sustituir el canal comunicativo habitual en un aula, por otro igual de válido pero que no implique la simultaneidad espacio-temporal de los sujetos actores. Por ejemplo, un libro.

Hace no mucho tiempo, el más extendido de los métodos de educación a distancia consistía en la publicación de materiales impresos o auditivos que el alumno debía estudiar. El correo tradicional o el teléfono eran igualmente los medios más utilizados para las tutorías.

La educación telemática ha tenido una evolución paralela a los avances tecnológicos:

La etapa de la imprenta

La aplicación de multimedia

La aplicación de TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación)

Nos ocupa la última fase; hablaremos por tanto, de Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la educación. Estas tecnologías se concretan en las herramientas telemáticas. De allí que se refiera también de Educación Telemática para definir los procesos de enseñanza aprendizaje basados en TIC

La Educación Telemática hace referencia a la formación a través de soportes telemáticos (telecomunicaciones e informática) que hoy se concretan en Internet.

Son el correo electrónico, las páginas hipertextuales (hipertexto) en red, las Tele conferencias (chats) y la videoconferencia, entre otras.

Tanto en los procesos implicados, como en el conocimiento necesario para su manejo intervienen elementos de ambas ramas: telecomunicaciones (telefonía, satélite, cable); e informática (sistemas operativos, software, hardware). Hay otras herramientas telemáticas (Tecnología WAP y Televisión digital interactiva) de última generación que todavía no han repercutido de modo notable en la Educación a Distancia. Lógicamente, en un futuro irán apareciendo nuevas y más eficaces herramientas telemáticas de los que se irá nutriendo la calidad del canal comunicativo.

2.2.6.2.1. Herramientas Telemáticas.

- **Punto de partida.** Los medios pedagógicos tradicionales utilizados en la Educación están siendo sustituidos por uno o varios recursos tecnológicos telemáticos o herramientas telemáticas para la comunicación. Estas herramientas telemáticas se concretan lógicamente en instrumentos informáticos y de telecomunicaciones, que llegan al usuario en forma de un ordenador personal con conexión a la Red, con capacidad multimedia y con el software instalado necesario para llevar a cabo las funciones telemáticas. Éstas son fundamentalmente: los procesadores de texto, los gestores de imágenes y sonido, lectores de correo, navegadores Web, y entornos de chat y videoconferencia y programa de Telnet y transferencia de archivos.

El término **herramientas telemáticas** será usado en adelante para referirnos indistintamente a cualquiera de ellas, pues tienen cualidades comunes con implicaciones educativas comunes:

1. Requieren entrenamiento previo y aprendizaje de uso específico sobre los interrogantes: ¿para qué se utiliza?, ¿cómo se configura? y ¿cómo se usa?
2. Este entrenamiento sólo es posible con cierto grado de alfabetización tecnológica como la habituación a lectura de pantalla, escritura por teclado, y manejo de ratón y gestión de archivos.
3. El uso práctico de cada herramienta se suele desarrollar de modo combinado con otras herramientas, por ejemplo: procesadores de texto y correo electrónico, gestores de imagen, editores Web y FTP.

Para su utilización entre diferentes usuarios se requiere de la compatibilidad entre distintos sistemas operativos, versiones de software y tipos de archivos.

Las cualidades diferentes de las herramientas telemáticas emanan del hecho de servir para cosas distintas.

Aplicadas a la educación, cada una de estas nuevas herramientas implica usos didácticos concretos y requieren nuevas destrezas para el profesor y para el alumno, ya que forman un conjunto instrumental lo suficientemente amplio y versátil para observar concreciones de educación telemática de diversa índole. Desde cursos gestionados únicamente por correo electrónico con transferencia de

ficheros a cursos gestionados por entornos específicos multifuncionales con gran combinación de herramientas, que se han venido llamando **Aulas Abiertas, Aulas Virtuales o Aulas Telemáticas.**

El aula virtual

El aula virtual, en la concepción de Norma Escagnoli, Coordinadora del Master de Educación a Distancia CTER en la Universidad de Illinois, especialista en e-learning en el Web Technology Group, Oficina de Educación Continua (Universidad de Illinois), que ha desarrollado un sistema de manejo de cursos en línea, denominado e@cademy, y publicado trabajos como "WebLibrary", "Orientación para los cursos a distancia", <http://www.elprincipe.com/academia/telef/notas/index9.shtml>.10.10.06.

“El aula virtual es el medio electrónico en el cual los educadores y educandos se encuentran para realizar actividades que conducen al aprendizaje. Es un sistema adonde las actividades involucradas en el proceso de aprendizaje puedan tomar lugar permitiendo interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y manejo de la clase⁵⁵

Así, entonces, el **aula virtual** puede ser usada en una clase para poner al alcance de los alumnos material y recursos publicados en Internet. El sistema permite que los alumnos se familiaricen con el uso de nuevas tecnologías, les da acceso a los materiales de la clase desde cualquier computadora conectado a la red, les permite mantener la clase actualizada con las últimas publicaciones de buenas fuentes, y especialmente en los casos de clases numerosas, los alumnos logran comunicarse aun fuera del horario de clase sin tener que concurrir a clases de consulta, pueden compartir puntos de vista con compañeros de clase, y llevar a cabo trabajos en grupo. También permite que los alumnos deciden si van a guardar las lecturas y contenidos de la clase en un disquete para leer de la pantalla, o si van a imprimirlo, según los estilos de aprendizaje de cada uno.

Elementos esenciales que componen el aula virtual:

Los elementos que componen un aula virtual surgen de una adaptación del aula tradicional a la que se agregan adelantos tecnológicos accesibles a la mayoría de los usuarios, y en la que se reemplazaran factores como la comunicación cara a cara, por otros elementos.

Básicamente el aula virtual debe ofrecer las herramientas que permitan:

1. Distribución de la información,

⁵⁵SCAGNOLI, Norma. El Aula Virtual. Pag. 13.

2. Intercambio de ideas y experiencias,
3. Aplicación y experimentación de lo aprendido,
4. Evaluación de los conocimientos,
5. Seguridad y confiabilidad en el sistema.

1. Distribución de la Información:

El aula virtual debe permitir la distribución de materiales en línea y al mismo tiempo hacer que esos y otros materiales estén al alcance de los alumnos en formatos standard para la imprimir, editar o guardar.

Los materiales son puestos al alcance del alumno en otros formatos que le permitan salvarlos en su disco, imprimirlos con claridad para leerlos, sugerir libros de texto que acompañaran al curso en línea, y por ultimo, si el curso va a incluir elementos multimediales como vídeo, sonido o gráficos de alta resolución que se demoraran al bajar de Internet se aconseja que esos elementos se distribuyan también en un CDROM que acompañe a la clase, y que los alumnos pueden recibir cuando reciben todo el material o los documentos administrativos que certifican su inscripción en el curso.

2. Intercambio de ideas y experiencias:

Debe existir un mecanismo que permita la interacción y el intercambio, la comunicación entre el alumno y el instructor, o entre los alumnos entre si para garantizar esta interacción. **“El monitoreo de la presencia del alumno en la clase, es importante para poder conocer si el alumno visita regularmente las páginas, si participa o cuando el instructor detecta lentitud o ve señales que pueden poner en peligro su continuidad en el curso”⁵⁶.**

La comunicación en el aula virtual se realiza de distintas maneras. Una de ellos es el correo electrónico, el cual se ha convertido en sistema Standard de comunicación para los usuarios de Internet, pero que en los casos de aulas virtuales no siempre es lo más aconsejable. Comunicarse por correo electrónico es aceptable para comunicación con el profesor en privado.

A través del aula virtual, se puede acceder, como una de sus opciones esenciales al foro de discusión para mantener la interacción, necesitando ser alentado e introducido a la clase por el profesor y reglamentado su uso, de modo que constituya un espacio más dentro del aula, adonde la comunicación se realiza con respeto y dentro de los temas previstos

El profesor debe publicar y cumplir con horarios para atender el aula virtual y

⁵⁶ SCAGNOLI, Norma. El Aula Virtual. Pag. 14.

hacerlos conocer para que los alumnos sepan que las comunicaciones serán respondidas dentro de esos términos, ya que los alumnos esperan respuestas de sus mensajes de correo electrónico inmediatamente. El mismo trato debe ser dado a los que realizan soporte técnico de las clases, deben figurar nombres y modos de contactarlos y de horarios en que se deben esperar respuestas, a menos que se trate de impedimentos que recaen sobre el progreso en la clase, en cuyo caso la respuesta deberá ser pronta..

3. Aplicación y experimentación de lo aprendido

El aprendizaje involucra aplicación de los conocimientos, experimentación y demostración. El aula virtual debe ser diseñada de modo que los alumnos tengan la posibilidad de ser expuestos a situaciones similares de práctica del conocimiento. Por el solo hecho de experimentar, no para que la experiencia sea objeto de una calificación o examen. **En el mundo virtual esto es posible a través de diferentes métodos como ejercitaciones que se auto-corrigen al terminar el ejercicio, o que le permiten al alumno comparar su respuesta con la respuesta correcta o sugerida por el instructor para que el mismo juzgue su performance⁵⁷.**

4. Evaluación de los conocimientos.

El aula virtual debe proveer un espacio adonde el alumno es evaluado en relación a su progreso y a sus logros. Ya sea a través de una versión en línea de las evaluaciones tradicionales, o el uso de algún método que permita medir el rendimiento de los estudiantes, es importante comprobar si se logró alcanzar los objetivos de la clase, y con que nivel de éxito en cada caso. El estudiante debe también ser capaz de recibir comentarios acerca de la exactitud de las respuestas obtenidas, al final de una unidad, modulo o al final de un curso. Y esta evaluación debe estar revestida de la seriedad y privacidad en el trato que cada evaluación requiere. El aula virtual debe estar provista del espacio necesario para que los alumnos reciban y/ o envíen sus evaluaciones al instructor y que luego este pueda leer, corregir y devolver por el mismo medio.

5. Seguridad y confiabilidad en el sistema.

Mediante el aula virtual el alumno puede adquirir conocimientos, experimentar, aplicar, expresarse, comunicarse, medir sus logros y saber que del otro lado esta el profesor, instructor o responsable de esa clase, que le permite aprender en una atmósfera confiable, segura y libre de riesgos.

El profesor debe garantizar que antes de comenzar el curso todos alcanzan los requisitos básicos para poder participaren él, publicar y hacer conocer esos requisitos y el modo de lograrlos para aquellos que no los tienen, asegurar igual acceso a los materiales del curso, alentar a la comunicación y participación de los alumnos en los

⁵⁷ SCAGNOLI, Norma. El Aula Virtual. Pag. 15.

foros de discusión, mediar para que la comunicación se realice dentro de las reglas establecidas, respetando los horarios y fechas publicadas en el calendario de la clase, hacer conocer los cambios a todos los alumnos y mantener coherencia en el modo de comunicación, y ofrecer en la medida de lo posible sesiones extraordinarias , antes o durante el curso para que los alumnos tengan la oportunidad de resolver problemas técnicos, evitando así que la clase se distraiga con conversaciones ligadas a la parte técnica.

OTRAS HERRAMIENTAS TELEMÁTICAS:

Merced a la información, que al respecto, se encuentra en el trabajo de A. DUARTE Internet en la Docencia Universitaria, se tratará las diferentes herramientas telemáticas, a la luz de sus aplicaciones educativas e implicaciones organizativas para el docente y el discente:

Correo Electrónico Es sin duda la herramienta de mayor potencia por su simplicidad, eficacia, rapidez y versatilidad.

Algunos entornos de formación telemática se basan exclusivamente en el correo electrónico, es el caso del **First Class Intranet Server**.

Organizar un curso basado en correo electrónico puede reducirse a disponer de los materiales didácticos (contenidos y actividades) en archivos secuenciados y mantener un seguimiento periódico, a modo de tutoría individualizada, sobre los alumnos.

Gestionar completamente un curso sólo con esta herramienta plantea algunos problemas. Por ejemplo, el alumno no podrá desarrollar el seguimiento del curso desde un ordenador cualquiera que no esté configurado para leer su correo.

Cómo usar: Para el profesor.

Saber usar el correo electrónico (e-mail) implica ciertos conocimientos básicos de tipo manipulativo como: conocer su configuración de usuario; gestionar grupos de correo; saber filtrar y ordenar las carpetas de correo; adjuntar archivos; y almacenar los mensajes de modo accesible y ordenado.

Otro tipo de destrezas que tienen que ver con la comunicabilidad puede llevar años de experiencia.

Las destrezas de tipo organizativo pueden concretarse en una correcta selección, sistematización y rutinización del trabajo.

Selección: Es clasificar los correos según algún criterio de prioridad.

Sistematización: Es gestionar el correo con pautas sistematizadas. Por ejemplo configurar el correo con filtros de modo que según el asunto directamente se clasifiquen en una carpeta adecuada.

Rutinización: Es establecer rutinas para la lectura, clasificación y respuesta de los mensajes. Por ejemplo estableciendo un horario específico para cada cosa. Desarrollar todas estas acciones desde un mismo sillón y ante un mismo teclado sólo tendrá distintividad en nuestra mente.

Cómo usar: Para el alumno.

Es evidente que requiere las mismas destrezas manipulativas, comunicativas y organizativas que el profesor, pues se enfrenta a la comunicación con compañeros de clase, con varios profesores tutores y algún tutor coordinador. Ciertamente es el alumno el beneficiario de la flexibilidad del medio y tiene autonomía para gestionar sus tiempos y rutinas.

El alumno es el propio responsable del seguimiento del curso y gran parte de él pasa por conocer, manejar, organizar y atender al correo electrónico.

No debe esperar a recibir mensajes de un modo pasivo, de hecho el mejor indicador de su capacidad de seguimiento del curso es el número de mensajes que envía a la semana, no el número de correos que recibe. Expresar y redactar los mensajes lleva tiempo y requiere un entrenamiento adecuado para expresar las ideas y escribir correctamente lo que se quiere expresar.

Edición Hipertextual.

"Los hiperrmedias son materiales en soporte informático que se caracterizan por permitir enlazar de forma interactiva (no lineal) las diversas informaciones que contienen y porque dicha información puede ser presentada a través de diferentes códigos simbólicos (textos, imágenes fijas y en movimiento o sonidos, etc.)."⁵⁸

Si bien, en el estudio, se presenta al correo electrónico (e-mail) como la herramienta de mayor **potencia comunicativa**, la edición hipertextual o hipermedia en red es la herramienta de mayor **potencia informativa**.

Esta herramienta permite transformar los materiales didácticos impresos de nuestras asignaturas en formatos digitales compatibles con la visualización desde cualquier plataforma informática conectada a la red. La cualidad de lectura no lineal y la cualidad de vinculación a cualquier punto de la red la convierte en un sorprendente instrumento para la enseñanza y el aprendizaje.

⁵⁸ DUARTE A. (2000) Internet en la Docencia Universitaria. Pág. 27

En el caso de la Educación Telemática, toda el aula virtual no es otra cosa que un conjunto de páginas hipermedias. Páginas con función de secretaría educativa, con función de transmisión de contenidos aprendizaje, páginas con actividades de enseñanza y aprendizaje, páginas de evaluación, etc.

Cómo usar: Para el profesor.

Las destrezas de tipo manipulativo son la creación de documentos en formato hipermedia. Esto implica tener nociones básicas de HTML, imagen sonido y transferencia de archivos al servidor (FTP).

No se puede desechar el hecho de que su producción debe estar respaldada por una gestión interdisciplinaria con técnicos informáticos y didactas especializados que velen por una implementación efectiva. Un docente telemático debe ser capaz de elaborar y colgar un material didáctico concreto y puntual con la misma facilidad que un docente presencial escribe en pizarra.

Cómo usar: Para el alumno.

Es el propio alumno quien controla el ritmo y la secuencia de informaciones para construir su propio conocimiento. Esta es una de las razones por las cuales la Educación Telemática tiene sentido en cursos superiores y ciclos de formación de personas adultas con un alto grado de motivación y deseo de conocimiento pues la habilidades metacognitivas necesarias están ya desarrolladas.

Listas de distribución y Foros. Este tipo de herramientas permite crear grupos de interacción, sea utilizando un entorno de correo electrónico (listas de distribución) o un entorno Web (foros).

Gran parte del éxito de los procesos de enseñanza se basan en la propia interacción entre los alumnos. El compartir sus preocupaciones comunes, necesidades e intereses generan vínculos que enriquecen el proceso de aprendizaje. Las listas y los foros permiten desarrollar trabajos colaborativos, debates y exposiciones grupales.

Pueden constituir el lugar habitual de charla y el sitio donde contactar con compañeros y compañeras afines.

Su funcionamiento permite ver las participaciones de los demás hasta la fecha de acceso y agrupados por niveles de respuesta, de modo que la conversación puede mantener un hilo conductor coherente.

Cómo usar: Para el profesor.

Se vuelve a encontrar destrezas organizativas y destrezas manipulativas. Entre las manipulativas, para las listas de distribución deben conocerse las instrucciones básicas para incorporar nuevos usuarios, dar de baja, leer y enviar

mensajes. Los foros por su parte también requieren conocer su sistema de mantenimiento. **El lector**

Las destrezas organizativas son algo más laboriosas. Sin perder de vista que es un instrumento para desarrollar trabajos colaborativos, se puede que la clave está en la participatividad. Aquí es donde el docente deberá ser un dinamizador de grupo, observar los núcleos de interés y explotarlos.

Cómo usar: Para el alumno.

Básicamente comprender y respetar a los demás y participar activamente.

Respecto al foro, técnicamente es necesario saber contestar escribiendo en los lugares temáticos adecuados, pues de lo contrario el orden de respuestas que da sentido lógico a las participaciones se rompe y deja de tener coherencia. Para resolver este problema los foros suelen tener un código de administración que el profesor deberá tener en cuenta.

Para las listas de distribución es necesario conocer cuándo se responde a todos y cuándo se responde a solo uno.. De otro modo pueden llegar mensajes a lugares no esperados y producir malos entendidos.

Chat y Videoconferencia. Estas herramientas permiten la interacción sincrónica en tiempo real, mediante texto o audio y video. Debemos incluir aquí el teléfono y los actuales servicios de multiconferencia telefónica.

El intercambio de impresiones en tiempo real es mucho más fluido que el asincrónico. Los sistemas de videoconferencia eficaces (alta resolución) son mucho más caros que las extendidas webcam de uso sencillo. Actualmente, las aplicaciones en ciclos de formación de estos instrumentos se limitan a experiencias puntuales de chat o webcam con un sentido mas motivacional y de construcción de relaciones interpersonales, que con un sentido instructivo.

Un sistema de cámaras permite que un mismo profesor imparta su clase simultáneamente en varias aulas

El chat se ha venido utilizando concretamente para discusiones monográficas.

Cómo usar: Para el profesor.

La programación de las sesiones de videoconferencia con fines tutoriales o monográficos implica que todos los participantes hayan estudiado con anterioridad los materiales objeto de estudio y esto requiere una cuidadosa planificación y gestión de instrucciones.

Cómo usar: Para el alumno.

Hay diversas aplicaciones para el chat en canales privados que no requieren prácticamente ningún conocimiento específico salvo la escritura por teclado. En cualquier caso, el uso de las **netiquette** es necesario para un seguimiento adecuado de la sesión.

Las destrezas del alumno también dependen del tipo de videoconferencia y complejidad tecnológica del sistema. El uso de la **webcam** por ejemplo, requiere algunas nociones tecnológicas para la configuración de la conexión:

- La posibilidad de entrar en el ordenador del alumno para solucionarle un conflicto de programas instalado o configurarle el correo, se hace mediante Telnet, hay varios programas para este servicio, pero es necesario que el programa esté instalado en el ordenador visitante y en el visitado.
- Acceder al ordenador del alumno para corregir disfunciones operativas.
- Conocer entornos y configuración de programas de acceso remoto.
- Dar el acceso y mirar.

Estas utilidades no suelen estar al alcance de los profesores sino de los técnicos, y tampoco suelen incluirse en las plataformas de teleformación. Su utilización está más extendida entre los programadores y administradores de sistema para solucionar los problemas de software rápidamente sin necesidad de desplazarse del lugar de trabajo.

Sugerencias para proyectos e-learning.

A continuación y para concluir, así mismo mencionando a A.. DUARTE en su trabajo: Internet en la Docencia Universitaria, que ofrece algunas orientaciones prácticas para el diseño, desarrollo y evaluación de un curso o programa de formación basado en el uso de las herramientas de información y comunicación, y más concretamente, basado en el uso de Internet.

Orientaciones prácticas. ¿Cuál es el mejor entorno de aula telemática?

Se dice, es aquel entorno que permita el desarrollo del programa de formación sin causar perjuicios o efectos añadidos al proceso educativo o formativo.

Por tanto, no es correcto hablar de un entorno de formación perfecto, es preferible hablar de entornos adecuados a cada diseño o programa de formación determinado.

En ésta línea podemos señalar algunos criterios para la selección de entornos más adecuados:

Simplicidad de recursos. Un entorno con exceso de herramientas que no van a ser utilizadas es fuente de pérdidas de atención, errores en la selección de los recursos válidos y dificultades en la gestión de las rutinas utilizadas por el profesor.

Claridad de interfase. Sobre todo en la combinación de foros y documentos hipertextuales. El Alumno y el profesor deben tener una idea clara de cómo acceder a cada recurso o herramienta en cada momento. La información de las ayudas debe ser contextual.

Requerimientos mínimos de sistema. Incluso en el caso de la formación basada en el correo electrónico, es necesario el acceso sin dificultades desde cualquier ordenador a la red. No todos los ordenadores tienen instaladas las últimas versiones de navegadores, ya que estos evolucionan constantemente hacia modelos cada vez más capaces en la gestión multimedia. Esto supone entornos creados para ser compatibles con cualquier navegador.

Esta idea de requerimiento mínimo está en consonancia con la idea de flexible que va unida a la Teleformación una formación que puede retomarse en cualquier momento del día, en el lugar de trabajo, en la biblioteca pública o desde casa. Esto pasa por la necesidad de que todos estos sitios puedan tener acceso a los cursos sin complicaciones añadidas de instalación de servidores o programas específicos.

➤ **Diseño de un curso Virtual.**

Las consideraciones básicas que hay que tener en cuenta son:

- Disponer de una infraestructura tecnológica de la red y de los recursos humanos y técnicos necesarios.
- Realizar la planificación didáctica del curso, identificando necesidades educativas y técnicas de los sujetos a los que va dirigido el curso.
- Seleccionar un grupo de docentes para el apoyo pedagógico y técnico del curso.
- Asignar un grupo de alumnos para cada teletutor.
- Formación del docente, si fuera necesario, en relación con la utilización de los servicios telemáticos de Internet, y con el conocimiento del entorno o plataforma elegida para el curso virtual.

➤ **Desarrollo de un curso virtual.**

Las consideraciones básicas que hay que tener en cuenta son:

- Realizar la presentación de cada alumno y del curso (el programa, las tareas y secuencias de trabajo).
- Realizar una evaluación inicial. Identificar el conocimiento previo de cada uno de los alumnos. Aspectos técnicos y pedagógicos.
- Presentación de los contenidos y planteamiento individualizado de actividades para el alumnado.
- Ofrecer orientaciones y guías de estudio.
- Organizar y desarrollar encuentros en servicios telemáticos para el apoyo pedagógico y técnico (correo electrónico, videoconferencia.).
- Establecer horarios de tutorías para el seguimiento del aprendizaje.

➤ **Evaluación de un curso virtual.**

La evaluación, es una de las funciones fundamentales del proceso educativo. Con la evaluación se debe analizar:

El diseño y desarrollo del curso virtual

Los resultados procesales y finales del alumno.

Además se recomienda:

Utilizar los servicios telemáticos para las evaluaciones de seguimiento del aprendizaje del alumno.

Una evaluación final a través de un examen presencial que realizará el alumno en una institución educativa.

2.2.6.7. Conclusiones.

Existe una gran variabilidad de implementaciones de experiencias en Educación Telemática, pudiéndose, clasificarlas en:

- a) Redes de aulas o círculos de aprendizaje;
- b) Sistemas de distribución de cursos on-line (clase virtual o clase electrónica);
- c) Experiencias de educación a distancia y aprendizaje abierto
- d) Experiencias de aprendizaje informal.

Para reflejar esta gran variabilidad presentamos una serie de selecciones de diversa concreción educativa. Desde cualquiera de estos enlaces pueden accederse a decenas de proyectos de educación telemática o teleformación y desde ellos a decenas de otros más, a octubre del 2006, según Technology Buscador específico de Teleformación:

- <http://www.yahoo.com/Education/Instructional>
- <http://www.uru.es/biblioteca> Biblioteca Virtual.
- <http://www.uoc.es> Universitat Oberta de Catalunya
- <http://www.sunsite.unc.edu/cisco/index.html> Links y sugerencias para teletutores.
- <http://www.pntic.see.mec.es/> Plan Nacional de promoción de las TICs en educación

- <http://www.pangea.org/~pepem/claustre.htm> Claustros Virtuales
- <http://www.nicenet.org> Asistente para Aulas Virtuales
- <http://www.ncet.org.uk/index.html> Instituto USA de Investigación en la Teleformación.
- <http://www.learnitonline.com/> Cursos en línea
- <http://www.intercom.es/vallesnet/pati/> Grupo telemático de trabajo cooperativo. [Http://www.intercampus.com](http://www.intercampus.com) Universidad en la red.
- <http://www.ifl.rmplc.co.uk/> Recursos para el aprendizaje en red.
- <http://www.fut.es/~rpp> Direcciones y recursos para la formación.
- <http://www.education-world.com/> Buscador educativo.
- <http://www.csulb.edu/gc/> Colección de Web educativas. (Audio y Video)
- <http://www.ciberaula> Centre de recursos.
- <http://www.ceac.com> Centro de Educación a Distancia.
- <http://ww2.grn.es/josepss/> Recursos educativos
- <http://quest.orc.nasa.gov/top/online.html> Buscador d'escoles connectades a la Red <http://eric.syr.edu/> Buscador de RR.educatius.
- <http://www.uv.mx/UniVirtual/>
- <http://www.mayanadia.com/proyectos/comunidadestecnologia.htm>
- <http://www.sil.org/capacitar/antro/cultura.pdf>
- <http://www.razonypalabra.org.mx>
<http://www.portalcomunicacion.com>
- <http://fundacionbuendia.org.mx>
- <http://www.audiovisualcat.net/>
- <http://www.campusred.net/html/telos/larevista/larevistatelos.htm>
- <http://contexto-educativo.com.ar/>
- <http://www.quadernsdigitals.net/>
- http://mipagina.cantv.net/gersonberrios/temas_IE.htm
- <http://www.ucm.es/info/multidoc/multidoc/revista/>

Bibliografía.

ADELL Jordy (1997) Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información” Revista Electrónica de Tecnología Educativa, Nº 7.

ANDRADE Londoño Edgar (1994)” Ambiente de aprendizaje para educación en tecnología” Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá

BARTOLOME, Pina Antonio. (1997) "Multimedia en la enseñanza universitaria", Forum Telemática de Decencia Universitaria, Universidad de Barcelona.

BARTOLOME, Antonio. (1996) "Preparando para un nuevo modo de conocer", Revista Electrónica de Tecnología Educativa, nº 4.

BARTOLOME PINA Antonio .Comentarios:

BATES A.W. (Tony) (1999)“ La tecnología en la Enseñanza Abierta ya la Educación a Distancia” 1 edic.. Editorial Trillas.1999 México.

BUSTAMANTE Enrique “Compilador” “ Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación “ las industrias culturales en la era digital. Serie multimedia Edit. Gedisa 1 edic. 2000 España.

BATES A.W. (Tony) (1999)“ La tecnología en la Enseñanza Abierta ya la Educación a Distancia” 1 edic.. Editorial Trillas.1999 México.

BUSTAMANTE Enrique “Compilador” “Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación “las industrias culturales en la era digital. Serie multimedia Edit. Gedisa 1 edic. 2000 España.

CROVI Delia, Cristina Girado “La convergencia Tecnológica en los escenarios laborales de la juventud”; Universidad Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas, 1 Edic. 2001. México

DIAZ Paloma – **CATENAZZI** Nadia- **AEDO** Ignacio (1997) “De la Multimedia a la Hipermedia Editorial Alfa omega. México.

DUARTE A. (2000) Internet en la Docencia Universitaria.

F. FREIJEDO Claudio, B. Cortagerena Alicia. “Tecnologías de la Información y las Comunicaciones” Edit. Macchi 1 edic. Buenos Aires Argentina 2000.

GALINDO Cáceres Jesús, Técnicas de Investigación, en sociedad, cultura y comunicación” Edit. Addison Wesley Longman 1 edic. 1998, México

NEGROPONTE, N. (1995) El mundo digital. Barcelona: Ediciones B. Trad. cat. de M. Nadal Batlle i N. Moll Marqués: Viure en digital. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears / Editorial Moll,

PIÑUEL Raigada José Luis, Gaitan Moya Juan Antonio, “Metodología General “conocimiento científico e investigación en la comunicación social. Edit. Síntesis Madrid, 1 reimpresión. España 1999

PERE Marqués Graells (2000) “La cultura tecnológica en la sociedad de la información” Facultad de Ciencias de la Educación Barcelona.

RAMOS Simón Luis Fernando (1998)” Las publicaciones electrónicas transformarán el sector de la edición científica y las funciones del bibliotecario en la Universidad” Revista Electrónica “Cuadernos de Documentación Multimedia” España.

RODRIGUEZ-ARDUTRA y Gerard Ryan, (2001) Integración de materiales didácticos hipermedia en entornos virtuales de aprendizaje: retos y oportunidades.

Revista Electrónica de tecnología Educativa N° 25

RODRIGUEZ Rosa Adelina (2000) “El aula de clase convertida en un ambiente de aprendizaje significativo” Universidad Pedagógica Nacional “Bogota Colombia

UNESCO: Informe de la Universidad publicado por la Conferencia de Rectores de Universidades:

2.2.7. MÓDULO VII. LA EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA:

2.2.7.1. Concepción teórica de la evaluación:

2.2.7.2. El enfoque crítico de la práctica de la evaluación.

Evaluación al alumno.

Evaluación de resultados..

Evaluación de los conocimientos.

La evaluación por objetivos..

Evaluación de los resultados directos pretendidos.

Evaluación a las personas..

Evaluación fuera de contexto.

Evaluación cuantitativa.

Cuando se evalúa éticamente.

Evaluación para controlar.

No se hace autoevaluación.

Falta de evaluación continua. .

No se aclaran las condiciones de evaluación.

2.2.7.3. Características de la evaluación en los nuevos diseños curriculares:

La evaluación debe estar integrada al proceso de enseñanza/aprendizaje

Integral,

Una evaluación globalizada.

Una evaluación continua.

2.2.7.4. Ámbitos de la evaluación

Función social

Función pedagógica

Función Conceptual

2.2.7.5. ¿Quién debe realizar la evaluación?

2.2.7.6. Instrumentos de aprendizaje para la evaluación:

CONCLUSIONES:

Bibliografía.

Resumen:

El carácter de este módulo está orientado a propuestas concretas de evaluación que ayuden a clarificar este aspecto de la acción educativa tan desconocido como apasionante, a través de: Conocer posiciones teóricas que orientan y determinadas propuestas de evaluación de la enseñanza y el aprendizaje; y, contemplar un amplio panorama de técnicas susceptibles de ser utilizadas en sistemas de evaluación.

Se ofrece, como objetivo de este estudio, un modelo de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje, dentro del concepto de reforma educativa en que está empeñada la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca.

Introducción.:

Para estudiar este módulo vale organizarlo en dos partes.

1. Expositiva, de las bases teóricas, prescriptivas y conceptuales del modelo de evaluación que se tratará en este trabajo; y,

2.- Descriptiva, orientada a la exposición del diseño de evaluación y al desarrollo del mismo, atendiendo a cada uno de los elementos que lo conforman, que se considerará dentro del desarrollo del curso de especialización, en forma presencial y por talleres.

2.2.7. La Evaluación de la Enseñanza:

2.2.7.1. Concepción teórica de la evaluación A pesar que la práctica evaluativa es tan antigua como la enseñanza y el aprendizaje, no ha sido sino hasta hace muy pocos años que se ha tratado de profesionalizar su estudio, formalizado su práctica; y, aún así, todavía, no se la practica en términos adecuados; por lo tanto, no se ha podido obtener de ella todo lo que es capaz de dar.

El modelo de evaluación que presentamos descansa en las aportaciones llevadas a cabo en las últimas décadas por los investigadores evaluativos traídos por **Gimeno Sacristán**, en su obra **El currículum evaluado. El currículum: una**

reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata., como una breve síntesis de las ideas más significativas de los resultados de estos estudios:

L. **Cronbach** en 1973 propone como alternativa, a este sistema, una evaluación que se oriente fundamentalmente a **buscar información y comunicarla a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza**, mediante propuesta del **uso de una metodología plural que equilibre los procedimientos experimentales y naturales en función de cada situación y hace énfasis en la calidad de la información**, afirmando que esta debe ser: clara, oportuna, exacta, válida y amplia, con el fin de que quien tome decisiones tenga un conocimiento muy completo de la realidad.

En 1977, M. **Scriven** propone que la evaluación tenga como objetivo la **estimación del valor de la enseñanza**. No está de acuerdo con la evaluación de los resultados; propone una evaluación **sin referencia a objetivos. Los criterios para realizar los juicios de valor, deben desviarse de los objetivos a las necesidades de quienes están implicados en la enseñanza**. Los resultados de un programa serán positivos en la medida en que den respuesta a dichas necesidades.

Parlett y Hamilton (1972) son los autores del llamado modelo de **evaluación iluminativa**, el cual se identifica con un paradigma de investigación antropológica opuesto al tradicional. Según este modelo, la evaluación ha de abarcar **no sólo resultados de la enseñanza sino a ésta en su totalidad, frente a la utilización de técnicas psicométricas, recomienda el uso de la observación para la recogida de datos y considera también el contexto en el que tiene lugar la enseñanza como un importante elemento que debe ser objeto de evaluación**.

En 1975, **Stake** propone un método de evaluación pluralista, flexible, interactiva, holística y orientada hacia el servicio. Este modelo toma en consideración, además de los resultados, antecedentes, procesos, normas y juicios y debe estar al servicio de todos los implicados en la educación.

Para E. **Eisner** (1979) la evaluación es una actividad eminentemente **artística**, realizada por el profesor, como un **experto que respeta el desarrollo natural de la enseñanza y profundiza en el conocimiento de las características de la situación específica en que se encuentra**. La evaluación consiste en tres tareas: **descripción, interpretación y valoración**, apareciendo así la evaluación cualitativa este nuevo modelo de evaluación son las siguientes:

- **“La realidad social aparece como una realidad cambiante y dinámica.**
- **El individuo es un agente activo que construye y da sentido a la realidad.**
- **El programa educativo no es un producto considerado al margen del contexto y de los sujetos que lo desarrollan.**

- **El evaluador ha de poseer marcos de referencia teóricos y posibilitar que la teoría surja de los propios datos.**
- **La metodología debe ser ecléctica y adaptada al medio educativo.**
- **Pretende una comprensión holística de los fenómenos, situaciones y hechos.**
- **Se centra fundamentalmente en el uso de una lógica inductiva”.**

(Escudero Muñoz (1987))

Este conjunto se extiende a personas, funciones y contextos organizativos dando lugar a una **mejora cualitativa de la educación.**

2.2.7.2. El enfoque crítico de la práctica de la evaluación.

La evaluación es una práctica muy extendida en el sistema escolar en todo nivel de enseñanza. **“conceptualizarla como práctica quiere decir que estamos ante una actividad que se desarrolla siguiendo unos usos, que cumple múltiples funciones, que se apoya en una serie de ideas y formas de realizarla y que es la respuesta a unos determinados condicionamientos de la enseñanza institucionalizada⁵⁹”** (Gimeno Sacristán con este criterio considera que con la evaluación se entra en el análisis de la pedagogía como práctica y reflexión sobre todos los elementos que la componen con el fin, primero, de **sensibilizar a los profesores**, antes que proporcionar modelos o aconsejar técnicas de evaluación concretas.

Existen, aceptados en la práctica de la relación enseñanza aprendizaje, ciertas formas, métodos y hábitos de llevar a cabo la evaluación:

- **Evaluación al alumno.** Esta ineludible necesidad de evaluar al alumno, que no se aplica a otros elementos del currículum, le hace único responsable de sus resultados. En caso de fracasar sólo él deberá cambiar, lo demás podrá seguir cómo estaba. Se convierte así la evaluación en un proceso conservador.
- **Evaluación de resultados.** Sistema importante, pero no se puede eludir de la consideración que los resultados están supeditados a muchos factores que constituyen por sí mismos objeto de evaluación. Una evaluación que analiza sólo resultados va acompañada de imprecisión, parcialidad y mal interpretaciones.

⁵⁹ SACRISTAN J. Gimeno, El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata. 1992 pág. 334.

- **Evaluación de los conocimientos.** El aprendizaje de conocimientos es indispensable para articular el pensamiento, para adaptarse a la realidad y poder manejarla, sin embargo, se corre el peligro de dejar fuera la consideración de otros logros que no se contemplan en el proceso evaluador pero que son relevantes: actitudes, destrezas y valores.
- **La evaluación por objetivos.** Entre las varias tesis sobre la evaluación, en su concepción moderna, la evaluación por objetivos constituye una constante comparación de los resultados del aprendizaje de los alumnos con los objetivos previamente determinados en la programación de la enseñanza. Cuando se concibió esta modelo, se creía que la evaluación se extendiera al proceso de aprendizaje y al currículum, sin embargo, en la práctica sólo se utilizó para comparar los resultados con los objetivos y los resultados de los aprendizajes.
- **Evaluación de los resultados directos pretendidos.** En la evaluación de la enseñanza cuenta tanto los resultados que se buscan como los que se van dando a lo largo del desarrollo curricular, debiéndose considerar, además, los efectos laterales, secundarios e imprevistos.
- **Evaluación a las personas.** No es aconsejable, lo que puede ocasionarse por error, someter a los alumnos, profesores o coordinadores a una evaluación por conclusiones, sin tomar en cuenta las condiciones, los medios, los tiempos, los contextos. En evaluación se debe tener presente al ser humano pero también sus circunstancias. Hay que contemplar cuáles son los medios con los que cuentan, las condiciones en las que trabajan y los contextos en los que se mueven.
- **Evaluación fuera de contexto.** Son varias las redes codificadoras que se producen dentro del aula universitaria, y es en este marco en que debe ser interpretada la actuación de un alumno. “Pretender dar significado a la actuación de un alumno desde la óptica y el código del evaluador, prescindiendo de las claves de interpretación del contexto, es vaciar de contenido la realidad” (Oates, 1975).
- **Evaluación cuantitativa.** La evaluación cuantitativa conlleva varios peligros, no es solamente la imprecisión, sino la apariencia de rigor. No permite apreciar cómo aprende el alumno, cómo relaciona lo aprendido, para qué le sirve, cómo integra los nuevos conocimientos a los ya asimilados, cómo es su actitud hacia el aprendizaje, etc.

Querer medir de la misma forma a personas diferentes supone una arbitrariedad.

- **Evaluación de estereotipos.** Cuando los profesores repiten una y otra vez sus esquemas de evaluación, es posible y muchas veces, por experiencia, es cierto que los alumnos, para estudiar, se preocupen únicamente de saber cuál es la costumbre evaluadora del profesor. Lo lógico es que para cada materia el alumno debe someterse a un proyecto especial de evaluación.

- **Cuando se evalúa éticamente.** Hay error, y por qué no decir dolo, cuando la evaluación puede convertirse en un instrumento de revancha u opresión. En este caso, el proceso de enseñanza-aprendizaje se articula más en función de los resultados que en función de la riqueza y profundidad del saber, y se corre el riesgo de la manipulación y el sometimiento del alumno. La hora de la verdad es la hora de la evaluación, no la del aprendizaje.
- **Evaluación para controlar.** La evaluación en la educación no es educativa, no mejora el proceso, se cierra sobre sí misma y constituye el punto final. No se aprovecha la riqueza potencial que lleva en su interior. En general los alumnos y los profesores cometen los mismos errores año tras año.
- **No se hace autoevaluación.** En la práctica educativa no se realiza, ni se instruye al alumno sobre la forma de realizarla, ni se le invita a ponerla en práctica. Las razones de esta omisión son muy variadas, pero la más común entre los docentes universitarios es que los alumnos carecen de la experiencia necesaria para autoevaluarse y entre los docentes de niveles más bajos, que los alumnos no tienen capacidad suficiente. La autoevaluación es un proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad.
- **Falta de evaluación continua.** La evaluación continua significa recoger información continuamente con instrumentos variados y versátiles sobre el aprendizaje de los escolares con el fin de ir adecuando el proceso a las necesidades educativas. La evaluación continua no significa el examen continuo, ni el examen de recuperación.
- **No se aclaran las condiciones de evaluación.** Muchos alumnos no son conscientes de lo que deben de aprender para aprobar, simplemente porque nadie se lo ha comunicado. No se hacen explícitas las reglas del juego.

Conclusión:

Este análisis realizado de la práctica evaluativa actual nos demuestra que el proceso de evaluación es muy complejo. En cualquiera de sus vertientes se encierran trampas, riesgos, deficiencias. Esto hace imprescindible establecer criterios que permitan evaluar los mecanismos de evaluación. Un proceso de meta evaluación no sólo permitirá valorar de manera rigurosa los resultados, sino también tomar decisiones eficaces para mejorar el planteamiento, la dinámica y los modelos de evaluación.

2.2.7.3. Características de la evaluación en los nuevos diseños curriculares

Con el análisis realizado se refleja la necesidad de una práctica evaluativa eficaz en los nuevos diseños curriculares, que, según **Gimeno Sacristán**, debe tener las siguientes consideraciones:

- **“Que permita autocorregir la acción educativa de forma continua.**

- **Que se extienda a lo largo de todo el proceso educativo.**
- **Que implique a todo el sistema escolar en su conjunto y a la pluralidad de agentes que intervienen en toda acción educativa.**
- **Que permita regular y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de una evaluación formativa y continua.**
- **Que se articule en un marco de valores más plurales que los exclusivamente académicos.**
- **Que tengan un carácter integrado y coherente, acentuando al lado de los objetivos intelectuales y académicos, los que se refieren a la adquisición de actitudes y valores**
- **Que la evaluación de los procesos educativos sea responsabilidad de los profesores y alumnos como agentes de esos procesos.**
- **Que se oriente a las capacidades y no sólo a conductas o los rendimientos observables.**
- **Que oriente tanto al alumno como el proceso.**
- **Que recoja datos no sólo sobre el avance de los alumnos desde el punto de vista conceptual, procedimental y actitudinal, sino también de todos los demás aspectos que interaccionan en él: actuación del profesor, metodología, recursos, actividades, relaciones, etc.”**

De estas consideraciones, la evaluación debe tener las siguientes características:

- **La evaluación debe estar integrada al proceso de enseñanza/aprendizaje.** Se trata de una exigencia pedagógica no siempre satisfecha.
- **Integral,** se refiere a que debe alcanzar a todas los ámbitos de desarrollo del alumno: intelectual, afectivo y social.

La separación de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se debe, en su mayor parte, a las funciones de clasificación y de selección a las que sirve. Es una forma independiente de comprobar el saber, fuera de la realidad y el trabajo de los alumnos **y de cómo adquieren y utilizan el conocimiento una vez que han acabado un proceso de aprendizaje.** Resta importancia al conocimiento que se puede obtener de los alumnos mientras trabajan; del dialogo con ellos, dando como resultado una evaluación desintegrada del aprendizaje y perdiendo así su valor formativo

El procedimiento para hacer posible la evaluación integrada consiste en plantearla de manera interactiva, es decir durante el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Se trata de conocer al alumno y esto precisa: **"una atención consciente y reflexiva por parte de los profesores, como una preocupación de estos cuando enseñan"**⁶⁰

La evaluación dependiente del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene su defensa en los paradigmas de investigación que tienen como primera preocupación mejorar las prácticas reales de educación. **La evaluación integrada posee mucho más valor informativo para los docentes que los resultados de la evaluación separada del proceso.**

La posibilidad de obtener diferentes tipos de información sobre el alumno depende, no sólo de las capacidades de apreciación de los profesores, sino también de las actividades que se trabajan

- Una evaluación globalizada.

"La evaluación integrada de manera natural en el proceso didáctico tiene que abarcar al alumno como ser que está aprendiendo"⁶¹ Holística quiere decir que debe incorporarse al proceso del curso y contemplar diferentes momentos de evaluación: inicial, de proceso y final, esto es debe incorporar las siguientes funciones: diagnóstica, formativa y sumativa. Se trata de encontrar una evaluación con carácter globalizador y holístico, que llegue a toda la personalidad del alumno a través de encontrar:

- **"La forma más humana de entender a los alumnos, que se centra no sólo en los aspectos intelectuales de la persona, sino también en otras dimensiones de tipo afectivo, social y ético.**
- **La adopción de modelos ecológicos de explicación del desarrollo y del aprendizaje.**
- **La repercusión de modelos de evaluación que plantean la necesidad de explicar realidades complejas"**.⁶²

Una pedagogía total que atienda a la integridad del desarrollo del estudiante, explicando su progreso como consecuencia del comportamiento de toda su personalidad en relación con las circunstancias que le rodean..

Sin embargo, la práctica de este tipo de evaluación tiene serios obstáculos:

⁶⁰ SACRISTAN J. Gimeno, El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata. 1992 pág. 387.

⁵⁷. SACRISTAN J. Gimeno, El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata. 1992 pág. 334..

⁵⁸. SACRISTAN J. Gimeno, El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata. 1992 pág. 387.

- La formación profesional limitada de los docentes para procesar información, recogerla, interpretarla y registrarla.

La organización de la docencia por créditos, donde un profesor imparte clases de acuerdo a la especialidad de una asignatura, teniendo que atender muchos alumnos en varios grupos. Esta situación limita el conocimiento global de los alumnos, por lo que se exige, para evitar los inconvenientes de este sistema, la formación de equipos docentes de trabajo a fin de integrar los criterios de valoración de los alumnos, dentro de una visión coherente y

- **Una evaluación continua.**

Esta evaluación es inherente a los planteamientos de una evaluación integrada en el proceso de enseñanza con intención formativa y desarrollada más bien por procedimientos informales.

Este concepto surge como alternativa a los exámenes que abarcan gran cantidad de contenidos, tras largos periodos de aprendizaje. Que, lamentablemente, en este intento de cambio de los sistemas tradicionales de evaluación por un sistema de información más continuo, se ha convertido en “exámenes frecuentes”. **“Una evaluación continua tiene coherencia pedagógica” Sólo si la entendemos con fines formativos, realizada por los profesores dentro de las prácticas habituales de trabajo y de seguimiento de tareas, en un clima de fluida comunicación, donde es posible conocer directamente al alumno sin tener que aplicarle exámenes desligados del trabajo normal para comprobar sus adquisiciones, carencias, posibilidades, etc.**⁶³

Conclusión:

En resumen, la acción educativa se halla en estado de alerta; pone atención a todo lo que ocurre, alternando sucesivamente la acción reflexiva con la ejecutiva, sin dar en ningún momento tregua a la improvisación. El puente que se tiende entre cada una de las diferentes acciones educativas es lo que da coherencia y solidez a la acción educativa global.

2.2.7.4. Ámbitos de la Evaluación

“Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia, para emitir un juicio que sea relevante para la educación”⁶⁴.

⁶³ SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata.pág. 393

⁶⁴, SACRISTÁN Gimeno, j. y Pérez Gómez, La enseñanza. su Teoría y su Práctica 1992 pág. 338.

Al entender de esta concepción, la evaluación sería: **“el proceso por medio del cual los profesores realizan, buscan y usan información procedente de numerosas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno”⁶⁵**

Resultando, entonces, que evaluar es el **”enjuiciamiento comparativo, corrector y continuo del progreso del alumno, a partir de datos recogidos”⁶⁶**

- **¿Por qué el enjuiciamiento?**

Porque la evaluación, ante todo, permite emitir con gran responsabilidad, un juicio de valor sobre lo evaluado; el que no puede reducirse a un número, ni a un sólo elemento, sino todos los aspectos que directa o indirectamente inciden en el aprendizaje: **características del alumno, condiciones de la Institución, elementos del programa y características psicopedagógicas del docente.**

Lo que si debe evitarse es el error de la trivialización por el hecho de simplificarla. La Evaluación es un proceso que implica tener en cuenta toda la complejidad; sin esquematizaciones, sino que facilite obtener una calificación como resultado de una reflexión profunda que se plasme en un informe riguroso, fundamentado, serio y competente.

- **¿Por qué comparativo?**

“Evaluar es comparar”, es el criterio de un considerable número de autores de estudios similares sobre evaluación. Se realiza tanto una medición como una valoración. Sin embargo, uno y otra de estas funciones cumplen diferentes objetivos en el proceso evaluador. Con la **medición** se comprueba el estado del objeto que se quiere evaluar. A través de la valoración realizamos una comparación entre los datos obtenidos en la medición y unos determinados parámetros de referencia.

La evaluación sirve a múltiples objetivos, tanto respecto del alumno como del mismo profesor, de la institución educativa y de la sociedad. El profesor, dentro de la práctica evaluadora, cumple dos funciones básicas: Una, social y otra, pedagógica.

a. Función social

Gimeno Sacristán, j. y Pérez Gómez, en su obra *La enseñanza. su Teoría y su Práctica*, traen algunos criterios sobre esta función como base de la existencia de la evaluación como práctica escolar. Deale 1975: **“Certificar o no el saber ha hecho que las instituciones escolares y los profesores desencadenen toda una**

⁶⁵ Gimeno Sacristán, j. y Pérez Gómez, *La enseñanza. su Teoría y su Práctica* 1992 pág. 343.

⁶⁶ Gimeno Sacristán, j. y Pérez Gómez, *La enseñanza. su Teoría y su Práctica* 1992 pág. 343

dinámica interna de ritos de evaluación reiterados que acaban desembocando en una calificación final”.⁶⁷

Se trata de un recurso para lograr el control sobre el alumno, que a la postre se convierte en un instrumento de poder. Estamos ante una función de la evaluación, generalmente encubierta, que **contamina** el clima social del aula.; continúa: **“Las normas y valores por las que funciona el grupo escolar tienen mucho que ver con el clima de la evaluación e incide muy directamente en el desarrollo de cualquier proyecto pedagógico”.**⁶⁸

Los profesores, muchas veces, dentro de esta confusión, no sabemos si evaluamos porque queremos comprobar lo enseñado o enseñamos porque tenemos que evaluar. Para los alumnos la evaluación no es el diagnóstico de lo aprendido sino la razón para estudiar.

b. Función pedagógica

La función pedagógica de la evaluación no es un factor determinante de la relación enseñanza/aprendizaje; **“una evaluación justifica su utilidad pedagógica cuando se utiliza como recurso para conocer el progreso de los alumnos y el funcionamiento de los procesos de aprendizaje con el fin de intervenir en su mejora”.**⁶⁹

Esta función puede ser utilizada por el profesor con varios fines:

Para una evaluación inicial, esto es para conocer al estudiante, detectar su punto de partida y establecer necesidades de aprendizaje.

Como una función formativa, para reflexionar sobre el curso que va tomando el proceso de aprendizaje. Tiene lugar a lo largo del desarrollo del proceso educativo. Trata de responder a la pregunta de cómo están aprendiendo y progresando nuestros alumnos para introducir correcciones, añadir acciones alternativas y reforzar determinados aspectos. **“El carácter formativo de la evaluación está más en la intención con la que se realiza y en el uso de la información que se obtiene que en las técnicas concretas”.**⁷⁰

De todo esto, según los planteamientos estudiados, hay que someter a evaluación todo lo que afecte en cualquier medida al proceso enseñanza-aprendizaje. Aquí nos vamos a referir exclusivamente a la evaluación del alumno, la pregunta por tanto será: ¿qué dimensiones o ámbitos del alumno son objeto de evaluación? A

⁶⁷ Gimeno Sacristán, j. y Pérez Gómez, La enseñanza. su Teoría y su Práctica,

⁶⁸ SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata. pág. 372.

⁶⁹ SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata. pág. 373.

⁷⁰ SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata. pág. 376.

juicio de Gimeno Sacristán en el “El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica, las siguientes:

Conceptual.

En un sentido, el profesor debe evaluar aprendizajes referentes a los contenidos, en el sentido amplio, es decir, a contenidos de conceptos, procedimientos y actitudes.

La evaluación conceptual es la que realizan los profesores más comúnmente, no ocurre lo mismo con la **procedimental y actitudinal**.

La primera, frente a la evaluación de conceptos, presenta las siguientes características:

- No tiene la inmediatez de la evaluación de conceptos. La evaluación de los procedimientos no debe hacerse en base al logro o no de las capacidades terminales sino sobre el progreso continuo a fin de llevar al alumno al dominio total de las técnicas o estrategias que nos hayamos propuesto.
- El procedimiento debe ser versátil y funcional, quiere esto decir que para constatar su dominio debe el alumno aplicarlos en situaciones diversas a las que tuvo lugar el aprendizaje.
- Un procedimiento general sólo se da por aprendido si se aplica a diferentes disciplinas que precisan su uso. Así, no se puede afirmar que un alumno ha aprendido a interpretar gráficas si lo hace correctamente en el área de ciencias sociales pero es incapaz de hacerlo en el área de matemáticas.

La segunda, la evaluación de las actitudes con base a generar en el alumno un cambio actitudinal, que por cierto, no siempre son fácilmente observables.

Los instrumentos más adecuados para recoger información para la evaluación de actitudes son las guías de observación. La evaluación hay que ir haciéndola sobre la base del progreso del alumno en la adquisición de las actitudes propuestas. **Hay que controlar cómo van evolucionando, qué dificultades existen, cuáles son los aspectos que más inciden en el proceso, etc., para ir proponiendo correcciones oportunas.**⁷¹

2.2.7.5. ¿Quién debe realizar la evaluación?

En la consideración del proceso didáctico, implica que la evaluación es competencia de las personas directamente implicadas en este proceso, es decir del profesor y del alumno; por lo tanto, profesor y alumno deben conocer

⁷¹ SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata. pág. 379.

- El profesor, conocedor del nivel de aprendizaje con que se inician sus alumnos. Que debe comenzar identificando sus principales dificultades y las probables causas de las mismas, especialmente, saber cuál ha sido el impacto del desarrollo seguido a través del proceso didáctico en los alumnos, dentro de lo que está la reflexión de la eficacia de su propia actuación, de la procedencia de los recursos y los métodos que emplea en la programación.
- El alumno necesita conocer el resultado de su propia actividad. Cuáles son las exigencias que se le plantean respecto de las actividades y objetivos planteados, para que también participe en la evaluación del profesor y de todo el proceso didáctico.

En síntesis, considerar la evaluación como parte del contexto de enseñanza implica:

**Que la evaluación es competencia del profesor
Que es un importante factor para el desarrollo de la capacidad de aprendizaje autónomo y responsable del alumno
Que es un importante instrumento de perfeccionamiento que actúa desde dentro del proceso instructivo.⁷²**

2.2.7.6. Instrumentos de aprendizaje para la evaluación:

Los que aconseja Gimeno Sacristán, son:

Entrevistas. Para mantener contacto frecuentes entre los estudiantes por medio de diálogos estructurados a fin de que permitan desarrollar en ellos la capacidad de evaluación.

Debates. Los debates en clase pueden ser elemento de apoyo mientras ello facilita el intercambio de ideas, haciendo que todos participen, recogiendo lo que más importe y sacando las mejores conclusiones.

Ejemplo. El ejemplo lo puede dar el profesor con su propia autoevaluación que resulta ser, en el ámbito de la confianza, el elemento de capital importancia para motivar en el alumno el aprendizaje.

Registro de los avances. Los estudiantes que alcancen a controlar y registran sus avances, tendrán oportunidad de comprobar el grado de progreso que han tenido y con lejos o cerca están con la meta a la que quieren llegar.

Participación. Promover entre los alumnos su participación, requiriéndoles respuestas a preguntas sencillas como: ¿están de acuerdo?, ¿cómo creen que se puede hacer tal cosa?, , creando un clima de confianza y colaboración.

⁷² SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata.. pág. 379.

Satisfacción. Resaltando, de la interrelación en el proceso de la enseñanza/aprendizaje todos los aspectos dignos de resaltar; más que los negativos, con el fin de encontrar cierta satisfacción en el proceso.

El alumno debe estar fuera del control estricto del profesor en la medida que se va comprobando su progreso en materia de autoevaluación, procurando siempre que adquiera destreza en esta función.

2.2.7.7. CONCLUSIÓN:

Prima en este proceso la idea de que un profesor debe ser capaz de hacer buenas evaluaciones y disponer de criterios adecuados para llevarlas a cabo. La evaluación que se escoja debe ser el resultado didáctico de un determinado proceso, con base a las técnicas y las condiciones de tipo pedagógico que plantean los diferentes diseños curriculares.

BIBLIOGRAFIA

HERNANDEZ, F. (1993). El currículum. Cuadernos de pedagogía. N° 185. Madrid.

SACRISTAN J. Gimeno, (1989). El currículum evaluado. El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Morata.

SALAMANCA. Anaya .Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum

SANCHO, JM. (1989). La problemática de la evaluación. Para enseñar no basta con saber la asignatura. Barcelona. LAIA. .

ZABALZA, A. (1991). "La evaluación". Diseño y desarrollo curricular. Madrid. Narcea.

CAPITULO III

CONCEPTOS DEL PLAN DE ESTUDIOS PARA LA ESPECIALIZACION:

3.1 La calidad en la formación de profesionales:

Las Universidad requiere propuestas innovadoras, flexibles, dinámicas para la formación profesional y postprofesional en correspondencia con las demandas del desarrollo nacional, que permitan vincular de manera efectiva la docencia, investigación e interacción social; articular coherentemente los niveles de formación (básica, profesional, postprofesional); integrar la formación científico-técnica y la formación humanística, propiciando el cultivo de valores éticos como la honestidad, responsabilidad, equidad y solidaridad, tan necesarios en este momento en nuestra sociedad.

Es necesario, en este contexto, fundamentar los currículos con la investigación de las necesidades del desarrollo social y de las prácticas profesionales; diseñar y planificar el proceso formativo, orientándolo al logro de aprendizajes más significativos que superen la retención de información y las actitudes individualistas, conformistas, con el apoyo de una instrumentación didáctica de enfoque crítico, de manera que los estudios tengan reconocimiento en el ámbito nacional e internacional.

La solvencia de la universidad ecuatoriana implica que sus docentes sean profesionales de elevada calidad profesional y humana, capaces de participar con idoneidad y compromiso social en el diseño, planificación, ejecución y evaluación curriculares, como tareas estrechamente articuladas a **la Visión y Misión institucional** y a los requerimientos del entorno.

La propuesta de especialización docente define, en esencia, la vinculación de la universidad con la sociedad. Los docentes necesitan actualización y la formación permanente en los diversos campos científicos y en lo pedagógico, así como políticas para su promoción y desarrollo.

El proceso enseñanza-aprendizaje universitario debe propiciar la oportunidad que los docentes desarrollen su capacidad para investigar, auto formarse permanentemente y contribuir creativamente en la solución de los problemas que les plantea su práctica docente cotidiana y los de la sociedad en general. Haciéndose, por ello, necesario, para alcanzar este propósito realizar una evaluación permanentemente del desempeño docente y las condiciones de trabajo académico.

El profesor universitario necesita para accionar de manera comprometida, el marco institucional apropiado, por supuesto, caracterizado por la integridad, la equidad y la democracia, reflejados en el proyecto universitario, en las políticas de docencia, en la normatividad y en la cotidianidad universitaria.

En general, y para los efectos del tema que nos ocupa, al postgrado se le concibe como la formación de nivel avanzado cuyo propósito central es la preparación para la docencia, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión. El concepto incluye tres niveles de formación convencionales:

Cursos de **diplomado** cuya finalidad es brindar conocimientos y entrenamiento profesional en un campo del saber afín al del pregrado, actualizando y profundizando el conocimiento y refinando habilidades y destrezas.

Curso de **especialización**, como el presente, tiene como propósito, brindar conocimientos avanzados en un campo del saber académico o profesional, de carácter interdisciplinario, en las ciencias, las artes, las letras o la tecnología. Entrenamiento básico en investigación suele acompañar a este tipo de programas, particularmente en aquellos más conocidos como **especializaciones académicas** en contraste con las especializaciones llamadas profesionales o “profesionalizantes” cuyo énfasis, como su nombre lo indica, es el fortalecimiento y consolidación de las competencias profesionales en un campo del saber.

Cursos de **maestría** cuya finalidad es brindar preparación para la investigación original que genere aportes significativos al acervo de conocimientos en una disciplina, demostrando haber superado distintos niveles de complejidad en el saber que permitan avanzar, desplazar o aumentar las fronteras de un campo del conocimiento. Aunque al título de magister se le ha considerado siempre, en el mundo académico, como la “licencia” requerida para ejercer la docencia universitaria, rara vez se encuentra algo en los currícula que tenga que ver con la enseñanza en el nivel superior.

3.2. Teorías contemporáneas de la educación.

En base al conocimiento y discusión de las teorías y planteamientos educativos contemporáneos considerados y analizados en las anteriores áreas temáticas se aspira que los profesores-alumnos inicien un proceso de intercambio de saberes, ya que todos ellos se han venido desempeñando como docentes universitarios de diferentes áreas, así como la combinación de varios de estos elementos en la conceptualización de nuevas formas de abordar el quehacer educativo, en función de los requerimientos y posibilidades de cada espacio educativo al cual se hallan vinculados. Es importante encontrar los nexos e ideologías que han marcado el devenir educativo en nuestros países, antes colonizados, ahora globalizado, al interior de las aulas por metodologías no aptas y principios contradictorios con nuestra identidad, a través de reflexionar, tratar y estudiar sobre las siguientes bases:

- La discusión epistemológica sobre la pedagogía en función de las corrientes contemporáneas.
- Paradigmas de formación.
- La práctica profesional como eje estructurante.
- La articulación entre docencia, investigación y extensión

3.3. La Ética y la educación.

Este curso permitirá proyectar los saberes relacionados con la educación a un nivel de construcción de sujetos sociales, respondiendo a las preguntas ¿por qué educar? ¿Para qué educar? Y ¿cómo hacerlo efectivamente con los recursos de los que disponemos? La ética entendida como una elección y una respuesta a una reflexión individual e institucional es el motor que impulsa toda acción humana.

3.4. La Creatividad en la educación superior.

En éste curso de especialización se estudiará un acercamiento teórico a los elementos intelectuales que están presentes en todos los seres humanos como la sensibilidad, la curiosidad, y la creatividad, y los procesos que desencadenan el desarrollo de las destrezas intelectuales presentes en todas las artes liberales, las mismas que a su vez son los pilares del desarrollo del pensamiento.

Desde la perspectiva de los modernos métodos de desarrollo de la creatividad se iniciará, desde este momento, un recorrido por los principios teóricos, prácticos y neurológicos que los sostienen.

3.5. Lectura y escrituras académicas.

Este módulo tiene como objetivo capacitar a los profesores en la apropiación crítica de los conocimientos científicos y en la producción de un material escrito propio; además, de la producción de artículos científicos que sigan los parámetros de la ciencia contemporáneo, con todos sus requisitos de contenido y de forma.

3.6. Planificación curricular. Dentro de los siguientes parámetros:

El debate en el campo del currículo.

Diferentes concepciones acerca del currículo y su relación con problemas teóricos, metodológicos, de diseño y desarrollo curricular.

Políticas y procesos curriculares.

La especificidad de la problemática curricular en el ámbito universitario.

La organización curricular, ámbitos de decisión y procesos de determinación curricular.

Evaluación curricular.

Diseño y gestión curricular.

Aspectos sociopolíticos de la gestión curricular.

Impacto de las innovaciones curriculares en las estructuras de organización y administración académicas.

Modelos de intervención orientados a una eficaz gestión de innovaciones curriculares.

3.7. Didáctica:

3.7.1. Técnicas de enseñanza-aprendizaje

La didáctica como disciplina teórica: su objetivo de conocimiento.

En el correspondiente módulo se estudiarán los métodos activos de enseñanza-aprendizaje, especialmente los estudios de caso, demostraciones, trabajo grupal, clase magistral, seminarios.

3.7.2. Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el aula. Que serán tratadas en el módulo VI sobre Multimedia en los procesos de enseñanza-aprendizaje: Entre ellos, se deberá analizar:

Las formas y procedimientos para la introducción de las nuevas tecnologías en la educación, que van desde la utilización de carteles, acetatos, presentadores, Internet, video conferencias, introducción a la enseñanza virtual.

Los conceptos de técnica y tecnología.

La clasificación de las tecnologías.

Las diferentes versiones y conceptos de la tecnología educativa.

Una breve historia de la tecnología educativa.

Las nuevas tecnologías de la información (NTI).

Nuevas tecnologías de la información y conceptos de enseñanza y comunicación.

Relación entre procesos intelectuales y utilización de NTI en la enseñanza y el aprendizaje.

Sistemas multimedia les. Características, estado de la cuestión en los diferentes niveles de enseñanza en el orden nacional e internacional.

Educación presencial y a distancia, su relación con la utilización de las NTI.

Utilización didáctica de los medios en la educación superior. Criterios de selección de medios y materiales.

Evaluación de los medios y materiales de enseñanza. Criterios.

3.8. La utilización de los resultados.

Uno de los objetivos más importantes del post grado es que los alumnos puedan, luego de cuestionar su quehacer educativo y de plantearse la importancia de su intervención; una vez estudiados los principios y elementos del desarrollo de su propio pensamiento, combinar los diferentes planteamientos o uno de ellos con los instrumentos de la aplicación curricular para lograr cambios sustentables en los diferentes espacios académicos a los cuales pertenezcan. Todos los programas de desarrollo docente se pueden aplicar al currículo y a la postre cambiar con su presencia muchas de las estructuras rígidas del sistema educativo.

3.9 Principales paradigmas y enfoques metodológicos en la investigación social:

Los debates en la investigación: subjetivismo-objetivismo, metodologías cualitativas-metodologías cuantitativas, niveles macro y niveles micro.

El problema en la investigación: su formulación y recorte.

La importancia y pertinencia de los marcos teóricos.

Etapas y exigencias lógicas a partir del problema: diseño, hipótesis, métodos y técnicas.

Las herramientas de la investigación. Los métodos e instrumentos de indagación.

El relevamiento de la información. El tratamiento de los datos.

La elaboración del informe de investigación.

3.9.1 Prácticas docentes:

Con la base de los siete módulos previstos, se procederá a considerar, en lo posible, lo siguiente:

Estudio independiente sobre temas básicos y seleccionados.

Relación entre la pedagogía y las ciencias conexas.

Las vías de conexión entre el micro y el macro currículo.

Las propuestas didácticas basadas en los hipermedia.

El aprendizaje no formal.

La evaluación curricular: diseño de una propuesta basada en los aprendizajes significativos.

Talleres y debates grupales.

Las corrientes psicológicas en el diseño curricular. Las propuestas psicológicas de aprendizaje en cada área del conocimiento.

El impacto de la multiculturalidad en los diseños curriculares.

El traslado de la ciencia que se investiga a la ciencia que se aprende. La epistemología en la educación.

Los diseños curriculares para la economía.

Ensayos y productos escritos.

La violencia en el espacio docente.

La capacitación docente.

Manejo de la información en el área de la economía.

Los problemas de género en la universidad.

Planes y programas:

Elaboración de planes sintéticos para el área de trabajo de cada estudiante.

Diseño de actividades académicas con hipermedios: hipertextos, imágenes, audio, vídeo.

Métodos para la investigación educativa.

Diseño y aplicación de grupos focales.

Entrevistas a profundidad.

El software para el procesamiento de la información cualitativa.

Diseño de encuesta para describir las formas y recursos para el aprendizaje de docentes y estudiantes.

Consultas de bases de datos y portales sobre la educación superior.

Bases de datos especializadas.

3.10. Régimen académico.

A ser maestro se aprende siéndolo, por ello en la modalidad propuesta para la especialización en docencia universitaria, se planteará desde el inicio el enlace permanente entre los acercamientos teóricos de cada módulo y la problematización de la docencia cotidiana.

En función de los proyectos de Aula-Taller los docentes podrán afrontar determinados temas de los contenidos de sus cátedras, experiencias que serán tratadas como prácticas, planificadas, registradas, y evaluadas.

Esto permitirá que los docentes-alumnos experimenten por ellos mismos estas metodologías activas, posibilitando emitir juicios de sus ventajas, dificultades y

transferibilidad. De esta manera, en cada sesión se desarrollará una Técnica Aula-Taller diferente.

La especialización tiene una orientación teórico-práctica, de tal manera que los contenidos que se estudien serán aplicados en las diversas cátedras; de esta manera se propenderá a un mejoramiento inmediato de la calidad de la docencia.

Por otra parte se insistirá en la incorporación de los principales adelantos en el campo de la educación, tanto desde la perspectiva de las actuales orientaciones educativas como en lo que se refiere a la tecnología aplicada a la educación.

3.11. Método experiencial.

Este modelo de aprendizaje, o metodología centrada en la experiencia, es resultado de la confrontación de la persona con la naturaleza y el entorno cotidiano, al tener que encontrar formas de solución de los problemas que se presentan, que conduce al descubrimiento y a la adquisición de conocimientos.

El modelo experiencial de aprendizaje, con apoyo en proyecto de Diplomado: Docencia Universitaria en Ciencias Sociales, presentado por el Doctor Carlos Rojas Reyes al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca, representa el enfoque cognitivo del proceso. Es el referente metodológico a utilizarse, aunque no se descarta la aplicación de opciones similares

Este modelo experiencial permite:

La participación de los involucrados;

La adquisición de varias capacidades;

Practicar, probar ideas y procesos; y,

Que el participante actúe con independencia.

El participante vive una experiencia que involucra sus sensaciones, percepciones, emociones y sentimientos. Permite minimizar la subjetividad y extraer elementos objetivos (información) que posteriormente son sometidos al análisis. Existen muchas formas, tanto individuales como grupales, que permiten facilitar la experiencia concreta del aprendizaje:

Estudio de casos

Grupos de discusión

Solución de problemas

Descripción de experiencias

Vivir una experiencia que requiere una forma de actuación

Intercambio de experiencias y conocimientos

Concordar /discordar

Proyecciones.

3.12. Observación y reflexión.

La persona se aleja de la experiencia y la observa, recuerda sus detalles, analiza en conjunto lo sucedido y piensa sobre lo que pasó en la vivencia, siendo, en consecuencia, las siguientes las formas más apropiadas para esta fase del proceso:

Grupos de discusión

Observación de trabajo en grupo

Interrogatorio

Análisis de datos

Entrevistas

Retroinformación interpersonal

Presentación de informes en plenaria

3.13. Conceptualización y abstracción.

La experiencia es solo un recuerdo. El niño o adulto, analiza, sintetiza, organiza y evalúa la experiencia. Obtiene conceptos ideas y generalizaciones.

Entre las técnicas utilizadas en esta fase, se encuentran:

1. Grupos de discusión
2. Respuestas individuales o de grupos a preguntas estructuradas
3. Elaborar resúmenes
4. Taller pedagógico
5. Exposiciones
6. Comisión

3.14. Aplicación práctica.

El profesor universitario vuelve a su medio real, en el cual pone en práctica todo lo aprendido a través de las etapas anteriores. Prueba y generaliza. Trata de aplicar lo aprendido a nuevas situaciones reales de la práctica académica..

Las actividades utilizadas para facilitar la experimentación activa son:

Responder, individual o colectivamente, a la pregunta:

¿Cómo utilizar este aprendizaje en su labor diaria?

Planear formas de aplicación
Idear procesos de innovación
Resolver nuevos problemas

De acuerdo con lo anterior, la especialización en docencia universitaria desarrolla aspectos fundamentales del perfil del maestro y cumple la idea de una educación humanizadora desde el juicio crítico, el desarrollo de las competencias comunicativas y pedagógicas y el uso de las herramientas modernas de acceso al conocimiento. Lo anterior constituye un proyecto de educación cuya intervención pedagógica gesta procesos de formación y transformación de las comunidades en las cuales se participa y comunica pues, sin lugar a dudas, cuando un maestro comunica, educa y forma.

Los docentes, con la ayuda de este curso, se permitirán ser creativos en sus composiciones de clase que luego sustentarán con los elementos teóricos oportunos en ensayos consistentes que cuestionen su realidad docente. La experiencia así planteada como un modelo reflexivo, teórico y experiencial, enriquecido con su potencial mediador es vital para la renovación de su propia persona.

3.15. Perfil profesional y ocupacional

3.15.1. Aptitudes: El docente que realice a especialización, logrará de conformidad con la profundidad académica recibida:

Conciencia ética para optar por decisiones trascendentales y prospectivas en la cualificación y preparación del nuevo ciudadano.

Capacidad cognoscitiva de nuevas tecnologías que lo habiliten para instrumentarse y desarrollar sus posibilidades didácticas.

Capacidad para trascender en el estudiante sus conocimientos tanto profesionales como tecnológicos para una verdadera formación integral.

Capacidad para personalizar y apropiarse de los conocimientos éticos y prácticas morales, como vivencia íntima y se servicios para la comunidad tanto universitaria como general.

Capacidad para desempeñarse como un investigador académico, científico y prospectivo útil para la comunidad universitaria y científica del país.

El egresado de la especialización será un docente crítico y creativo, capacitado para desarrollar un aprendizaje significativo junto con los valores éticos.

Además estará en capacidad de planificar el currículo, de introducir nuevas tecnologías y de evaluar de acuerdo a los estándares contemporáneos.

Poseerá capacidad suficiente para impartir en el estudiante sus conocimientos tanto profesionales como tecnológicos para una verdadera formación integral.

Podrá personalizar y apropiarse de los conocimientos éticos y prácticos morales, como vivencia íntima y de servicios para la comunidad tanto universitaria como general.

3.15.2. Condiciones de los estudios de especialización. (Art. 12 del Reglamento de Postgrado del CONUEP).

Priorizar del dominio de las técnicas y destrezas específicas incluyendo la investigación como parte del proceso formativo, así como el aprendizaje y práctica de las más actualizadas teorías científico – tecnológicas;

Aprobar un mínimo de treinta créditos o su equivalente en términos de dedicación académica,

Al término de los estudios se debe presentar un trabajo específico de investigación por parte del estudiante que dé cuenta de las técnicas y destrezas aprendidas con aplicación a casos concretos, para lo cual tendrá el plazo de dos meses

Los créditos aprobados en el nivel de especialización podrán ser reconocidos como parte de ciertos créditos de los niveles de maestría o doctorado (PHD) siempre que en estos se haya previsto expresamente tal reconocimiento.

3.15.3. Perfil Académico del Especialista. El título académico de Especialista en Docencia Universitaria implica un:

Profesional de la Docencia Universitaria con conocimientos teóricos y metodológicos para abordar las prácticas educativas en el ámbito de la Universidad.

Miembro comprometido y crítico de la comunidad universitaria capaz de reflexionar acerca de la realidad institucional y su entorno socio-político y cultural.

Investigador de las prácticas docentes en su disciplina y de las problemáticas socio-educativas en el ámbito universitario.

Docente actualizado con capacitación conceptual, metodológica y técnica para el ejercicio crítico y creativo de su rol específico y la orientación de sus pares en estos aspectos.

3.16. Estructura del postgrado. La estructura organizativa institucional estará conformada por las siguientes instancias:

Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca.

Consejo Directivo.

La Dirección de Postgrado e Investigación de la Facultad de Economía.

Coordinación académica de Postgrados.

Dirección de Postgrados de la Universidad de Cuenca.

3.17. Duración: La Especialización tendrá una duración de diez meses.

En este tiempo se impartirán siete módulos, con un valor de tres créditos cada uno. Cada módulo tendrá 16 horas de clase presencial y 32 de programación, evaluación y prácticas individuales o por grupos

Las clases se llevarán a cabo en las dos últimas semanas de cada mes, los días viernes de 17 a 21 horas y sábados de 8 a 12 horas.

La distribución de número de horas y créditos

1. Módulos: cuarenta y ocho horas, cada uno valdrá 3 créditos, que se distribuyen:
2. Horas presenciales: 16 h.
3. Horas tutoradas para la realización de las prácticas: 32 h.

En total la especialización ofrece:

4. Módulos: 7 por 3 créditos: 21 créditos, que suman un total de 336 horas.
5. Trabajo final tutorado: 8 créditos, que suman 128 horas;
6. Total: 29 créditos que dan 474 horas.

3.18. Metodología de instrucción y sistema de evaluación

3.18.1. Sesiones de trabajo teórico-prácticas: Cada profesor utilizará la estrategia instruccional que mejor se adapte a los contenidos de cada sesión y que simultáneamente sirva de ilustración de las actividades instruccionales universitarias que se trabajan en el curso (talleres, debates, seminarios, resolución de problemas, estudio de casos, lección magistral, trabajos en grupo...).

El profesor, en cada sesión de trabajo (4 horas), pondrá a disposición de los asistentes: un guión de la sesión (en un folio), los conceptos básicos acerca de los temas tratados, pautas fundamentales para su aplicación en el aula, práctica real o simulada de los mismos, bibliografía básica (comentada) y un resumen (máximo 15 folios) de los contenidos conceptuales y procedimentales del tema trabajado.

Prácticas: El 60 % de las horas del postgrado serán prácticas. Dentro de cada tema se dedicará el tiempo aproximado requerido para la realización de prácticas reales o de prácticas simuladas en su caso. Es decir, de cada tema el alumno procesará los elementos más importantes. De hecho cada tema estará diseñado para que se dedique el 60% del tiempo a la exposición, descripción, comentario, lectura de la teoría y otro 40% a su procedimentalización real o simulada.

Una Prueba Objetiva de Elección Múltiple (muestra representativa de todas las asignaturas, validez de contenidos): 50% de la nota final.

Asistencia y realización de las prácticas: 30% de la nota final.

Un Trabajo Final de Postgrado: 20% de la nota final. Título: Situación actual de la docencia universitaria: metodologías de enseñanza y sistemas de evaluación.

Tutorías: Los alumnos admitidos al curso serán repartidos entre los profesores-tutores del mismo para la adecuada tutorización

3.18.2. Extensión libre. Esquema de contenidos del Trabajo Final:

- Introducción/ presentación/ marco teórico.
- Encuesta utilizada en la recogida de datos: preguntas y su justificación.
- Resultados: tabulados o clasificados de, al menos, cinco asignaturas representativas por alumno.
- Valoración de los resultados a la luz de los conocimientos adquiridos en el postgrado.
- Conclusiones y/o visión general del centro analizado. Fuentes personales y/o referencias bibliográficas.

3.19. Plazo de entrega: Antes del de 2008

3.20. Forma de realización: individual o por parejas.

3.21. Sistema de evaluación del Postgrado:

3.21.1. Indicadores cualitativos:

Grado de interés, motivación y participación de los alumnos en las actividades teóricas y prácticas (informes de los profesores).

Opiniones de los alumnos (informes de los alumnos).

Opiniones del director y tutores del curso.

3.21.2. Indicadores cuantitativos:

Obtenidos a partir de las respuestas de los alumnos a la **Escala de Evaluación Interna del Postgrado**.

Cada módulo será evaluado en forma individual y conforme a los planes presentados previamente al inicio de cada módulo por los profesores y de acuerdo a los lineamientos establecidos por la Universidad; la calificación mínima requerida para la promoción será de 70/100

3.22. Escolaridad: Los alumnos deben cumplir en cada asignatura con créditos y una asistencia mínima del 90% de las clases dictadas en los módulos presenciales. La secretaría del Postgrado llevará el cómputo de las asistencias.

Realizarán un trabajo práctico por cada módulo y un trabajo final.

3.23. Tutorías: Los alumnos admitidos al curso serán repartidos entre los profesores del mismo para la adecuada tutorización.

Se tomará en cuenta el cumplimiento de los contenidos planteados al inicio del curso, así como el uso de bibliografía amplia y actualizada. Asistencia completa, puntualidad y la evaluación individual de los alumnos en cuanto a su manejo del material, técnicas, interlocución y destrezas de mediación.

3.24. Requisitos de admisión.

Para ser admitido en el programa, el postulante deberá cumplir con los reglamentos de la Dirección de Postgrado e Investigación de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca; deben contar con los siguientes requisitos:

Presentar solicitud escrita en formulario de trámite universitario;

Presentar fotocopia legalizada del acta de grado y diploma académico de tercer nivel certificado por el CONESUP

Presentar Currículo Vitae, documentado

Llenar el formulario de inscripción indicando su interés personal y profesional en el Tema de Especialización.

Presentar preproyecto de investigación para el postgrado.

Tres fotografías 6 x 5 cm., a color.

Fotocopia legalizada de la cédula de ciudadanía.

3.25. Número de estudiantes: mínimo y máximo.

35 estudiantes mínimo.

40 estudiantes máximo.

3.26. Costos del programa por niveles que se ofertan. Presupuesto:

COSTOS TOTALES: \$ 81.080

CONCEPTO	CANTIDAD HORAS-MES	COSTO UNITARIO	TOTAL
Director*	16	465	7.440
Coordinadores Académicos*	10	232	2.320
Secretaria	16	300	4.800
Docentes extranjeros	48 h	62,5	3.000
Docentes nacionales	272	30	8.160
Tutorías (horas)	150	15	1.800
Directores de tesis**	35	200	7.000
Pasajes y estadía	GLOBAL		3.500
Recursos materiales y bibliográficos	GLOBAL		9.700
LOCALES Y OTROS COSTOS	GLOBAL		2.700
TOTAL			50.420

*. Se calcula las bonificaciones para el Director y los Coordinadores con 15 horas semanales

RECURSOS HUMANOS Y FINANCIEROS PARA LA INVERSION EN PROFESORES Y TUTORES

NOMBRE	HORAS	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
Dr. Daniel Prieto Castillo	48	62.50	3.000
Dr. Joaquín Moreno Aguilar	48	30	1.440
Ms. Eliana Bojorque Pazmiño	48	30	1440
Eco. Milton Quezada Carrión	32	30	960
Dr. Carlos Pérez Agusti	48	30	1.440
Eco. Marcelo Vásquez Montesinos	40	15	600
Ing. Jaime Rojas Pazmiño	48	30	1.440
Ms. Carlos Delgado	40	15	600
Dr. Wilson Andrade Rodríguez	40	15	600
Dr. Carlos Rojas Reyes Ms. Carlos Guevara Toledo	48	30	1.440
TOTAL	470		14. 280

COSTOS DE PASAJES Y ESTADÍA

CONCEPTO	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
Pasajes fuera del país*	1	800	800
Pasajes interior del país**	5	120	600
Estadía profesores extranjeros	30	35	1.050
Estadía profesores nacionales	30	35	1.050
SUBTOTAL			3.500

* Valores promedio

** Docentes nacionales y directivos de la maestría.

COSTOS DE RECURSOS MATERIALES Y BIBLIOGRÁFICOS.

CONCEPTO	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
Materiales de oficina	Global		500
Equipo de computación	Global		700
Bibliografía	Global		5.000
Documentos, fotocopias y otros	Global		3.000
Otros materiales	Global		500
SUBTOTAL			9.700

LOCALES Y OTROS COSTOS

CONCEPTO	CANTIDAD	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL
Laboratorios, Internet, correo electrónico y otros afines	Global		500
Locales, teléfono y fax	Global		500
Materiales de limpieza	Global		500
Marcadores y otros	Global		200
Material audiovisual	Global		500
Otros			500
SUBTOTAL			2.700

3.27. Requisitos de graduación que se oferta, por nivel.

Aprobación de todos los créditos.

Aprobación y sustentación de un trabajo final..

Cumplir las normas generales que rigen los postgrados en la Universidad de Cuenca.

3.28. Diseño de Aula Virtual para el postgrado de Especialización en Docencia Universitaria:

El desarrollo vertiginoso de las nuevas tecnologías debe motivar a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca la necesidad de ofrecer a los docentes, en un espacio de especialización docente, metodologías de tipo participativo para lograr la construcción de contenidos de interés y la actualización del conocimiento de las tecnologías de información y comunicación en la educación. Siendo así que, contando como en efecto se cuenta en la Facultad, con la infraestructura indispensable para diseñar un aula virtual resulta fácil acceder a un espacio virtual poniéndola a disposición de esta propuesta de actualización profesional de postgrado facilitar la interacción entre la Institución Universitaria y los docentes a capacitarse y los servicios de apoyo, impartida con la supervisión académica de profesores y tutores de la misma Universidad de Cuenca, y en casos especiales, por docentes de otras instituciones universitarias nacionales o extranjeras, provistos de suficiente conocimiento y experiencia para asistir a los participantes en:

- a) Acceder a la especialización que ofrece el curso,
- b) Sugerir lecturas de apoyo,
- c) Capacitación a los participantes del curso-taller para que puedan comprender, desarrollar e implementar de manera básica su propia Aula Virtual asimilando su lógica de manejo y colocando los contenidos de su especialidad.
- d) Actualización de su forma de aplicar las tecnologías de información en el proceso educativo.
- e) Que, a través de los entornos virtuales apliquen en sus propios proyectos educativos, desarrollando criterios y habilidades como facilitadores, experimentándolo como alumnos.

El acceso al aula virtual del curso en proyecto contará con una habilitación y código de acceso que se obtendrá luego que los interesados se registren para curso, completando los requisitos correspondientes y sean aceptados.

METODOLOGÍA.

Las actividades del curso-taller virtual, en los límites de la información concebida en el estudio de **LA TELEMÁTICA O E-LEARNING** del sexto módulo de las **AREAS TEMATICAS DEL PROYECTO DE ESPECIALIZACION EN DOCENCIA UNIVERSITARIA** estarán organizadas en varias sesiones de frecuencia mensual, dentro de un marco teórico-practico y de culminación de su proyecto; son 486 horas que deben distribuirse durante las jornadas propuestas, a fin de que los participantes en ese tiempo revisen las lecturas, realicen el diseño de sus propuestas, participen en los foros del aula y además respondan sus evaluaciones y envíen los trabajos solicitados.

La posibilidad de interacción en el curso será permanente entre todos los participantes de forma sincrónica y asincrónica, gracias a las herramientas y actividades previstas, de las que dispone eficientemente la Facultad de Ciencias Económicas, asumiendo los roles de facilitadores de las aulas que se organizan y de alumnos durante el desarrollo de este curso. La base o plataforma instalada y preparada, como infraestructura que posee la Facultad para la realización del curso requerirá especial dedicación a las actividades, recursos y administración necesarios y más importantes para la propuesta que se indique en el respectivo contenido de las sesiones. Lo importante es que el profesor cursante logre asimilar la lógica de manejo, lo cual le facilitará el autoaprendizaje posterior.

Las actividades serán teórico-prácticas, teóricas en los contenidos que encontrará a través de las lecturas y prácticas en la implementación que realizara sistemáticamente en el **CONTENIDO DEL AULA VIRTUAL**

Teórico:

- Introducción a la educación virtual;
- Proceso de desarrollo del aula;

- La plataforma para la creación del aula virtual;
- Herramientas de administración;
- Recursos para implementar el aula virtual;
- Actividades del aula virtual;

Práctico.

Conociendo el entorno de trabajo;

Preparando la sesión inicial;

Preparando las sesiones para cada módulo;

DOCENTES, INSTRUCTORES Y TUTORES SUGERIDOS:

NOMBRE	TEMAS SUGERIDOS	horas
Dr. Daniel Prieto Castillo	La Mediación Pedagógica en la Enseñanza Universitaria	48
Dr. Joaquín Moreno Aguilar	La enseñanza en la Universidad	38
Ms. Eliana Bojorque Pazmiño	El aprendizaje en la Universidad	38
Eco. Milton Quezada Carriòn	Internacionalización de la Enseñanza/Aprendizaje	32
Dr. Carlos Pérez Agusti	Los Siete Saberes Necesarios para la Educación	48
Eco. Marcelo Vásquez Montesinos	Tutoría	40
Ing. Jaime Rojas Pazmiño	La evaluación de la Enseñanza Universitaria	48
Ms. Carlos Delgado	Tutoría	40
Dr. Wilson Andrade Rodríguez	Coordinación del Postgrado. Tutoría	40
Dr. Carlos Rojas Reyes Dr. Carlos Guevara Toledo	La multimedia y la telemática o e-learning en los procesos de enseñanza-aprendizaje	48

Total

472

HOJAS DE VIDA:

DANIEL PRIETO CASTILLO

Estudios y títulos

- Maestro Superior y Bachiller, Mendoza, Argentina, 1961.
- Licenciado en Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina 1968.
- Profesor de Filosofía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina 1968.
- Cursos completos de doctorado en Estudios Latinoamericanos, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, México, 1978, 1980.
- Doctorado honoris causa en Comunicación Social, Universidad Pontificio Bolivariana, Medellín, Colombia, 1999.

DOCENCIA

- Maestro Rural, Mendoza, Argentina, 1962 a 1965.
- Profesor en Educación Superior: Escuela Superior de Comunicación Colectiva, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, de 1968 a 1975: Carrera de Periodismo, Universidad Sarmiento, San Juan, Argentina, 1969 a 1975.
- Profesor universitario, División de Diseño, Unidad Azcapotzalco, Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1976 a 1982.
- Profesor en cursos de postgrado: encargado de las cátedras de Planificación de la Comunicación y Análisis de Mensajes en la Maestría en Comunicación Educativa, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, ILCE, México, México, de 1978 a 1982.
- Profesor de cursos de postgrado: encargado, como experto para América Latina, de los cursos de Planificación de la Comunicación, Análisis de Mensajes, Diseño Curricular y Comunicación y Cultura, en el Centro Internacional de Estudios Superiores en Comunicación para América Latina, CIESPAL, Quito, Ecuador, 1983 a 1987.
- Profesor de cursos de postgrado: encargado, como experto para América Latina, de los cursos de Planificación de la Comunicación, Análisis de Mensajes, Diseño Curricular, Comunicación y Cultura y Mediación Pedagógica en el Proyecto IICA-Radio Nederland, San José de Costa Rica, de 1988 a a 1993.
- Consultor externo de la UNESCO (Programa de Comunicación en Población y de la Oficina de Comunicación para América Latina) y de la OEA (Programa de Cultura). Misiones, desde 1988 a la fecha, en distintos países latinoamericanos para trabajar temas de educación y comunicación.
- Colaborador de UNICEF en países centroamericanos, en planificación de la comunicación educativa, 1988 a 1992.
- Profesor titular efectivo de la Cátedra de Pedagogía, Facultad de Educación Elemental y Especial, Universidad Nacional de Cuyo, 1995 a la fecha.

- Profesor titular efectivo de la Cátedra de Educación a Distancia, Facultad de Filosofía y Letras, 1996 a la fecha.
- Profesor de los cursos de Planificación y Gestión de la Comunicación I y II de la Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de la Plata, 1997 a la fecha.
- Profesor de los cursos de Comunicación Artística I y II de la Maestría en Arte Latinoamericano, Facultad de Artes, Universidad Nacional de Cuyo, 1998 a la fecha.
- Profesor del Seminario de Educación a Distancia de la Maestría en Informática y Educación, Facultad de Informática, Universidad Nacional de la Plata, 2001.
- Coordinador por la Universidad Nacional de Cuyo de la Red de Educación a Distancia de las Universidades Nacionales del Centro Oeste, COES, República Argentina, 1999 a 2001.
- Profesor del Seminario de Diseño de Tesis de la Maestría en Epistemología de la Ciencias Sociales, de la Universidad de Lanús, Argentina, 2001.
- Director de tesis de maestría y doctorado en temas de comunicación y educación.

EVALUACIONES

- Coordinación del diagnóstico de la comunicación interna y externa de la Dirección de Infancia y la Familia, DIF, México, 1977.
- Coordinador de la evaluación de los sistemas de comunicación de tres instituciones educativas ecuatorianas (Instituto Nacional de Infancia y la Familia, Universidad Técnica de Machala y Organizaciones Campesinas de Cotopaxi), CIESPAL, Quito Ecuador, 1987.
- Coordinador general de la autoevaluación de la Universidad Nacional de Cuyo, mayo de 1994 a septiembre de 1995.
- Par evaluador de proyectos del Fondo de Mejoramiento de la Calidad, FOMECA, para universidades nacionales de la Argentina; convocatorias 1995, 1996 y 1997.
- Evaluador de informes finales y de avances de proyectos de investigación correspondientes al Programa Nacional de Incentivos a docentes investigadores, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, 1997.
- Evaluador externo, en calidad de par, de la Tecnicatura en Comunicación Social de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral, La Argentina, julio de 1997.
- Coordinador de la primera etapa de la Comisión de Evaluación del Ingreso de la Universidad Nacional de Cuyo, marzo a julio de 1997.
- Evaluador, junto con Daniela Frank, del Curso de Comunicación para la Pastoral de la Pontificia Universidad Católica de Chile, por encargo de la Dirección de Comunicación Social de la Conferencia Episcopal Latinoamericana, CELAM; 5 al 9 de octubre de 1997.

- Coordinador de la autoevaluación de la comunicación de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, El Salvador, San Salvador, febrero de 1999.
- Miembro del equipo de evaluación externa de la Universidad de Palermo, Buenos Aires, para analizar la función de docencia, y relator del mismo, por encargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, abril de 1999.
- Miembro del equipo de evaluación externa de la Universidad Austral, para analizar función de docencia y carrera de comunicación social, por encargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, octubre de 2000.
- Miembro de la comisión asesora de educación a distancia del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, 2002.
- Miembro del equipo de evaluación externa de la Universidad de la Cuenca del Plata, provincia de Corrientes, Argentina, para revisión de la función de docencia universitaria, y relator del mismo, por encargo del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, CONEAU, septiembre a noviembre de 2004.

OBRAS:

- **Estética**, México, Ed. Anuies, 1977. Segunda edición, Ed. Universidad Nacional de Costa Rica, Heredia, Costa Rica, 1992.
- **Retórica y manipulación masiva**, México, Ed. EDICOL, 1978. Reedición en editorial ediciones Coyoacán, también de México (cuatro ediciones).
- **Discurso autoritario y comunicación alternativa**, México Ed. EDICOL, 1979. Reedición en editorial ediciones Coyoacán, también de México (cuatro ediciones).
- **Elementos para el análisis de mensajes**, México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, ILCE, 1980.
- **Diseño y comunicación**, México, Ed. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 1980. Reedición en editorial ediciones Coyoacán, también de México (dos ediciones).
- **El autodiagnóstico comunitario**, Quito, Organización de Estados Americanos, OEA, y el Centro de Estudios de Comunicación para América Latina, CIESPAL, 1983.
- **Manual de diagnóstico de comunicación**, Quito, CIESPAL, 1984.
- **Comunicación y percepción en las migraciones**, Barcelona, UNESCO-Serbal, 1984.
- **Comunicación, periodismo científico, cultura y vida cotidiana**, Quito, CIESPAL, 1984.
- **Voluntad de verdad y voluntad de espectáculo**, Quito, CIESPAL, 1986.
- **Manual de análisis de mensajes**, Quito, CIESPAL, 1988.

- **El autodiagnóstico comunitario e institucional**, Buenos Aires, Ed. Humanitas, 1988.
- **La fiesta del lenguaje**, México, UAM-Xochimilco, 1986. Reedición en Ediciones Coyoacán, también en México (dos ediciones).
- **Utopía y comunicación en Simón Rodríguez**, publicado en tres países, Ecuador por CIESPAL, 1987, Venezuela por la Academia Venezolana de la Lengua, 1988, y Bolivia por el Sindicato de Periodistas, 1989.
- **Pensamiento estético ecuatoriano**, Quito, Ed. del Banco Central del Ecuador, 1986.
- **El derecho a la imaginación**, Buenos Aires, Ed. Paulinas, 1988.
- **Manual de diseño curricular para escuelas de comunicación**, Quito, CIESPAL, 1989.
- **Manual de producción de materiales para neolectores**, Costa Rica, OEA, Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, IICA, Radio Nederland Training Centre, RNTC, 1991.
- **La pasión por el discurso, cartas a estudiantes de comunicación**, México, Ed Coyoacán, 1994. De esta obra ha aparecido una edición en la Universidad del Azuay, Cuenca, Ecuador y otra en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.
- **Educar con sentido, apuntes sobre el aprendizaje**, Mendoza, Argentina, Ed. de la Universidad Nacional de Cuyo, EDIUNC, 1994.
- **Comunicación e integración**, Costa Rica, RNTC, 1994.
- **La vida cotidiana, fuente de producción radiofónica**, Quito, Organización Católica y Caribeña de Comunicación, OCCLAC, 1994.
- **La televisión, críticas y defensas**. Mendoza, Ed. del Ministerio de Cultura y Tecnología, 1994.
- **Apuntes sobre la imagen y el sonido**. Mendoza, Ed. del Ministerio de Cultura y Tecnología, 1994.
- **El relato televisivo**. Mendoza, Ed. del Ministerio de Cultura y Tecnología, 1994.
- **Los formatos televisivos**. Mendoza, Ed. del Ministerio de Cultura y Tecnología, 1994.
- **La televisión y el niño**. Mendoza, Ed. del Ministerio de Cultura y Tecnología, 1994.
- **Introducción a la comunicación rural**. Buenos Aires, Ed. Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria, INTA, 1994.
- **Mediación de materiales para la comunicación rural**, Buenos Aires, Ed. INTA, 1995.
- **La memoria y el arte, conversaciones con Juan Draghi Lucero**. Mendoza, edición conjunta de la Universidad Nacional de Cuyo y el Gobierno de Mendoza, 1994.
- **La enseñanza en la universidad**, Mendoza, Ed. Universidad Nacional de Cuyo, 1995. Bogotá, Colombia, Ed. Asociación de Universidades, ICFES, Bogotá, Colombia, 1995.
- **Palabras e imágenes para la comunicación impresa**, Quito, OCCLAC, 1996.

- **La comunicación en la educación**, Buenos Aires, Ed. Ciccus-La Crujía, 1999.
- **Comunicación y vida cotidiana**, publicación electrónica de La Crujía, Buenos Aires, 1999.
- **Comunicación, universidad y desarrollo**. La Plata, Buenos Aires, Ed.. Universidad de La Plata, 2000.

LIBROS ESCRITOS EN COLABORACIÓN

- **Mensajes impresos para niños**, varios autores, 1985.
- **Comunicación y niñez**, en colaboración con Carlos Cortés y Amable Rosario, RNTC, Costa Rica, 1992.
- **El discurso pedagógico**, en colaboración con Alejandra Ciriza, Estela Fernández y Francisco Gutiérrez, RNTC, Costa Rica, 1992.
- **La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa**, en colaboración con Francisco Gutiérrez, RNTC, Costa Rica, 1991. Edición en portugués a cargo del Instituto Paulo Freire, Brasil, 1993. Otras ediciones en Guatemala, Mendoza y Buenos Aires.
- **Mediación pedagógica para la educación popular**, escrito en colaboración con Francisco Gutiérrez, RNTC, Costa Rica, 1994.
- **Comunicación y medio ambiente**, en colaboración con Berta Irene Flores, RNTC, Costa Rica, 1993.
- **El aprendizaje en la universidad**, en colaboración con Víctor Molina, Ed. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 1995.
- **La educación superior**, en colaboración con Augusto Pérez Lindo y Roberto Follari, Ed. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 1996.
- **La pedagogía universitaria**, en colaboración con Cristina Rinaudo, Pedro Lafourcade, Ed. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 1996.

JOAQUÍN MORENO AGUILAR

ESTUDIOS FORMALES:

Master en Desarrollo Educativo, Universidad del Azuay, enero 2001
 Diplomado. Liderazgo Educativo. Universidad NUR, Bolivia. Diciembre 1999.
 Certificado de Perfeccionamiento a nivel de posgraduación en Comunicación para el Desarrollo Regional, Universidad Metodista de Sao Paulo. Julio 1998
 Profesor de Segunda Enseñanza, en la especialización de Literatura y Castellano, Universidad de Cuenca, septiembre de 1976.
 Licenciado en Humanidades. Universidad de Cuenca.

EXPERIENCIA DOCENTE UNIVERSITARIA

Profesor del Colegio Daniel Córdova: 1971 a 1981
 Profesor Accidental de la Universidad Estatal de Cuenca: octubre del 1972 a enero de 1975

Profesor de la Universidad del Azuay desde 1977 a la presente fecha
Director y tutor de la Especialización y Maestría en Docencia Universitaria.

PUBLICACIONES.

- Libros de texto de castellano para primero y segundo curso de colegio. Colección LNS. (Publicación conjunta)
- Literatura para sexto Curso. Colección LNS. (Publicación conjunta)
- El Ikat, CIDAP 1982.
- Diversos artículos en las revistas: Artesanías de América, Dinners, Universidad Verdad. Coloquio.
- Cuenca, una ciudad para vivir. (Joaquín Moreno, Jorge Dávila)
- La Investigación en la Universidad. Carlos Rojas, Joaquín Moreno
- La fructífera vida literaria de Eleuterio Aria, novela didáctica.

Principales materias dictadas:

Literatura de la Imagen (Facultad de Filosofía, especialización de Lengua y Literatura)

Comunicación Visual (Facultad de Diseño)

Comunicación y educación (Escuela de Comunicación)

Video (Escuela de Comunicación)

Organización y Coordinación de Seminarios Internacionales y Reuniones Técnicas:

Comunicación e Integración. Universidad del Azuay, 1993

Comunicación y Calidad de Vida en la Ciudad, Universidad del Azuay, 1994

Reunión Técnica de Comunicación para la Salud, noviembre de 1995

Reunión Técnica sobre Paz, Tolerancia e Integración, papel de los medios, Cuenca, julio de 1996.

Investigaciones

Director de la investigación ecuatoriana sobre la cobertura de los medios ecuatorianos sobre temas de salud.

Postgrados organizados:

Gerencia Estratégica de Mercadeo, en cooperación con Psicomarketing de Colombia. (Elaboración del Proyecto y coordinación del mismo)

Especialización y Maestría en Docencia Universitaria. Universidad del Azuay, septiembre de 2000 a la fecha. Elaboración del proyecto conjuntamente con Daniel Prieto Castillo, de la Universidad del Cuyo, Mendoza, Argentina y dirección de esa maestría.

Maestría en Administración de Empresas, MBA. Elaboración del proyecto conjuntamente con el Dr. David Ballesteros de la universidad de San Diego,

California.

Otros:

- Ponente en seminarios de Diseño y de Comunicación en la Universidad del Azuay
- Invitado como consultor por la Universidad del Istmo (Panamá) y la Consejería Regional de la UNESCO, para diseñar, planificar, una maestría en periodismo.
- Conferencista invitado por la Universidad Metodista de Sao Paulo para la Primera Reunión de Comunicación y Salud.
- Invitado por el Freedom Forum para la reunión internacional “Educación Periodística en Sudamérica”.

BOJORQUE PAZMIÑO MIRIAM ELIANA

ESTUDIOS FORMALES:

Doctorado en Estimulación Temprana UDA. 1998-2000 (Tesis en proceso. El Desarrollo del Pensamiento e Integración. 2 años)

Maestría en estudios de la Cultura 2000-.2002. (Tesis: La lectura y el Discurso de la Cultura 2003. 2 años)

EXPERIENCIA PROFESIONAL

- Prácticas profesionales de la carrera en varios centros de educación especial de la ciudad (1985-1990) en total 14 meses.
- Fundadora del Centro de Apoyo Psicopedagógico de la UDA (1990)
- Fundadora del Centro de Estimulación Integral de la UDA 1992 CEIAP
- Asesoría a padres y coordinadora del equipo multidisciplinario CEIAP (1994-2000)
- Asesor Pedagógico para padres y maestros, desde 1995. (Varias Instituciones)
- Directora del Centro particular de Apoyo Terapéutico TEF (Terapia Educación y Familia) Cuenca 2001.
- Organizadora de varios Seminarios Talleres y Cursos de capacitación docente y Terapéutica, a nivel local y nacional.
- Miembro de la Casa de la Cultura Núcleo del Azuay. Sección Filosofía y Educación desde 1999
- Miembro y Directivo de Amnistía Internacional. Capítulo Ecuador 1985-1989.
- Consultora Nacional del Componente de Educación de la Campaña Nacional por el libro y la lectura Eugenio Espejo 2001 hasta la fecha.
- Consultora de las ONG. Ayuda en Acción y Rikcharina 2000-2003
- Consultoría. Universidad Politécnica Salesiana. Post grados: Promoción Cultural para niños y jóvenes.

- Consultoría y Diseño de la Maestría en Educación y Desarrollo del Pensamiento. Postgrados. Fac. Filosofía. Universidad de Cuenca. 2005.
- Consultoría. Universidad Técnica particular de Loja. Cursos de Formación de Lectores. 2005. Fac. de Literatura y Educación a Distancia.
- Capacitador- Asesor de la Corporación para la Educación Audiovisual Francisco Xavier y ECOM (Quito) 1996-1998
- Participación a nivel nacional en varios talleres y ponencias sobre educación inicial, escolar, lectura, integración, y desarrollo de potenciales.

EXPERIENCIA DOCENTE UNIVERSITARIA

Profesora Auxiliar de la Universidad del Azuay desde 1991 hasta 2000 en las carreras:

Educación Especial

Psicología Clínica

Psicología Educativa Terapéutica

Y Administración Educativa. (1991-1998)

Profesora Accidental de la Universidad de Cuenca.

Programas de Desarrollo Individual. Licenciatura en Terapia de Lenguaje. (2000).

Problemas de aprendizaje en adolescentes. Maestría de Adolescencia 2002

Facultad de Medicina.

Evaluación de Proyectos, Universidad de Cuenca, Instituto de investigaciones 2002.

Facultad de Artes. Universidad de Cuenca.2003-2006 :

Seminario de Desarrollo Estético. 2003-2004

Cursos de Graduación Investigación y Proyectos 2004

Pedagogía de las artes plásticas 2004-2005

Cursos propedéuticos de la Facultad de Artes. 2004- 2005

Profesora de investigación y proyectos. Escuela de Artes Visuales. Facultad de Artes de La U. de Cuenca. 2005-2006

Maestría en Educación Parvularia Universidad de Cuenca

AFEPSE. y Universidad ARCIS. Chile. 2005.

Profesora del Módulo de Investigación Educativa.

Equipo de asesoría en Investigación.

Dirección y asesoría de tesis de Varias Carreras relacionadas con Educación.

LIBROS:

Coautora del libro Jugando a Vivir. (Universidad de Cuenca, Ayuda en Acción y Fundación Niño a Niño) con el Dr. Arturo Quizhpe y el Dr. Cristóbal Martínez. U. de Cuenca 2001

Libro Crianza y Cultura en el Azuay. U. Cuenca 2002.(U. de Cuenca y Rikcharina, Cuenca 2002)

Libro la Lectura y el Discurso de la Cultura en la construcción de sujetos. Ed. Magisterio. Colección Palabra. Bogotá 2004.

En Proceso: Educación estética y Desarrollo del Pensamiento.

CARLOS ROJAS REYES

ESTUDIOS Y TÍTULOS

Estudios: Filosofía, cinco años, Universidad del Azuay. (1976)

Medicina. Universidad de Cuenca. (1978)

Maestría en Desarrollo Económico para América. Universidad Internacional de Andalucía. España. (1997)

Doctorado en Estudios de la Cultura. (2002-2003)

Títulos: Licenciado en Humanidades (1976)

Doctor en Medicina (1978)

Master en Desarrollo Económico para América Latina. (1998)

Candidato a PhD en Estudios de la Cultura. Universidad Andina Simón Bolívar.

EXPERIENCIA DOCENTE.

- Profesor de la Facultad de Filosofía, Escuela de Filosofía. Universidad del Azuay, desde 1978 a la fecha:
- Estética
- Filosofía contemporánea
- Filosofía del Lenguaje
- Profesor de la Facultad de Economía, Escuela de Sociología. Universidad de Cuenca, desde 1980 a la fecha, en el área de Ciencias Sociales y Epistemología.
- Profesor de Estética de la Facultad de Artes, Universidad de Cuenca, 2004.
- Profesor de Comunicación Visual de la Facultad de Diseño, Universidad del Azuay, 1988-89.

EXPERIENCIA PROFESIONAL

Director de Cultura de la Universidad de Cuenca, desde agosto de 1999.

Director de la Maestría en Estudios de la Cultura. Universidad del Azuay, aprobada por el CONUEP en junio del 2000.

Coordinador de la Maestría en Antropología, Universidad del Azuay, 1989-1991.

Editor de la Revista de la Universidad de Cuenca, Anales, desde 1996 a la fecha.

OBRAS Y PUBLICACIONES:

Libros:

Mundos simbólicos y subjetividad, Universidad del Azuay, 1994.

Cuerpos, expresión y política, Universidad de Cuenca, 2000.

Sujetos del desarrollo, Universidad de Cuenca, 2001.

Investigación científica, Universidad del Azuay, en colaboración con Joaquín Moreno.

Encuesta sobre Antonio Sabogal, Teatro poema, Editorial Letra blanca, 1998.

¿Quieres tomar un café conmigo?, tomo que contiene cuatro obras de teatro, Colección La h(o)nda de David, Número 5, 1999.

Corazones rojos, sofá oscuro, novela, Colección La h(o) nda de David, Número 1, 1998.

Varios cuentos publicados en la Revista de la Universidad de Cuenca, Anales.

Artículos sobre pintura:

Tendencias actuales de la pintura cuencana, en el Libro de Cuenca, 2000.

Visualidades y virtualidades. Hacia el siglo XX en las artes plásticas en Cuenca, en De la Inocencia a la Libertad, Banco Central del Ecuador, Cuenca, 1998.

Diversos artículos sobre arte en la Revista de la Bienal Internacional de Pintura.

MILTON RÓMULO QUESADA CARRIÓN

ESTUDIOS SUPERIORES

- Título obtenido: Economista en la Universidad de
- Nombre de la institución: CELADE - CONADE.

- Título obtenido: Especialista en Docencia Universitaria,
- Nombre de la institución: Universidad del Azuay.
- Egresado de la Maestría en Docencia Universitaria
- Nombre de la institución: Universidad del Azuay

CARGOS Y RESPONSABILIDAD ACTUAL

- Subdecano de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca.
- Miembro del Consejo Universitario de la Universidad de Cuenca.
- Profesor principal de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca.
- Investigador del Departamento de Investigaciones y Postgrados de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca.
- Profesor principal de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad del Azuay.

HISTORIA LABORAL:

ACTIVIDADES DOCENTES

- Miembro del Consejo de Planeamiento.
- Miembro del Comité Ejecutivo del Instituto de Investigaciones de la Universidad de Cuenca.
- Profesor principal de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca, en las siguientes materias

- Profesor principal de la Facultad de Ciencias de la Administración de la
- Universidad del Azuay en las siguientes materias:
- Cuentas Nacionales, en la Escuela de Economía.
- Desarrollo Económico, en la Escuela de Economía.
- Problemas Latinoamericanos, en la Escuela de Administración Pública.
- Economía Contemporánea, en la Escuela de Administración Pública,
- Economía Ecuatoriana, en la Escuela de Administración Pública,
- Coordinador Docente y de Investigación:
- Coordinador Docente de la maestría de Microfinanzas y Microempresas,.
- Maestría de Población y Desarrollo Local Sustentable, desarrollado en la Universidad de Cuenca.

INVESTIGACIÓN:

- Director del Proyecto "Producción Campesina y mercado: Conflictos y Perspectivas", con financiamiento del CONUEP.
- Desarrollo de Microempresas en la Provincia del Azuay, Instituto de Investigaciones de la Universidad de Cuenca.
- Director del Proyecto "Migración Internacional Urbana de la Provincia del Azuay" desarrollado en el IDIS, con financiamiento del CONUEP.
- Profesor-Investigador en el Proyecto "Reproducción de la fuerza de Trabajo en el área andina de la región Centro-Sur" realizado por el IDIS, con financiamiento del CONUEP.
- Coordinador Académico del Centro de Estudios de Población y Desarrollo del IDIS.
- Asesor del proyecto " El sector informal urbano en la ciudad de Cuenca" en el Decanato de Investigaciones de la Universidad del Azuay.
- Profesor e Investigador en el Centro de Estudios de Población y Desarrollo del Instituto de Investigaciones Sociales (IDIS)

TRABAJOS DE CONSULTARÍA:

- Consultor de la Universidad de Cuenca, en el estudio del impacto social de la política de subsidios sociales básicos en el Ecuador”
- Consultor de la Universidad de Cuenca, en la dirección del Proyecto Silben Azuay Fase I.
- Consultor de la Asociación SWECO Internacional y AB-BOTCONSULT CIA. Ltda., para los estudios de Impactos socioeconómicos del Proyecto Paute- Mazar.
- Consultor del Instituto de Educación Popular del Azuay –IDEPAZ - para el Plan de Desarrollo Local Integral del cantón Guachapala”.
- Consultor de la Universidad de Cuenca, para la coordinación de la categorización de hogares de las parroquiales rurales del cantón Cuenca. Consejo de Salud – PYDLOS.
- Consultor de CONSULCENTRO, en el área de desarrollo económico del Plan de Desarrollo Integral de Riobamba.
- Consultor de CIDEPLAN, en el área de Población y desarrollo del Plan de desarrollo integral de la provincia del Azuay.
- Consultor contratado en el estudio "El Comercio en la Provincia del Azuay", realizado por FUSION en convenio con la Cámara de Comercio de Cuenca.

TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN PUBLICADOS.

- Desarrollo de la Microempresa en Cuenca, publicado en la Revista Anales de la Universidad de Cuenca, 2006
- La tasa de interés y el desarrollo de la economía empresarial en el Ecuador, publicado en la Revista del Departamento de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca.
- El Desarrollo Económico del Azuay, publicado en la Revista del Observatorio Económico del Azuay No. 3, DIP de la Facultad de Ciencia Económicas de la Universidad de Cuenca y Acudir. 2003
- La Economía Azuaya y su entorno, publicado en la Revista del Observatorio Económico del Azuay No. 2, DIP de la Facultad de

Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca y Acudir.

- La Economía Internacional, Nacional y su Incidencia en la Provincia del Azuay, publicado en la Revista del Observatorio Económico del Azuay No. 1, DIP de la Facultad de Ciencia Económicas de la Universidad de Cuenca y Acudir. Octubre de 2002.
- Artículo sobre Dolarización en el Ecuador, publicado en la revista Cántaro, Mayo del 2001.
- Artículo sobre Modelos de desarrollo Regional, publicado en la revista Cántaro de Abril de 1999.
- Artículo, “La migración internacional de la población urbana de la provincia del Azuay”, publicado en Economía y Política, Revista de la Facultad de ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca, Época II, VI -1998 No. 3. 1998.
- Separata, La Contabilidad Ambiental como componente de las Cuentas Nacionales, Postgrado de Población y Desarrollo Local sustentable, Cuaderno No. 2. 1998.
- Artículo, “La transición hacia el Desarrollo Sustentable: una experiencia regional”, publicado en Población y Desarrollo Local Sustentable, Memorias del VIII encuentro de Historia y Realidad Económica y Social del Ecuador y América Latina. 1998.
- Coautor de Guías y Formularios para la elaboración de diseños de tesis, publicado por el IDIS como cuaderno docente No.18
- Artículo "Competencia, Productividad y Fuerza de trabajo de la Pequeña Industria del Azuay", publicado en la revista Cabeza de Gallo de la Asociación de Profesores de la Universidad de Cuenca.
- La industria de la provincia del Azuay publicado en la revista Retos del Austro del IDIS, ILDIS, FLACSO.
- Artículo sobre Impacto de la política macroeconómica en la Región, publicado en la revista Cántaro.
- Artículo "La migración Internacional de la fuerza de trabajo" publicado en el suplemento del Mercurio Catedral Salvaje, 1989.
- Artículo sobre Planificación y Población publicado por diario El Mercurio en Abril de 1990.

- "Metodología para la adaptación de las Cuentas Nacionales a los Conceptos de la Economía Política" publicado en la revista Debate Sociológico No.1 y en la revista No.25 del IDIS.
- Coautor de "El comportamiento de la estructura económica y la reproducción económica de la fuerza de trabajo en el país y la provincia del Azuay y Cañar", publicado en la revista del IDIS No. 25.
- "La Concentración de la Población en la provincia del Azuay", publicado en la revista No.19 del IDIS.
- "Análisis de la Dinámica Demográfica de la provincia del Azuay", publicado en la Revista No.19 del IDIS.
- "La Reproducción de la Fuerza de Trabajo y Descenso de la Fecundidad" publicado en la revista Población y Desarrollo No.1 del IDIS-UNFPA. En 1984.

MARCELO B. VÁSQUEZ MONTESINOS

FORMACIÓN PROFESIONAL:

Universidad de Cuenca, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas:

Título: ECONOMISTA

Escuela Empresarial Andina del Acuerdo "Andrés Bello":

Diploma de Postgrado: GERENCIA GENERAL PARA LA PEQUEÑA Y MEDIANA EMPRESA

Pan American Center y Florida Atlantic University:

Diploma de Postgrado: DIPLOMADO SUPERIOR EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

Universidad del Azuay:

Título: ESPECIALISTA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

EXPERIENCIA ACADÉMICA:

Universidad de Cuenca: Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas:

Profesor Principal de Teoría Económica y Economía Ecuatoriana: desde octubre de 1981 hasta la presente fecha. (25 años)

Director de la Escuela de Economía: electo en el período 1987 – 1989 y reelecto para el período 1989 –1991

Director del Departamento de Economía: desde enero de 2005 hasta la presente fecha.

Pan American Center for Higher Education, Cuenca-College: Escuela de Negocios

Decano General Académico: desde mayo de 1995 hasta diciembre de 1998

Rector de la Institución: desde Diciembre de 1998 hasta junio de 2004

y Rector (e) de la Universidad Panamericana de Cuenca: desde se creación en junio de 2004 hasta enero de 2005.

PUBLICACIONES:

Economía Ecuatoriana: Libro Docente, publicado por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca, junio de 1999.

Introducción a la Teoría Económica: Libro Docente publicado por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca: primera edición, octubre de 2001, segunda edición, mayo de 2003.

Pensamientos: Poemario publicado por la Universidad Panamericana de Cuenca, enero de 2004.

El Color de los Juegos y el Dolor del Espino: Poemario publicado por la Universidad de Cuenca, marzo de 2005.

Un Baúl de Recuerdos y un Puñado de Sueños: Poemario terminado y en proceso de publicación. Mayo de 2006.

Varios Artículos que han sido publicados en las Revistas de Economía y Política de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Cuenca.

Más de 100 artículos de Prensa y Entrevistas en los Diarios: El Mercurio y El Tiempo de la Ciudad de Cuenca; Hoy y El Comercio de la Ciudad de Quito; Revista Líderes y Revista Gestión.

WILSON ANDRADE RODRÍGUEZ

ESTUDIOS ACADÉMICOS:

Especializado en Docencia Universitaria. Universidad del Azuay, 2004-2005

Egresado del Masterado en Docencia Universitaria Universidad del Azuay, 2005-2006

Doctor en Jurisprudencia y Abogado de los Tribunales de Justicia del Ecuador. Universidad de Cuenca. 1967-1974

Licenciado en Ciencias Políticas y Sociales. Universidad de Cuenca. 1967-1972

Egresado de Ingeniería Comercial. Universidad de Cuenca. 1975-1979

EXPERIENCIA DOCENTE:

1. Profesor del Colegio Francisco Tamariz Valdivieso: 1969 a 1972
2. Profesor Accidental de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca: Octubre del 1979 a enero

de 1980.

3. Profesor Principal de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca: Octubre del 1981 hasta la fecha.
4. Profesor a Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca. 1996-1998. 2006-hasta la fecha.

PUESTOS ADMINISTRATIVOS:

Jefe del Departamento Jurídico de la Jefatura Regional Sur Oriental del IERAC..1975-1978

Jefe Regional Sur Oriental del IERAC. 1978-1982.

Conjuez Permanente De la Corte Superior de Justicia de Cuenca. 1994 hasta la fecha.

Subdecano de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca (1987 - 1989).

Miembro principal del Consejo Universitario de la Universidad de Cuenca. 1987-1989.

Procurador Síndico del Consejo Provincial del Azuay 1988-1992.

Primer Vocal del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Cuenca. 2001- hasta la fecha.

Director de Recursos Humanos y Servicios Generales de la Universidad de Cuenca. 1996-1998.

Fiscal de la Facultad de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas 1989-2002.

Representante de la Facultad ante el CONEA. 2006.

PRINCIPALES MATERIAS DICTADAS:

Derecho Mercantil,

Derecho Societario;

Cooperativismo.

Materialismo Histórico.

Organización de Empresas.

Administración de Empresas.

Derecho Económico.

Teoría de la Organización.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL UTILIZADA Y PROPUESTA:

- ALTBACH, P.** LA INTERNACIONALIZACIÓN Y MULTINACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Conferencia desarrollada en Buenos Aires, 1998. (Mimmo).
- ALTHUSSER, L.** IDEOLOGÍA Y APARATOS IDEOLÓGICOS DEL ESTADO. FREUD Y LACAN. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, 1988.
- BACHELARD, G.** LA FORMACIÓN DEL ESPÍRITU CIENTÍFICO. Editorial Siglo XXI. México, 1979.
- BALL, S. FOUCAULT Y LA EDUCACIÓN. DISCIPLINAS Y SABER.** Editorial Morata. Madrid, 1993.
- BAQUERO, R.** VIGOTSKY Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR. Editorial Aique. Buenos Aires, 1997.
- BARCO, S.** ESTADO ACTUAL DE LA PEDAGOGÍA Y LA DIDÁCTICA. Revista Argentina de Educación. AGCE. Año VII N° 12. Buenos Aires, 1989.
- BECCARIA, L.** y Otros. LOS NUEVOS POBRES: EFECTOS DE LA CRISIS EN LA SOCIEDAD ARGENTINA. Editorial LosadaUNICEF. Buenos Aires, 1992.
- BRUNNER, J.** y Otros. POLÍTICAS COMPARADAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. FLACSO. Sgo. de Chile, 1995..
- CANAU, V.** RUMO A UNA NOVA DIDÁCTICA . Editorial Vozes. Petrópolis, 1990.
- CAPEL, H.** FACTORES SOCIALES Y DESARROLLO DE LA CIENCIA: EL PAPEL DE LAS COMUNIDADES CIENTÍFICAS. En ANTOLOGÍA DINÁMICA DE LA GEOGRAFÍA CONTEMPORÁNEA. Suplemento Anthropos N° 43. Barcelona.
- CASTORINA, J.** LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD. LEGITIMACIÓN ACADÉMICA, ESTADO Y SOCIEDAD. Revista Temas de Psicopedagogía. Anuario N° 5. Buenos Aires, 1991.
- CELMAN DE ROMERO, S.** LA TENSION TEORÍA - PRÁCTICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Revista del IICE. Año III N° 5. Buenos Aires, 1994.
- CINDA.** LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA. Documento del Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). Sgo. De Chile, 1994.
- CINDA.** MANUAL DE AUTOEVALUACIÓN DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). Sgo. de Chile, 1994.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL) - ONU EQUIDAD Y TRANSFORMACIÓN PRODUCTIVA: UN ENFOQUE INTEGRADO.** Santiago de Chile, 1992.
- CONEA.** Reglamento general del sistema nacional de evaluación y acreditación
- COOK, T.** y **REICHARDT, CH.** MÉTODOS CUALITATIVOS Y CUANTITATIVOS EN INVESTIGACIÓN EVALUATIVA. Ed. Morata. Madrid, 1997.
- CONEAU.** LINEAMIENTOS PARA LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL. Buenos Aires, 1997.
- DE ALBA, A.** CURRÍCULUM: CRISIS, MITO Y PERSPECTIVAS. Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires, 1995.
- DÍAZ BARRIGA, A.** DIDÁCTICA, APORTES PARA UNA POLÉMICA. Editorial Aique - REI - IDEAS. Buenos Aires, 1992.

EDWARDS, V. LA RELACIÓN DE LOS SUJETOS CON EL CONOCIMIENTO. Revista Colombiana de Educación. N° 27. Bogotá, 1993.

NEWMAN, D. - GRIFFIN, P. y COLE, M. LA ZONA DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. Editorial Morata. Madrid, 1991..

FELDMAN, D. CURRÍCULO, MAESTROS Y ESPECIALISTAS. Editorial Aique. Buenos Aires, 1994.

FERNÁNDEZ, L. INSTITUCIONES EDUCATIVAS. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1998.

FERREIRO, E. CULTURA ESCRITA Y EDUCACIÓN. Fondo de Cultura Económica. México, 1999.

FOLLARI, R. INTERDISCIPLINARIEDAD Y ORGANIZACIÓN CURRICULAR INTERDISCIPLINARIA. Inédito). Trabajo presentado en la Reunión del Proyecto EMETA. Salta, 1989.

FOUCAULT, M. DIÁLOGOS SOBRE EL PODER. Alianza Editorial. Buenos Aires, 1990.

FORNI, F. y Otros. MÉTODOS CUALITATIVOS II . Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 1992.

GATES, B. en BILL GATES, EL HIJO DE KENNEDY. Revista La Nación. Buenos Aires, 1997.

GARCÍA CANCLINI, N. CULTURAS HÍBRIDAS. ESTRATEGIAS PARA ENTRAR Y SALIR DE LA MODERNIDAD. Editorial Grijalbo. México, 1990.

GIMENO SACRISTÁN, J. EL CURRÍCULO: UNA REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA. Editorial Morata. Madrid, 1988.

GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. LA ENSEÑANZA. SU TEORÍA Y SU PRÁCTICA. Ed. AkalUniversitaria. Madrid, 1989.

GUTIERREZ, A. PIERRE BOURDIEU, LAS PRÁCTICAS SOCIALES. Editorial Universitaria. Posadas, 1995.

KAPLAN, C. UNA CRÍTICA A LOS DISCURSOS PEDAGÓGICOS MERITOCRÁTICOS EN CONTEXTOS SOCIALES SIGNADOS POR LA DESIGUALDAD. Revista Temas de Psicopedagogía 7. Buenos Aires, 1998.

LÓIZAGA, P. (Compilador). DICCIONARIO DE PENSADORES CONTEMPORÁNEOS. Ed. Emecé. Barcelona, 1996.

PÉREZ LINDO, A. TEORÍA Y EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Editorial Aique - REI - IDEAS. Buenos Aires, 1993.

PÉREZ LINDO, A. GESTIÓN UNIVERSITARIA: DIAGNÓSTICO Y ALTERNATIVAS. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional “La universidad como objeto de Investigación”. Buenos Aires, 1995. (Mimeo).

POZO, I. TEORÍAS COGNITIVAS DEL APRENDIZAJE. Ed. Morata. Madrid, 1989

PRIETO CASTILLO, Daniel. LA ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD. Enero 2004. Universidad del Azuay.

PRIETO CASTILLO, Daniel. EL APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD. Marzo 2004. Universidad del Azuay

PUIGGRÓS, A. UNIVERSIDAD PROYECTO GENERACIONAL Y EL IMAGINARIO PEDAGÓGICO. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1993.

ROJAS, Carlos y MORENO Joaquín. Investigación Universitaria. 2005. Universidad del Azuay.

ROSALDO, R. CULTURA Y VERDAD. Editorial Grijalbo. México, 1991.

SAVIANI, D. PEDAGOGÍA HISTÓRICO CRÍTICA: PRIMERAS APROXIMACIONES. Cortez Editora. San Pablo, 1991.

SOUTO, M. FORMACIÓN DE PROFESORES UNIVERSITARIOS: CONDICIONES PARA LA FORMULACIÓN DE UNA CARRERA DOCENTE. Revista IGLU. N° 11. Québec, 1996.

TORRES, C. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA: DE LA REFORMA DE 1918 AL AJUSTE ESTRUCTURAL DE LOS NOVENTA. Cuadernos. Publicación de la Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos. Paraná, 1994.

TÜNNERMANN BERNHEIM, C. Conferencia pronunciada como Introducción a la CONFERENCIA REGIONAL SOBRE POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS PARA LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. Edición CRESALC - UNESCO. La Habana, 1996.

UNESCO. DOCUMENTO DE POLÍTICA PARA EL CAMBIO Y EL DESARROLLO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Documento UNESCO. París, 1995.

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL LITORAL. LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL. Centro de Publicaciones. Santa Fé, 1995.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MISIONES - RÉGIMEN DE CARRERA DOCENTE. Posadas, 1997.

VAIN, P. LOS RITUALES Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS. Editorial Universitaria de Misiones. Posadas, 1997.

VAIN, P. LA PEDAGOGÍA ¿CIENCIA DE LA EDUCACIÓN? Ponencia presentada en el III° Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Tandil. 1997. (Inédito)

VILLAROEL, C. LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: DE LA TRANSMISIÓN DEL SABER A LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. Revista Educación Superior y Sociedad Vol. 6 N° 1. OREALC -UNESCO. Caracas, 1995.

YEATES, M. EVALUACIÓN Y LIDERAZGO INSTITUCIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Revista IGLU. N° 11. Québec, 1996.

WITTROCK, M. LA INVESTIGACIÓN EN LA ENSEÑANZA I. Ed. Paidós. Barcelona, 1989.