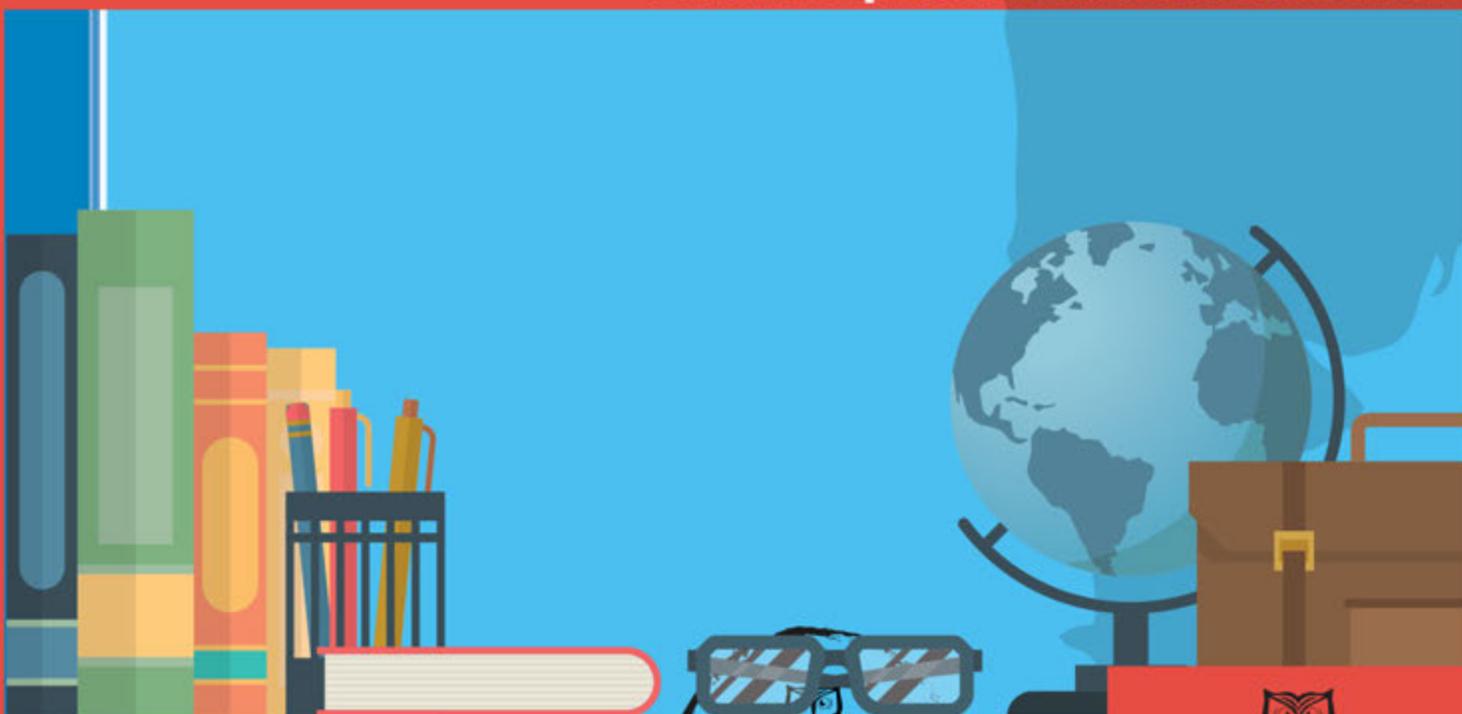


# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Mgs. Lenin Stalin Suasnabas Pacheco Lcdo.  
Mg. Alida Vallejo López Lcda.  
Mg. Carlos Arturo Carvajal Chávez Ing.  
Esp. Marcos Alejandro Diaz Ronquillo Od.  
Mg. Jim Víctor Cedeño Caballero Med.  
Lcda. Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio



---



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

---

1<sup>RA</sup>  
EDICIÓN

## Organizador - Editor

Mgs. Lenin Stalin Suasnabas Pacheco Lcdo.

## Autores

Mg. Alida Vallejo López Lcda.

Mg. Carlos Arturo Carvajal Chávez Ing.

Esp. Marcos Alejandro Diaz Ronquillo Od.

Mg. Jim Víctor Cedeño Caballero Med.

Lcda. Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1<sup>RA</sup>  
EDICIÓN

## Autores

---

### **Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**

Cursando PHD (Doctorado en Educación) Universidad Católica Andrés Bello;  
Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información;  
Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación;  
Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación;  
**Docente de la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador**  
lenin.suasnabas@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-6829-4354>

### **Alida Vallejo López**

Cursando PHD (Doctorado en Ciencias de la Salud) en la Facultad de Medicina de la  
Universidad del Zulia en la República Bolivariana de Venezuela;  
Magister en Diseño Curricular; Licenciada en Imagenología;  
Tecnóloga Medica en Radiología;  
**Docente de la Universidad de Guayaquil; Guayaquil, Ecuador**  
alida.vallejo@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0001-7859-5268>

### **Carlos Arturo Carvajal Chávez**

Magister en Diseño Curricular;  
Diploma Superior en Diseño Curricular por Competencias;  
Ingeniero en Sistemas Computacionales; Analista de Sistemas;



**Docente de la Universidad Agraria del Ecuador; Guayaquil, Ecuador**  
carlosarturocarvajal8006@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2781-6953>

**Marcos Alejandro Diaz Ronquillo**  
Especialista en Rehabilitación Oral;  
Diplomado en Odontología Estética Adhesiva;  
Odontólogo;

**Docente de la Universidad de Guayaquil; Guayaquil, Ecuador**  
aledirooo86@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0649-7703>

**Jim Víctor Cedeño Caballero**  
Magister en Nutrición Clínica;  
Médico General;

Profesor a Tiempo Completo  
**Universidad de Babahoyo; Babahoyo, Ecuador**  
doctor@cedenocaballero.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2747-1868>

**Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio**  
Licenciada en Lengua Inglesa, Graduada en la Universidad Católica de Guayaquil;  
Certificada Academia Internacional en la Niveles C1 y B2;  
Graduada y Titulada en Academias de  
Inglés Centro Ecuatoriano (C.E.N) y centro Politécnico  
(COPEI) Universidad de Guayaquil

**Docente de la Universidad de Guayaquil; Guayaquil, Ecuador**  
jeaneenveliz94@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0071-3399>

# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1<sup>RA</sup>  
EDICIÓN

## Revisores

---

**Edesmin Wilfrido Palacios Paredes**

Doutor em Educacao;

Mestre em Educacao;

Licenciado en Ciencias de la Educación y Profesor de Segunda

Enseñanza en la Especialización de Filosofía

Docente de la Universidad Central del Ecuador; Quito, Ecuador

**José María Lalama Aguirre**

Doctor en Filosofía Psicología; Master en Artes; Licenciado en Artes

Docente de la Universidad Central del Ecuador; Quito, Ecuador





# DATOS DE CATALOGACIÓN

**AUTORES:** Mgs. Lenin Stalin Suasnabas Pacheco Lcdo.  
Mg. Alida Vallejo López Lcda.  
Mg. Carlos Arturo Carvajal Chávez Ing.  
Esp. Marcos Alejandro Díaz Ronquillo Od.  
Mg. Jim Víctor Cedeño Caballero Med.  
Lcda. Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio

**Título:** Enfoques para el desarrollo de la Educación Superior

**Descriptor:** Enseñanza superior; Derecho a la educación; Investigación educativa;  
Aspectos educativos

**Código UNESCO:** 5802 Organización y Planificación de la Educación; 5312.04 Educación

**Clasificación Decimal Dewey/Cutter:** 378.866/Su129

**Área:** Educación Superior

**Edición:** 1<sup>era</sup>

**ISBN:** 978-9942-826-28-2

**Editorial:** Mawil Publicaciones de Ecuador, 2020

**Ciudad, País:** Quito, Ecuador

**Formato:** 148 x 210 mm.

**Páginas:** 162

**DOI:** <https://doi.org/10.26820/978-9942-826-28-2>



Texto para Docentes y Estudiantes Universitarios

El proyecto didáctico **Enfoques para el desarrollo de la Educación Superior**, es una obra colectiva creada por sus autores y publicada por MAWIL; publicación revisada por el equipo profesional y editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de MAWIL de New Jersey.

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

**Dirección Central MAWIL:** Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006

**Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador:** Mg. Vanessa Pamela Quishpe Morocho

**Editor de Arte y Diseño:** Lic. Eduardo Flores, Arq. Alfredo Díaz



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Índice

---







## **Contenido**

PROLÓGO..... 13

### **CAPÍTULO I**

Enfoques y desafíos de la Educación Superior en  
Latinoamérica y el Caribe ..... 17  
Alida Vallejo López; Lenin Stalin Suasnabas Pacheco

### **CAPÍTULO II**

Particularidades de la pedagogía de la  
Educación Superior en Ecuador y Latinoamérica..... 55  
Carlos Arturo Carvajal Chávez; Lenin Stalin Suasnabas Pacheco

### **CAPÍTULO III**

Cambio educativo, transformación universitaria  
e investigación ..... 123  
Marcos Alejandro Diaz Ronquillo; Lenin Stalin Suasnabas Pacheco

### **CAPÍTULO IV**

Visión actual de la investigación en la  
universidad..... 145  
Jim Víctor Cedeño Caballero; Lenin Stalin Suasnabas Pacheco

### **CAPÍTULO V**

La Integración Docencia-Investigación ..... 167  
Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio; Lenin Stalin Suasnabas Pacheco



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Prólogo**

---







El presente libro, hace referencia a los diversos elementos teóricos que respaldan el proceso de enseñanza- aprendizaje que se desarrolla en las universidades latinoamericanas; consideradas instituciones de Educación Superior acreditadas para el perfeccionamiento de una cultura general integral en los individuos de un país, a través del adelanto de los procesos sustantivos: académico, investigativo-laboral y extensionistas.

Consta de 5 capítulos; relacionado con los nuevos enfoques y desafíos que asume hoy la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe; refiere los rasgos característicos que presenta la pedagogía de la Educación Superior en Ecuador y Latinoamérica. En sentido general, abordan los presupuestos teóricos esenciales que caracterizan a la Educación Superior, con el objetivo de fortalecer la identidad cultural de cualquier país latinoamericano, el cual contribuya al desarrollo cognoscitivo, psicológico, comunicativo y sociocultural del sujeto que aprende.

Con este texto, se ansía a que los profesores- investigadores hagan suyo estos criterios y lo utilicen sistemáticamente, con el fin de perfeccionar la labor instructiva- educativa que desarrollan; es decir, que constituya una herramienta de trabajo; y que disfruten de la lectura.

**Lenin Suasnabas**  
**Organizador - Editor**



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



## Capítulo I Enfoques y desafíos de la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe

---

**Alida Vallejo López**

Cursando PHD (Doctorado en Ciencias de la Salud) en la Facultad de Medicina de la Universidad del  
Zulia en la República Bolivariana de Venezuela;

Magister en Diseño Curricular; Licenciada en Imagenología;  
Tecnóloga Médica en Radiología;

**Docente de la Universidad de Guayaquil; Guayaquil, Ecuador**  
alida.vallejo@ug.edu.ec

**Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**

Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello;

Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información;

Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación;  
Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación;

**Docente de la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador**  
lenin.suasnabas@ug.edu.ec





Este capítulo trata la necesidad e importancia que reviste la calidad de la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe y las expectativas que suscita para la satisfacción de las necesidades de la sociedad, para lo cual, se ve enfrentada a diversos desafíos de adecuación y adaptación, tanto en su figura institucional como en su actividad académica, docente y de investigación, y se hace preciso la formulación de algunas propuestas para enfrentarlos.

### **1.1. Acerca de la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe**

La historia de los procesos de educación -intencionalmente organizados-, revela que su desarrollo ha estado condicionado por los cambios que han provocado las transformaciones, como respuesta a las exigencias de las cambiantes condiciones sociales. La asunción del criterio de que estos cambios ocurren en los sistemas educativos y para los mismos, ha implicado un movimiento hacia una dirección participativa que armoniza la centralización y descentralización, y que concede un nivel de autonomía que favorece el cambio cualitativo de dichos sistemas; de igual forma, ha implicado situar a los docentes como sujetos reales de estos cambios.

Es así que, el impacto negativo de la crisis económica mundial por un lado, y por el otro la importancia creciente de la producción de bienes y servicios asentados en la realización de procesos de innovación tecnológica, modernización organizacional y mejoramiento de la calidad, a partir del conocimiento científico, en las sociedades y en las industrias, los intercambios económicos, la aplicación de la investigación a los problemas del progreso humano, la exigencia de competitividad profesional para dinamizar la productividad, un aumento de la participación femenina, así como el desarrollo desigual regionalizado indican la necesidad, más que nunca en la historia, del perfeccionamiento intensivo de los sistemas educativos.



De igual modo, el desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica en los últimos años ha producido un crecimiento acelerado de la información científica y, por consiguiente, una revolución en el nivel de actualización de los conocimientos, se exigen nuevas respuestas, más ágiles y dinámicas, lo que demanda transformaciones importantes en los sistemas educativos. A ello se incorpora que, un análisis de la literatura actualizada acerca de los problemas relacionados con la educación y, en particular, con la formación del personal docente y de los estudiantes, evidencia que existe consenso acerca de la necesidad de transformar de manera sustancial las concepciones y prácticas educativas para responder al desafío de la formación permanente necesaria en la sociedad. En consecuencia, constituye una necesidad, de primer orden, que la educación se plantee cambios en su contenido, de acuerdo a lo expresado anteriormente.

En tal sentido, es importante considerar lo planteado por (Comboni Salinas & Juárez, 1997). concerniente a que las políticas educativas deben transitar por la asociación y la búsqueda colectiva de calidad y pertinencia de diferentes instituciones a nivel internacional, en busca del fortalecimiento de la capacidad de investigación de los docentes en el contexto de la integración económica y política y debido a la creciente necesidad de entendimiento intercultural.

A tenor con lo expresado, tiene un lugar esencial la educación superior producto al proceso de expansión que ha experimentado en toda Latinoamérica y el Caribe en la última década. En algunos países este incremento de la demanda de la educación superior se ha hecho visible, en gran medida, en las instituciones de educación superior (IES) privadas, las cuales han crecido a un ritmo superior que las públicas (Brunner J. , 2013). En consecuencia, la educación superior es cada vez más objeto de comercialización.

En relación (Mollis, 2003) plantea que la universidad corporativa del siglo XXI apela a una finalidad de lucro en favor de intereses privados



y contribuye a una segmentación social. Precisa que la administración eficiente de una universidad se orienta por el sentido de su función social y que se debe recuperar el significado social, ético y humanista de la calidad educativa. Como es evidente, el acceso a la educación superior se ha duplicado, sin embargo, este crecimiento no ha sido acompañado de un aumento de la calidad comparada con los estándares internacionales, lo que es fundamental para contar con mejores competencias disponibles.

Por otra parte, la educación superior se ha vuelto más heterogénea y diversa por lo que respecta a tipos de instituciones educativas con misiones y tamaños distintos, diversas áreas del conocimiento y distribución regional, diferentes tipos de propiedad, de control y de gestión, compromiso con su entorno, arraigo local o proyección internacional, composición social de sus organizaciones estudiantiles y relaciones con el estado y la sociedad (Brunner J. J., 1995).

Al respecto, el tema de la calidad en la educación superior ha tenido un amplio tratamiento y debate, tanto teórico como práctico. Es un fenómeno que está asociado a los propios orígenes del desarrollo universitario, primero como preocupación esencialmente “hacia dentro”, que se identifica como calidad intrínseca de sus procesos; y posteriormente “hacia afuera” al estudiar el impacto que la institución educativa provoca en el desarrollo social.

Dicha educación requiere de una transformación radical que parta de un nuevo enfoque conceptual y metodológico, a decir de Brunner (1991), lo que contribuiría, no solo a elevar su eficiencia y eficacia, sino a afrontar las grandes diferencias entre instituciones de educación superior, la escasa conexión con los mercados de trabajo, la existencia de brechas importantes entre la demanda de trabajo y las competencias que esta ofrece, la multiplicación de clientelas, la competencia de otras instancias de saber y formación, la presión de la lógica comercial y empresarial, las demandas de mayor transparencia pública, el au-



mento del ritmo y del costo de la renovación de conocimientos, que son algunos asuntos pendientes aún sin solución.

De ahí que, adquiera vital relevancia el perfeccionamiento continuo de este nivel educativo, de sus fines, planes de estudio, programas y currículos académicos, contenidos, métodos, procedimientos, medios, formas de organización, propuestas educativas formales y no formales, la orientación del estudio independiente y de la actividad práctica de los educandos para su formación, así como de la infraestructura de las instalaciones en las que se desarrolla, de los equipamientos y recursos disponibles, los servicios comunitarios que debe prestar y los resultados educativos.

Todo lo expresado anteriormente debe consolidarse como resultado de los cambios económicos, culturales y sociales que se han y van experimentado en cada país en respuesta a las condiciones del contexto nacional, con la mira de satisfacer las demandas del desarrollo socioeconómico en cada momento y, también, para valorar sistemáticamente lo mejor de las tendencias internacionales que resultara pertinente adaptar a dicho contexto nacional en la formación de profesionales, y además estar acorde con los estándares, criterios, indicadores y parámetros que sean considerados como adecuados por los diversos sistemas nacionales de acreditación de la calidad de la educación existentes en operación.

Otro aspecto que, para el desarrollo de Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe, constituye una exacción, es que en el contexto educativo los actores involucrados (profesores, estudiantes y personal de apoyo como los trabajadores no docentes), presten especial atención a la necesidad de elevar su nivel científico, técnico, profesional, cultural y su formación integral, con vistas al estudio y solución de los problemas que se presentan tanto en la práctica educativa como en el mercado laboral, el sector empresarial, en lo particular, y en la sociedad, en general.



Es válido reconocer que desde la década del 90 se ha tenido la intención de avanzar hacia las metas referidas, pues en 1992 organizaciones como la CEPAL en unión con la UNESCO, Brunner (1995) mostraron un documento con la intención de que se reconociera a las universidades su libertad de emprender tareas acordes con su proyecto institucional con independencia y autonomía, que se reforzara el vinculación de las mismas con el sector productivo, se asegurara una formación de calidad compatible con las exigencias del desarrollo científico, técnico y profesional, así como de la economía y de la política que ayuden a los países a insertarse con éxito en el ámbito internacional y a resolver sus problemas de integración y equidad.

Este documento citado también pretendía se crearan mecanismos de evaluación externa, se estimulara la transparencia del sistema, se adoptaran mecanismos suficientemente rigurosos para la creación y autorización de nuevas universidades privadas y para la acreditación de programas de posgrado; se implementara una nueva relación entre el Estado y los sistemas de educación superior que posibilite aumentar la efectividad y la eficiencia de las instituciones y la productividad del trabajo docente y de investigación.

De lo que se trata es de lograr una educación superior moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un mundo próspero y sostenible; que evidencie el desarrollo de modelos de aprendizaje distintos a los tradicionales, la renovación de concepciones y prácticas pedagógicas que implican reformular el papel del docente y del estudiante.

Una educación superior que se proyecte hacia el territorio, la región y el país, insertándose de forma efectiva en los principales programas de desarrollo y proyectos de investigación científica priorizados o de alcance internacional, en correspondencia con las áreas del conocimiento, lográndose una activa y sistemática presencia de los es-



tudiantes y los profesores, cuyos resultados impacten además en el desarrollo de la formación de manera sistemática; y que brinde a los estudiantes la oportunidad de participar activamente en el mercado laboral con mejores puestos de trabajo y mayores salarios.

En ese mismo orden de ideas, que se caracterice por: la presencia de nuevos modelos de universidad, ser más incluyente, vincular el conocimiento científico a los desarrollos locales, regionales y nacionales, el desarrollo de altas competencias profesionales y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación en colaboración con las empresas que financian los proyectos, los gobiernos que, además de financiar, gestionan, detectan y sugieren los retos por enfrentar.

Se considera oportuno que tenga, también, una visión internacional, intercultural y multilingüe de sus contenidos y de su oferta profesional, que logre la articulación entre el pregrado y el posgrado y el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida.

Es necesario que la educación superior contribuya a la formación de la ciudadanía de los jóvenes en una diversidad de intereses que dinamicen los espacios cívico-democráticos. Se está convencido de que estos espacios están constituidos por los procesos de integración existentes y emergentes en la región y que deben orientarse a responder las necesidades y demandas de la sociedad latinoamericana (Espósito, 2014) y del Caribe.

Para el logro de tales aspiraciones la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe debe enfrentar diversos retos, entre ellos el diseño y puesta en práctica de un proyecto de modelo con una visión integradora del escenario socio-político y económico en que se desenvuelve; por cuanto esta conjunción de fenómenos sociales incluidas las cultu-



rales, ideológicas y espirituales, mantienen una incidencia permanente sobre la misma, lo que determina la concepción y la teoría pedagógica de que cada momento histórico-concreto debe sustentar el modelo.

Por lo anterior, el modelo debe aspirar a la formación de un profesional comprometido con la emancipación social, con los valores e ideales que se correspondan con su identidad, con una personalidad creadora y madura, capaz de asumir responsablemente una profesión acorde con las exigencias y necesidades de su país. También ha de posibilitar la búsqueda de respuestas a los problemas de la práctica profesional y desarrollar actitudes caracterizadas tanto por la apertura, como la anticipación de escenarios, pretendiendo que el egresado se prepare no sólo para su puesto de trabajo, sino que sea creador y emprendedor de nuevos espacios, contribuyendo a definir nuevas necesidades, en condiciones regionales e internacionales.

Otro reto es el de encontrar un modelo de financiación sostenible que facilite su contribución efectiva a la sociedad y la economía y atenúe las presiones financieras a la que está sometida constantemente. Igualmente forma parte de los retos, enfrentar y resolver por la vía científica los problemas educacionales que se presentan, apoyándose en la preparación y mejora del potencial científico, en la ampliación de sus bases científicas y de una fundamentación científica cada vez mayor, pues la investigación educacional se convierte en piedra angular del trabajo que se realiza cada día por obtener niveles cada vez más elevados de calidad del proceso educativo, teniendo en la actualidad un amplio campo de acción.

Lo anterior indica que, la formación de los profesionales en la educación superior de nuestros días, tiene que dirigirse a un incremento de los procesos investigativos dentro de su contexto, que abarque desde investigaciones de carácter esencial, hasta la aplicación y generalización de resultados, convirtiéndola en un foco de pensamiento y desarrollo íntimamente vinculado con la sociedad donde se inserta,



con la que está comprometida y que estará dispuesta a desarrollar, sin márgenes estrechos ni pretensiones de soluciones puramente pragmáticas.

Por tanto, se evidencia la necesidad de formar personal calificado (desarrollo integral) como elemento altamente potenciador del crecimiento y del desarrollo sustentable, ya que en él se conjugan, una vez producida su formación y calificación, dos efectos: por un lado, el mejoramiento de la calidad de la vida, junto con un incremento de la productividad y, por el otro, el perfeccionamiento de las capacidades y aptitudes individuales y colectivas en un mundo en el que la igualdad de oportunidades sólo depende de la vigencia de la democracia y del Estado de derecho, pero que en el futuro debería depender también de la capacidad y competencia de cada quien (Comboni Salinas & Juárez, 1997).

El contar con personal preparado para realizar eficientemente su función es una necesidad y a la vez una prioridad en un mundo globalizado y competitivo, en que el desempeño profesional de calidad es condición de importancia vital. Y es que, la planificación integradora y contextualizada de la formación del profesional exige del desarrollo de la capacidad metodológica del docente que implica estar en condiciones de diagnosticar el nivel de desarrollo que alcanza el proceso pedagógico, integrar el contenido de enseñanza en su sentido amplio a objetivos formativos, en un proceso de derivación desde fines sociales hasta las actividades formativas específicas, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico integral.

Al mismo tiempo incluye la habilidad para seleccionar los contenidos por sus potencialidades en relación con las necesidades de los estudiantes y estructurarlos a partir de la lógica de la ciencia y de la asimilación de estos, seleccionar las fuentes de información incorporando todas las potencialidades del contexto, determinar los métodos y procedimientos más apropiados para la asimilación productiva y creativa



de los estudiantes y que quedan revelados en las tareas docentes que permitan la asimilación del contenido hasta el nivel de la evaluación, y determinar las formas, estructura, orden y condiciones para organizar el proceso atendiendo a las características, intereses, necesidades individuales y grupales.

Una de las vías que se utiliza para promover el autoperfeccionamiento del personal docente como elemento indispensable para elevar la eficiencia de su actuación profesional son las diferentes formas de la educación de postgrado. En este propósito se debe adiestrar al personal docente en la búsqueda y valoración de los principales problemas, las insuficiencias metodológicas y la organización de recomendaciones que den solución a ellas, sobre la base de un proceder científico, en las condiciones concretas de cada centro de educación superior.

Se hace necesario entonces elevar la responsabilidad de los docentes, promover su reflexión para enjuiciar su actividad profesional, determinar aciertos y errores, revelar la necesidad que tienen de operar modificaciones; y en consecuencia, lograr su implicación para accionar en el cambio de sus puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación, a fin de obtener una mayor eficiencia en su labor.

Los estudiantes, por su parte, deben asumir una posición mucho más activa en su propia formación, y no ser meros receptores pasivos de lo generado por el docente, sino convertirse en agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información de una manera independiente, regulando sus procesos de aprendizaje, ser por tanto, verdaderos protagonistas, de modo que adquieran los conocimientos, las competencias y las cualidades que se requieren.

En función de esto, dentro de los procesos de formación del profesional de pregrado y de postgrado, la tarea de la educación superior en su forma más general y esencial es proporcionar una base sólida de conocimientos científicos, teóricos y prácticos, estimular el pensamien-



to creador, desarrollar la comprensión de los principios científicos y la capacidad de aplicarlos con independencia a los disímiles problemas profesionales que habrá de resolver. Le corresponde a este nivel educativo atender las necesidades y problemáticas del contexto, pero que tenga en cuenta tendencias y perspectivas a mediano y largo plazo, además de estructurarse de forma flexible y abierta para introducir los resultados del desarrollo científico y social, con una logicidad y sistematicidad que permitan la formación de modelos y competencias estables para aplicar en la vida.

Resultaría beneficioso, además, considerar las líneas de acción que propone (Gravel, 1994) como modificaciones que debe realizar la educación superior para que desempeñe un papel dinámico en el nuevo orden mundial. Ellas son:

1. Desarrollar sectores específicos de excelencia en el campo de la enseñanza y de la investigación, favoreciendo programas y equipos de trabajo que puedan liderizar ciertas especificidades.
2. Desarrollar iniciativas de carácter multidisciplinario, tanto en la enseñanza como en la investigación y en la extensión.
3. Establecer y promover enlaces con el sector productivo, público, privado o de carácter social, como medio de facilitación de las actividades de investigación y desarrollo, y de la creación de redes con configuración internacional progresiva.
4. Estimular la formación a distancia, una manera flexible de enfrentar los rápidos cambios en la oferta y la demanda del subsistema.
5. Desarrollar la incorporación de las unidades de enseñanza, investigación y extensión en las redes nacionales e internacionales.

El autor referido también sugiere, para las instituciones de educación superior financiadas mayormente con fondos públicos, que van más allá de los que puedan suministrar las empresas privadas e institutos



que elaboran y difunden conocimientos, las siguientes vías de acción como contribución específica de las universidades, tomando en cuenta las misiones a cumplir y los organismos que las financian:

- a. Fomentar el incremento de una visión integrada del desarrollo, a nivel regional, nacional e internacional. En este sentido, los institutos de educación superior deben aprovechar el régimen autónomo que han obtenido (o por el cual luchan) para estimular la elaboración y discusión de modelos de desarrollo alternativos que la mundialización de los mercados tiende a imponer de manera casi natural.
- b. Favorecer el desarrollo de las especificidades culturales y nacionales, lo cual cobra importancia en los procesos en marcha de integración latinoamericana y caribeña en todos sus aspectos.
- c. Las instituciones de educación superior pueden y deben contribuir, de manera concreta en el fomento de la democratización del saber. Este criterio suele ser un requisito del financiamiento público de estas instituciones y no tiene por qué ser incompatible con los requisitos de calidad, equidad y eficiencia.
- d. Por último, estimular la cooperación universitaria internacional, sin restricciones.

En correspondencia con lo expresado hasta el momento, se está consciente del impedimento de proporcionar, en un tiempo determinado, “todos” los conocimientos y habilidades necesarios para el adecuado desempeño de cualquier profesional, pues las demandas sociales cambian más rápidamente que los sistemas educativos. Es preciso proporcionar estrategias de aprendizaje, de forma que puedan ser utilizadas de manera independiente, flexible y creadora.

Se requiere, por tanto, buscar nuevas formas organizativas, conducir de manera más flexible las estructuras académicas, utilizar nuevas modalidades que permitan el desarrollo de una mayor independencia y de las capacidades creadoras de cada individuo; trabajar de manera co-



lectiva e interdisciplinaria, transformar el papel del profesor, de manera que, sin dejar la dirección del proceso, propicie un mayor protagonismo de los estudiantes en el aprendizaje y los enseñe a aprender por sí mismos, estimulando la búsqueda continua de nuevos conocimientos y la importancia y el interés por la investigación.

Alcanzar los objetivos y retos declarados para la educación superior es un proceso complejo que demanda como aspectos esenciales, la necesidad de revolucionar los métodos, medios y formas apropiados de trabajo, que tengan como centro al estudiante y su formación integral y una preparación especial de todos los que realizan acciones encaminadas a transformar el quehacer educacional en este nivel educativo. Para ello se requiere del empleo de métodos que pongan el énfasis fundamental en la actividad de los sujetos, así como, en el ambiente laboral en la que ésta se desarrolla.

Los métodos se pueden conceptualizar como métodos de intervención y transformación de la realidad objetiva dirigido a propiciar el cambio y la modificación de puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación de las personas con el fin de obtener mayor eficiencia y eficacia en su trabajo.

El análisis de la experiencia concreta del quehacer educacional actual, revela que la estructura lógica de los métodos, en su labor más general, es el diagnóstico de la situación vigente y que debe valorar las condiciones objetivamente existentes para el desarrollo profesional y el cambio educativo, los factores subjetivos que los condicionan y las barreras que pueden desfavorecerlo. Se debe partir de un diagnóstico integral de condiciones tanto subjetivas (aprendizajes previos, estilo de aprendizaje, métodos de estudio independiente) como objetivas (condiciones del contexto en que se desenvuelve, disponibilidad de tiempo, posibilidades de recursos tecnológicos, etc.), de modo que se atienda a la diversidad que caracteriza a la población estudiantil en el contexto profesional en que se desempeñe.



Este diagnóstico debe ser procesal y participativo, para garantizar su continuidad y revelar las condiciones de partida no solo a los profesores, sino a los propios estudiantes, condición indispensable para que puedan hacer las adecuaciones curriculares necesarias. Además, debe valorar el grado de desarrollo alcanzado por las estructuras educativas y la educación superior en particular, las relaciones que estas tengan y la experiencia acumulada hasta el momento, entre otros factores de índole social.

Los procedimientos a emplear en el diagnóstico deben posibilitar el análisis de logros y dificultades, en estas últimas, penetrar en la génesis de los problemas, y no quedarse sólo a nivel de sus formas de manifestación; evidenciar además del qué, el por qué se produce, qué o quiénes lo originan.

En consecuencia, determinar los principales problemas, las prioridades que serán objeto de atención y proyectar las acciones dirigidas a su transformación; el estudio sistémico de las tendencias nacionales e internacionales de las concepciones de la educación superior, ofrecen características, capacidades, cualidades, habilidades profesionales, modos de actuación, desde diferentes enfoques, así como enfrentar con éxito los retos y desafíos con una visión más integradora del mundo respondiendo a la dinámica de las ciencias y de la vida.

En relación a esto último, también se centra la atención en la preparación para la vida porque incluye no solo la instrucción (conocimientos, habilidades, hábitos) sino también el desarrollo (independencia, autoaprendizaje, autocontrol) y la formación (rasgos del carácter, intereses, motivos, valores, convicciones, conductas, aspiraciones en correspondencia con los significados positivos sociales y de identidad nacional).

Como ya se ha aclarado, es ineludible repensar las concepciones de la educación superior y buscar soluciones para enfrentar los problemas



que demandan los tiempos actuales. En tal sentido, existe un movimiento hacia el cambio educativo que, atendiendo a las nuevas demandas sociales, de la ciencia, y del contexto sociohistórico, pretende trabajar por una educación que supere el instruccionalismo y se oriente al desarrollo pleno de los estudiantes, a su desarrollo profesional y humano, para lo cual se promueven nuevos métodos y formas activas de aprendizaje, centradas en el propio proceso del aprender, vinculadas a la práctica y a la investigación como vía de obtención del conocimiento, de carácter interactivo.

### **1.2. Métodos de integración en Latinoamérica y su influencia en la Educación Superior**

La nueva economía global existente le exige a América Latina y el Caribe nuevos desafíos en pos de la integración regional, lo que puede favorecer el tránsito hacia un desarrollo más sostenible. Una integración regional virtuosa que contribuya a preservar para las generaciones futuras bienes como la educación y aportar a una mayor competitividad internacional.

En tal sentido, como parte del proceso de integración regional, organizaciones como la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC), de la cual son miembros los 33 países de América Latina y el Caribe, promueven la integración y desarrollo de los países latinoamericanos y caribeños. Entre las acciones concretas que se plantea esta organización, se incluye la incrementación significativa de las inversiones en infraestructura y la cooperación regional en educación, ciencia y tecnología.

Otras como el Consejo Suramericano de Infraestructura y Planeamiento (COSIPLAN), se plantea como uno de sus objetivos la construcción de redes de infraestructura, transportes y telecomunicaciones, atendiendo a criterios de desarrollo social y económico sostenible.



En ese mismo orden de ideas, sobre la base de los preceptos y principios orientadores definidos por presidentes suramericanos en el 2000, los ministros de transporte, energía y comunicaciones elaboraron un Plan de Acción para la Integración de la Infraestructura Regional en América del Sur, en que primó el enfoque de ejes de integración y desarrollo, complementado por la implementación de acciones en materia de procesos sectoriales de integración, a fin de promover la competitividad y el crecimiento sostenible de la región.

Tal como se ha mostrado, en la región ha existido avances en el sentido de transversalizar temáticas que conlleven a un desarrollo social y económico sostenible; sin embargo, pese a los esfuerzos de fortalecimiento y a la creación de diversos mecanismos de integración, las iniciativas todavía son muy escasas para resolver, desde una visión regional, los problemas que se presentan en los sistemas educativos, con énfasis en la educación superior.

Aunque las realidades son diversas en los países de la región como resultado de los entrecruzamientos sociohistóricos, económicos, culturales y étnicos, existen problemas compartidos que se expresan en cada caso con mayor o menor frecuencia y complejidad. A partir de éstos, puede determinarse dónde están las brechas entre lo real y lo deseable y conformar el núcleo de una agenda de investigación educativa para América Latina, como ha propuesto García (1993) , que oriente a grandes rasgos cuales serían los nuevos temas prioritarios en concordancia con las nuevas prioridades educativas.

Renovar la educación superior desde un enfoque integrador de calidad, en consonancia con las necesidades del presente y del futuro, implica por una parte la redefinición de los fines, funciones, procesos y políticas, lo que se interrelaciona en igual medida con la profesionalización de la educación y de los educadores. Ante estos complejos desafíos, resulta incuestionable el papel que deben desempeñar las ciencias de la educación en los procesos transformadores: la investi-



gación educativa emerge entonces con fuerza multiplicada, y la producción del conocimiento en este campo se erige en factor esencial para promover y conducir el cambio.

Ello sugiere la conveniencia de aplicar enfoques regionales que permitan armonizar respuestas institucionales, normativas e infraestructura de integración para la educación superior, en los que: se defiendan una educación de calidad, se abogue por la libre oferta y demanda en educación, se creen formas escolares que preparen a los alumnos en el ejercicio real de la autonomía y la participación y se fortalezcan las acciones tanto del Estado como de los mercados en la dirección deseable y puedan revertir el rezago en la inversión destinada a bienes y servicios de relevancia como la educación para el desarrollo, el bienestar y la cohesión democrática.

De igual modo, se han de aprovechar los acuerdos de cooperación regionales para debatir y adoptar medidas a favor de los llamados “temas transversales”, entre ellos: la educación moral y cívica, la educación para la paz, la educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, la educación ambiental, la educación para la salud, la educación sexual, la educación del consumidor, la educación vial y la intercultural.

Un enfoque coordinado de la región permitiría también lograr avances a través de iniciativas como el intercambio tecnológico, la cooperación para la asistencia educativa a comunidades aisladas, entrenamiento y capacitación a profesionales y desarrollo de métodos para el logro de una educación de calidad, que proporcione conocimientos, habilidades, capacidades, valores, potencialidades y posibilidades de alcanzar el máximo desarrollo personal para forjar una nueva calidad de vida.

La proximidad y las semejanzas de los retos, rezagos y metas que hay que superar hacen del espacio regional un ámbito propicio para la



armonización gradual de políticas y para el intercambio de experiencias que acorten las trayectorias de aprendizaje, por un lado, y que permitan proteger la competitividad, por otro, al mismo tiempo que se avance en el progreso social.

Todo ello podría ponerse en función de la formación de profesionales capaces de conocer, dominar e investigar su propia realidad y transformarla, los cuales a partir de la identificación de los problemas profesionales de su contexto puedan proyectar, ejecutar y evaluar acciones sobre la base de la integración de conocimientos y la aplicación de métodos de trabajo, para elevar así la calidad de la labor y función que desempeñan en la sociedad.

Lo anterior explica la necesidad del empleo de métodos productivos que involucren activamente tanto a profesores como a estudiantes, que permitan desarrollar formas de actuar y pensar no convencionales y posibiliten valorar diferentes alternativas en la solución de los problemas y tomar a tiempo decisiones acertadas.

Esto conduce a la necesidad de universalizar el método científico y de convertir la investigación educativa en el eje dinamizador de los procesos de mejoramiento permanente de la calidad de la educación y de la profesionalización del profesional en la región, así como de proponer estrategias pertinentes, viables y sostenibles para la formación y desarrollo de la competencia investigativa en los profesionales.

Significa entonces suscitar el empleo de métodos de trabajo que sean científicos o que se asuma una posición científica en el trabajo educacional, que no exista un divorcio entre la docencia y la investigación pues ello implica un retroceso en el camino del desarrollo educativo y por tanto, de la calidad de la educación superior.

Al respecto, los docentes y otros profesionales, como parte de su superación, deben lograr tener un pleno dominio de los métodos de trabajo y de la metodología de la investigación, la cual deben recibir desde



su formación de pregrado, y continuar profundizando en el postgrado, de manera que tengan herramientas metodológicas para actuar como investigadores y que prime, en su práctica profesional, un quehacer científico.

Es decir, que se debe continuar investigando en la búsqueda de métodos que favorezcan el cumplimiento de los objetivos de la educación superior en la actualidad. Esta tarea corresponde, en gran medida, a los docentes que cada día deben estar más preparados para enfrentar los cada vez más complejos problemas profesionales que se presenten, con la aplicación efectiva del método científico.

Esto conlleva a reflexionar sobre las vías y métodos más idóneos para la dirección del aprendizaje en la formación inicial del profesional, dirigidos a la elevación de los niveles de desempeño cognitivo que se manifiesten en la preparación para la resolución de problemas específicos y del ejercicio de la profesión y para perfeccionar la preparación profesional en el campo de la investigación.

Con los aspectos abordados, el docente ha de analizar un conjunto de conocimiento que le permitirán ampliar su horizonte con relación a los diferentes tipos de conocimientos, el papel que juega la investigación científica en general, y la investigación educacional en particular.

En relación, para el desarrollo integral de los profesionales se debe realizar un proceso de búsqueda permanente de métodos, procedimientos y medios que puedan garantizar la máxima eficiencia y calidad en el cumplimiento de las misiones, objetivos o propósitos generales de su formación.

Ahora bien, no puede ser un sistema de métodos y procedimientos aprendidos, aislados de la realidad educativa de la región, y de cada contexto pedagógico particular, específico, que no consideren el nivel de motivación de los educandos, los estilos de aprendizaje, las formas de comunicación que se utilicen, las condiciones higiénicas del pro-



ceso pedagógico, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación, en fin, el contexto pedagógico en su conjunto con todos sus componentes, personales y no personales.

El papel regional será fundamental en la construcción de acuerdos sobre los métodos de integración más idóneos a emplear en el proceso educativo basado en una integración de los agentes e influencias educativas, que opere como una unidad armónica, que fluya sin incoherencias y tenga un carácter sistémico y totalizador, para lograr la transformación de las prácticas educativas, la eficiencia deseada, una educación superior de alta calidad para todos, a pesar de diferencias, limitaciones, e incluso discapacidades.

Asimismo, se señala la importancia de buscar el apoyo de los actores sociales, incorporando grupos de interés que compartan objetivos para aplicar métodos que promuevan en el estudiante la independencia y la actividad en la asimilación y el aprendizaje y que conlleven a una eficiencia educativa, es decir, que el estudiante se apropie de métodos que le permitan aprender a pensar, valorar problemas, ir a la búsqueda de soluciones, intercambiar ideas, opiniones y experiencias.

A partir del empleo de los métodos contextualizados a las necesidades de cada país de la región se ha de buscar colectivamente el conocimiento de la práctica y la solución de problemas con el despliegue de la inteligencia, la creatividad y la iniciativa, junto a la producción del saber. De tal modo ocurre entonces una estrecha relación entre la teoría, la práctica y los métodos, los cuales, como estrategia general del conocimiento dialéctico representa un permanente ir y venir entre la realidad y la reflexión a partir de esta. Al mismo tiempo, el vínculo con la práctica permite que los estudiantes y profesionales desarrollen una conciencia crítica de sus necesidades, problemas y de las vías de solución.

En tal sentido, se puede concebir los métodos como elementos media-



dores que proporcionan la orientación y dirección adecuada del trabajo, ayudan a escoger el camino más corto para alcanzar los resultados esperados, y condicionan éste para obtener los nuevos conocimientos. Con ellos se puede llevar a cabo el proceso de integración de contenidos de diferentes disciplinas, lo que crea la necesidad de incluir enfoques intra, inter y transdisciplinarios y evitaría la reiteración innecesaria de conocimientos. Al mismo tiempo se debe planificar su aplicación con fines formativos que refuercen la identificación y solución de problemas propios de la profesión.

Los métodos en unidad dialéctica con los procedimientos teóricos crean las condiciones para ir más allá de las características fenoménicas y superficiales de la realidad, permiten explicar los hechos y profundizar en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos, hechos y fenómenos. Así pues, los métodos contribuyen al desarrollo de las teorías científicas.

Es evidente desde lo expresado la necesaria articulación entre la actividad científica desplegada por los centros de educación superior y de otras entidades, y lo que sucede en las aulas donde se forman los futuros profesionales. Se deben vincular eficientemente las materias curriculares con la actividad investigativa en temas priorizados. La investigación ha de convertirse en un eje transversal articulador, aprovechar las propuestas de métodos de integración derivados de resultados de investigaciones, experiencias y teorías para mejorar los procesos pedagógicos. Se debe buscar de manera intencionada que los métodos integradores penetren orgánicamente en el diseño curricular de la formación pedagógica.

Constituye un requisito indispensable que los métodos a aplicar en los procesos pedagógicos derivados de las investigaciones respondan a intereses puntuales y tengan conexión con problemas para los que aún no se han encontrado soluciones desde lo teórico o lo metodológico/práctico y que constituyan uno de los referentes básicos para las refor-



mas curriculares en la educación superior, con vistas a romper la brecha que aún existe entre el este nivel educativo por una parte, y el mundo de la sociedad, el trabajo y el desarrollo, por otra.

Los métodos permiten seleccionar, acumular y realizar un análisis preliminar de la información, además, posibilitan verificar y comprobar las concepciones teóricas, la ampliación y el enriquecimiento del conocimiento y de la teoría pedagógica. Esto último ocurre, fundamentalmente, cuando se conocen los métodos y procedimientos que utilizan los docentes que obtienen rendimiento positivo en el desempeño de su labor, y al estudiarlos se hallan aspectos novedosos.

En consecuencia, el empleo de los métodos reivindica el protagonismo de los docentes, los educandos y los profesionales como personalidades en la comprensión de su entorno y de sí. Ellos le ofrecen al docente la oportunidad para que conduzca el aprendizaje de sus educandos creando las condiciones para que sean capaces, por sí mismos, de problematizar la realidad, encontrar las contradicciones y construir sus propios conocimientos, logrando que el método científico se convierta en la médula y el alma del enseñar y del aprender.

A los educandos les ofrecen la posibilidad de que se apropien activamente de aprendizajes biográficos, personalizados, que adquieran la capacidad para adquirir y renovar los conocimientos, para aprender a aprender, enfrentar situaciones y condiciones cambiantes y para autoeducarse y perfeccionarse permanentemente. Y a los profesionales les permite dominar en los niveles teóricos y prácticos los procesos técnico profesionales que realiza, capacitarse para el autoaprendizaje, el cambio frecuente de puesto de trabajo, el trabajo en grupos, con capacidades creativas y de iniciativa, que actúe con decisión y responsabilidad, que sea un trabajador para hoy con posibilidades para irse adecuando a las nuevas circunstancias.

Es importante que la propuesta de métodos integradores que se rea-



lice esté fundamentada teóricamente, es decir, que no contradiga los principios generales de la ciencia pedagógica para que constituyan una experiencia de avanzada. Además de los criterios expuestos, se exigen también otros muy importantes que pueden y deben garantizar el reconocimiento de los métodos como una experiencia de avanzada, por ejemplo:

- Analizar su aplicación en el proceso pedagógico para elevar su calidad y valorar si están en correspondencia con las particularidades de los docentes y estudiantes y contextualizados a las situaciones pedagógicas concretas y a la solución de problemas profesionales.
- Establecer una relación entre estos y los procedimientos que lo complementarán.

En sentido general los métodos que se propongan deberán responder a un proceso pedagógico desarrollador, promotor o agente del cambio educativo; deberán ser: productivos, participativos, promotores del desarrollo de estrategias y de la interdisciplinariedad, creativos, portadores de la integración de lo instructivo - educativo y lo afectivo -cognitivo, condicionadores de motivaciones intrínsecas, y de la comunicación interpersonal, entre otros aspectos significativos y desarrolladores.

Al respecto, es incuestionable la toma de conciencia de la necesidad de que se empleen y dominen métodos con vistas al estudio y solución de los problemas que plantea la propia práctica profesional y el perfeccionamiento de la misma, lo que ha de implicar que ellos se incluyan como contenido importante en la mayoría de los planes de formación de pregrado y de postgrado, y que exista una tendencia creciente a elevar el presupuesto económico que dedican las instituciones, los estados, organismos y organizaciones que promueven la integración Latinoamericana a los sistemas educativos.

A manera de resumen, se puede expresar que Latinoamérica enfrenta



el reto de competir en el mercado mundial e insertarse en el mismo sin perder la perspectiva ética del proyecto social defendido. De ahí la urgencia de mejorar la excelencia educativa y potenciar el empleo de métodos de integración que influyan en la formación de profesionales capacitados para asimilar el progreso técnico contemporáneo y participar desde compromisos y opciones de valor, en la transformación productiva y el desarrollo sostenible de su país y de la región.

### **1.3. Disposiciones actuales para la formación de pregrado y la formación postgraduada**

El valor de las sociedades actuales tiene un vínculo estrecho con el nivel de formación de sus ciudadanos, y de la capacidad de innovación y emprendimiento que ellos ostenten. Ello conlleva al establecimiento de garantías formales e informales para que los ciudadanos y, entre ellos, los profesionales actualicen continuamente su competencia. En este propósito dichas sociedades exigen de los profesionales una permanente actividad de formación y aprendizaje.

Es evidente entonces que se le han impuesto a la Educación Superior, nuevos desafíos y retos provocados por las profundas transformaciones ocurridas en el ámbito socioeconómico, político, tecnológico y científico, pautando así las nuevas condiciones en las que tiene lugar la proyección de los sistemas educativos en el mundo. Y es que, la misma no puede desarrollarse alejada de la realidad social y el contexto internacional, por lo que requiere de una integración de los cambios acontecidos en la lógica esencial de las profesiones en un macro diseño desarrollador de competencias.

Esto reafirma lo planteado por la (UNESCO, 1995) acerca de que la pertinencia de la educación superior se considera primordialmente en función de su cometido y su puesto en la sociedad, de sus funciones respecto a la enseñanza, la investigación y los servicios conexos, y de sus nexos con el mundo de trabajo en sentido amplio, con el Estado y



la financiación pública y sus interacciones con otros niveles y formas de educación.

Este nivel educativo es el responsable de la formación de los creadores de conocimiento de todos los niveles, es quien debe sintetizar y consolidar la visión y acción integral del nuevo orden por su liderazgo natural como actor del universo del conocimiento. Por eso, su reforma no sería otra distinta que adecuar su papel al contexto mundial, de acuerdo con lo que la sociedad espera de él, es decir, insertarse dentro de las corrientes de los nuevos paradigmas mediante su conciencia crítica.

Por tanto, la educación superior tiene que proyectarse estratégicamente para ofrecer a la sociedad un profesional a tono con las exigencias actuales y futuras, especialmente en la vinculación que desde el proceso formativo debe tener el estudiante con los escenarios del ejercicio de la profesión y el contexto social. De ahí que constituya una preocupación institucional el vínculo universidad – sociedad y cómo se contribuye desde el centro formador a transformar comunidades, procesos productivos y de servicios.

Dadas las condiciones que anteceden, la formación de profesionales se está corrigiendo y está buscando diferentes vías que faciliten alcanzar las nuevas exigencias que abarcan no sólo el perfeccionamiento en el plano académico sino también la formación de un profesional que sea capaz de interpretar adecuadamente la realidad educativa que le toque vivenciar y dar respuesta adecuada a la misma.

En este orden de ideas, producto a las exigencias sociales cada vez más altas a los sistemas educativos en general, y a la actuación profesional en particular, la función investigativa hoy se revitaliza y toma fuerza. En relación, la importancia que adquiere el conocimiento, hace que la investigación y la innovación en la formación del profesional sean parte fundamental del desarrollo socio económico y cultural de la sociedad.



A los efectos de este planteamiento, se coincide con lo expresado por Núñez (2007) referido a la necesidad de incorporar los procedimientos y técnicas de la investigación al proceso pedagógico. Posibilitar que el pensamiento científico pase a formar parte de la cultura profesional, e ir aproximando las fronteras entre la formación científico-investigativa y la formación cultural general. Ello indica que cada vez es mayor la exigencia de que el profesional posea cualidades y competencias investigativas, dígase conocimientos, habilidades, valores y actitudes para desarrollar proyectos de investigación, no solo relacionados con la profesión inherente, sino además sobre su propia actividad profesional y que estos tengan un impacto en la sociedad.

En respuesta a los cambios necesarios que deben operarse para colocar a la educación superior en el lugar que ella debe ocupar en la sociedad y con la calidad que debe caracterizar sus procesos, se deben generar disposiciones y orientaciones para la atención a la autonomía escolar en cuestiones de organización curricular, y a un ideal de formación de un ciudadano con capacidades y competencias orientadas tanto al saber como al hacer.

Las disposiciones y reglamentaciones han de concebirse con una fuerte participación de académicos, investigadores y profesores, y de tener coherencia entre la formación de los profesionales y la realidad en el mercado laboral, así como con las actuales tendencias en formación a nivel internacional. Por tanto, en diversas conferencias y documentos de considerable trascendencia por su impacto en las políticas educativas, han sido examinados con profundidad determinados factores que inciden en la insuficiente conectividad del mundo de la educación con el mundo social, y en su carente nivel de respuesta frente a la diversidad de demandas de los estudiantes y profesionales, y se plantea el desafío de formar personas competentes para desempeñarse con éxito en la sociedad contemporánea.

En dichas conferencias y documentos, celebradas y proclamados en



distintos años, entre ellos: La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos con su Declaración Mundial sobre Educación para Todos, la IV Reunión regional Intergubernamental del Proyecto principal de Educación, el Foro Educación para Todos en la Américas; en el documento Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad, en obras como Enseñar y Aprender. Hacia la sociedad del conocimiento, así como la Educación encierra un tesoro, elaborado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida se aportaron aspectos para la reconceptualización de competencias como son:

1. La emergencia del concepto de competencia en el contexto de la educación contemporánea, así como el enfoque de la formación por competencias, se vinculan con la búsqueda de respuestas oportunas ante la deficiente relevancia social e individual de los sistemas educativos plagados de un aprendizaje fragmentado con un pobre desarrollo de habilidades y destrezas que no trascienden más allá de los muros de la institución docente y que carecen de significatividad en las condiciones de desarrollo actual.
2. La necesidad de asumir una categoría, como es la competencia, desde la cual se intente restablecer la imprescindible conexión en la escuela y la vida, el estudio y el trabajo, la teoría y la práctica, la formación y el desempeño social.
3. La comprensión integradora de la competencia puede convertirse en una alternativa que posibilite unificar dinámicamente en el individuo el saber y el saber hacer con sus recursos intelectuales, motivacionales y psicológicos; en función de un comportamiento exitoso, de un verdadero saber actuar con eficiencia en determinado contexto de su vida social, laboral o personal, enfrentando la complejidad de problemas que plantea el mundo de hoy.

Estas competencias prescritas para los profesionales, bajo las condi-



ciones actuales de la sociedad que se enrumba hacia la sociedad del conocimiento deben operar como un sistema que le permita al profesional movilizar los recursos indispensables para dirigir, orientar e investigar con eficiencia. En relación, ante los retos que le está imponiendo la sociedad a la educación, adquiere especial importancia la competencia para la investigación, frente a la demanda de formar profesionales creativos e innovadores, preparados para solucionar con autonomía y flexibilidad los problemas de su contexto, apoyándose en las herramientas que le ofrece el método científico.

En tal sentido, la formación y superación de los profesionales desde la visión del desarrollo de competencias adecuadas para investigar es una pretensión común para la comunidad educativa internacional. Ellas deben orientarse a la consolidación y optimización del sistema educativo guiándolo hacia fines más rigurosos de calidad, equidad y eficiencia, para favorecer el desarrollo de un potencial científico propio, capaz de garantizar la producción del conocimiento socialmente útil y de asimilar convenientemente el que produce la humanidad en su conjunto.

De acuerdo con lo expresado por (Sanz de Acedo, 2014), la educación centrada en competencias es un enfoque que contempla los aprendizajes necesarios para que el estudiante actúe de forma activa, responsable y creativa en la construcción de su proyecto de vida en lo personal, social y profesional. Este autor entiende por competencias, la combinación de habilidades, conocimientos, actitudes y conductas dirigidas a la ejecución correcta de una actividad o tarea en un contexto determinado; o como una actuación en la que los seres humanos utilizan su potencial para la resolución de problemas o hacer algo en una situación definida.

En ese mismo orden de ideas, (Tobón, 2013) fundamenta que formar por competencias significa educar para que las personas logren un pensamiento complejo sólido, que les viabilice vivir con ética, en re-



lación consigo mismo, los demás y el contexto ambiental-ecológico. Esto implica guiar para abordar las situaciones con flexibilidad; orientar para analizar y resolver los problemas articulando saberes de diferentes áreas y disciplinas; encauzar la comprensión de los problemas desde diferentes puntos de vista; ayudar a enfrentar los desafíos del contexto; concebir la formación en valores como un eje transversal; en sí lograr una formación integral desde una visión trascendental, pues, se busca que además de tener saberes se apliquen en la resolución de problemas personales, sociales, organizacionales y ambientales, para la transformación del mundo.

La formación de profesionales competentes, que respondan de manera eficiente, flexible y comprometida con las exigencias actuales, requiere de transformaciones esenciales en la concepción y práctica pedagógicas que propicien una mayor integración entre los entornos laborales y los entornos académicos, para un aprendizaje centrado en la vinculación de la teoría y la práctica, y el estudio con el trabajo, convocando a que las formas de organización del proceso pedagógico de la educación superior sitúe al estudiante ante la necesidad sistemática de buscar, fundamentar, exponer, analizar críticamente la solución a los problemas en un tránsito creciente por el currículo de la carrera.

De lo anteriormente expuesto se desprende que se debe preparar al profesional para investigar su realidad como parte de su desempeño. La función investigativa está llamada a convertirse en una de sus herramientas básicas para alcanzar éxito en su actuación; esta función contribuye a su autoperfeccionamiento, lo prestigia y profesionaliza. En consecuencia, la competencia para la investigación se debe incorporar, como herramienta fundamental, desde el pregrado y desarrollar los componentes de la misma mediante la superación continua y académica, ya que la educación superior, por su parte, se divide en dos ciclos, la profesional (formación de pregrado) y postgraduada.

Cada una de estas formaciones precisa las funciones que se deben



concretar en el trabajo metodológico para la formación de pregrado y la superación postgraduada en todas sus modalidades, así como la ejecución de la actividad de ciencia, técnica e innovación, todo ello encaminado a la preparación del potencial científico. De ambas, desde las normativas vigentes, es preciso comprender los fundamentos políticos, sociales, económicos y pedagógicos en que se sustentan, considerando las aspiraciones del profesional que se desea formar, con la capacidad para investigar y perfeccionar las concepciones para el diseño curricular de las carreras; la responsabilidad en la solución de los problemas del ejercicio de la profesión, a través de la investigación científica, la formación permanente de los profesionales y la evaluación de la calidad de los procesos y resultados que propicien el mejoramiento del sistema educacional.

En cuanto a la formación de pregrado se ofrece por entidades oficiales financiadas por el estado, y entidades privadas que se financian con la matrícula pagada por los estudiantes. Los documentos rectores, conceptos, regulativas y normativas que respaldan la alta prioridad que la educación superior le concede a esta formación y a la conquista de una mayor eficiencia académica, deben ser máxima expresión de las bases científicas con las que se han de desarrollar este proceso.

En ellos debe quedar explícito que la formación de pregrado debe promover en los alumnos una identidad propia como personas con capacidad de aprender, de ser responsables y de emprender. Una capacidad para aprender, que se concreta en lo que se ha denominado aprendizaje autorregulado, mediante el cual se genera un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias para evaluar el grado de cumplimiento de las metas, procesando información y encontrando recursos para aprender.

De igual modo tiene que garantizar la preparación integral de los estudiantes, concretada en una sólida formación científico-técnica, hu-



manística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

En ese mismo orden de ideas, dichos documentos y normativas han de expresar la necesidad de educar al estudiante con una profunda formación básica y básica-específica de la profesión, en contacto directo con la misma, a través de un vínculo laboral estable durante la carrera, o a partir de un modelo de formación desarrollado desde el trabajo. También se ha de promover la participación generalizada y activa de los estudiantes en tareas económicas y sociales de importancia para la educación superior y la sociedad, y el diálogo con los principales dirigentes de país acerca de programas de desarrollo y los resultados obtenidos en su ejecución, en comparación con el mundo.

Otro aspecto que deben considerar los documentos referidos es la remodelación de la actual concepción curricular, proponer modificaciones en la búsqueda de consenso, desde la perspectiva de la actualidad, pertinencia, novedad, integralidad, flexibilidad y contextualización del currículo. La elaboración de un currículo que atienda a la diversidad y promueva formas de trabajo que aprovechen las mejores experiencias ya establecidas, incluya los conceptos, teorías y leyes imprescindibles para comprender el estado actual de la ciencia, la tecnología y la sociedad, brinde las bases necesarias para el desarrollo de la educación humanista, científica y tecnológica.

Un currículo que revele las potencialidades para el desarrollo cognoscitivo desde el proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje, que posibilite el desarrollo de habilidades y capacidades para dar solución a los problemas de aprendizaje y permita a los educandos prepararse, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la actividad práctica transformadora, para la solución de problemas de la vida cotidiana, y su profesionalización y empleabilidad futuras.

De este modo, se tienen que atender, además, elementos de los contenidos de las materias que se imparten (lo académico), elementos del cómo se imparten, los elementos pedagógicos que tienen en cuenta (lo didáctico - metodológico), elementos de lo educacional, en valores, convicciones y principios para la vida (lo educativo y ético - moral). También se debe lograr coherencia entre la propuesta de la formación de un profesional con criterio y gran responsabilidad social; y la manera en que se asumen los retos, la responsabilidad para con el proceso de formación.

Esta formación le servirá de base al egresado para su desempeño profesional, le permitirá incorporar a su acervo cultural nuevos conocimientos, adaptarse a las condiciones de su objeto de trabajo y participar en el sistema de educación posgraduada que asegura su actualización continua. Podría tener como fines generales:

- Formar a un profesional de la más alta calidad científica y ética.
- Establecer entre los componentes académico, laboral e investigativo una relación sistémica con una jerarquía dinámica.
- Desarrollar la teoría y la práctica profesional como parte fundamental del saber.
- Preparar profesionales a nivel de pregrado y de posgrado para los diferentes niveles y con el dominio de los sistemas de conocimientos, habilidades y actitudes que los hagan capaces de participar activa y conscientemente en la solución de los problemas, sus causas y las manifestaciones que puedan comprometer la vida en su comunidad, el desarrollo local, regional, nacional y hasta mundial.
- Alcanzar la excelencia en la formación integral del estudiante de pregrado y posgrado, la investigación científica, su aplicación y extensión a la sociedad con la pertinencia e impacto que se exigen en los actuales contextos.
- Fortalecer la investigación en el saber específico de las profesiones.



La tendencia es la formación de un egresado con una fuerte formación básica general que le permita en una primera etapa, resolver los problemas más generales y frecuentes que se presentan en la estructura laboral de base y, posteriormente, completar su formación mediante la superación posgraduada hasta adquirir un nivel de especialización acorde con las exigencias laborales.

Ahora bien, la formación de pregrado ha de estar sustentada por un amplio y sólido sistema de educación postgraduada que lo complete. Con respecto a la formación postgraduada es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior, y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios.

En la educación de postgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza-aprendizaje, sino también de investigación, innovación, creación artística y otros, articulados armónicamente en una propuesta docente-educativa pertinente a este nivel.

Esta no recibe subsidio por parte del estado, lo que hace que los estudiantes de especialización, maestría o doctorado deban pagar una matrícula con la que se financia el programa. Atiende demandas de capacitación que el presente reclama y se anticipa a los requerimientos de la sociedad, creando las capacidades para enfrentar nuevos desafíos sociales, productivos y culturales.

Se desarrolla en diferentes modalidades de dedicación y con diferentes grados de comparecencia. Para cumplir esta variedad de funciones, la educación de posgrado se estructura en superación profesional y formación académica.

Los reglamentos, resoluciones e instrucciones y otros documentos legales aprobados jurídicamente para la organización de los procede-



res e indicaciones de la formación postgraduada han de evidenciar la importancia de la actualización, profundización, perfeccionamiento y ampliación de las competencias laborales para el desempeño profesional que requiere un puesto de trabajo, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país.

Esas normativas legales también deben especificar que este tipo de formación se ha de desarrollar con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación, lo que se reconoce con un título académico o un grado científico. Ello implica la profundización, actualización y complementación de los contenidos, lo que permite asumir una posición más innovadora y creadora de la teoría y práctica y exige un alto nivel de preparación y actualización en la cultura científico profesional.

Al respecto, investigaciones desarrolladas desde las diversas formas de formación postgraduada, en la medida que se incorporan a la práctica educativa, van dando cuenta de esa transformación de la cultura profesional. Para viabilizar una eficaz estrategia de mejoramiento continuo de la calidad de la formación postgraduada es preciso, entre otros aspectos, que se aminore la brecha existente entre las leyes promulgadas por diversas instituciones autorizadas y gobiernos y las leyes en acto declaradas por el mercado laboral.

También se requiere de la reformulación del sistema de superación de los profesionales jerarquizando la preparación sistemática y actualización permanente de los graduados universitarios en los componentes político, ideológico, axiológico, económico y social para el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural, en interconexión con el contexto nacional e internacional.

Todo lo anterior, se encamina para la combinación de habilidades, conocimientos y actitudes dirigidas a la construcción y reconstrucción de



los procesos relacionados con la adquisición, transmisión y valoración de los saberes demandados por las profesiones. Lo expuesto indica, por parte del profesional, la adquisición y manifestación de un sistema de contenidos científico técnicos, principios, normas, habilidades, capacidades, valores y de otros atributos esenciales de carácter científico, técnico, cultural, y general que denotan su competencia para el desempeño de su labor.

Otra de las razones para reorganizar y optimizar los programas de postgrado es el desarrollo de la ciencia y la tecnología, especialmente de la tecnología informática, la comunicación y la biotecnología, para actualizar al profesional, con el fin de asegurar resultados más confiables, seguros y exactos en los servicios ofrecidos.

En ese sentido, se ha de buscar de que el profesional desarrolle la capacidad de trazar una estrategia para el empleo eficaz de los servicios y los recursos de información disponibles, dando respuesta a la solución de una problemática de innovación y desarrollo, manejando las tecnologías de la información y comunicación y aprovechando la oportunidad de incorporarse como productor de información, a una dinámica gerencial de la información y el conocimiento. De ahí que lo referido se convierta en una prioridad ya que en el entorno de Latinoamérica y el Caribe son pocas las instituciones de educación superior que sostienen programas de educación de postgrado basados en el empleo de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Este tema empieza a ser objeto de estudio y análisis en los círculos más innovadores de numerosas instituciones, donde el impacto de las redes globales de intercambio de información electrónica, como por ejemplo la Internet, ha impuesto el replantearse nuevos escenarios educativos y donde la tecnología influye en la definición de paradigmas importantes en el proceso de transmisión de conocimientos.

Si la información y el conocimiento constituyen aspectos clave para el



funcionamiento de un sistema universitario, cualquier reflexión o acción relacionada con ellos, su contenido, cantidad, oportunidad, actualidad, pertinencia, la manera de manejarlo, transmitirlo, adquirirlo, etc., desempeñará un papel fundamental en el ascenso de la calidad de la educación superior.

Por ende, la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación permitirán transmitir, procesar y difundir información de manera instantánea y con altos niveles de calidad, siempre y cuando se utilicen estas herramientas de manera adecuada, lo cual contribuirá al aislamiento entre pedagogías y prácticas docentes con las tecnologías. Estas deben ser vistas como los nuevos recursos que vienen a beneficiar las condiciones de aprendizaje y a optimizar los métodos de enseñanza puestos en práctica.

Las posiciones teóricas estudiadas evidencian la relevancia de una formación de pregrado y una formación postgraduada como procesos organizados, continuos, de necesario impacto social, que tributan al perfeccionamiento del modo de actuación profesional, y que constituyen invariantes en la formación de la identidad profesional, como estrategias de formación profesional, para el vínculo entre la formación inicial y continuada y como núcleo del proceso de mejoramiento profesional y humano.

Los elementos expresados con anterioridad evidencian los rasgos de una comunidad académica aún en proceso de formación y en expansión. En tal sentido, es preciso el fortalecimiento del trabajo a nivel de los grupos de investigación que soportan los programas de formación en sus diferentes niveles, redimensionando el sentido y alcances del trabajo colaborativo, mediante la implementación de estrategias y métodos encaminados a perfeccionar la configuración de redes de investigadores en el campo y redes de los programas de formación; esto con el propósito de auspiciar el mejoramiento cualitativo en la formación de pregrado y postgrado en Latinoamérica y el Caribe , lo cual



será un desafío en los años venideros.

Se espera entonces que los elementos planteados se conviertan en punto de partida para las futuras discusiones y el desarrollo de más investigaciones y otras acciones que apunten a la conformación y consolidación de una educación superior que trascienda a la sociedad, sobre la base de una sólida formación profesional, su impacto en la pertinencia social, la excelencia académica y científica de los profesionales de cada rama de las carreras, que tributa al sostenido desarrollo de la sociedad actual y futura.

Se aspira al logro de una formación de pregrado y una formación post-graduada sin barreras, con iguales posibilidades y oportunidades de acceso para todos, con la integración coherente de la informática a los procesos, con calidad y pertinencia para la mejora y actualización de sus servicios a la sociedad y para satisfacer las demandas del mercado laboral y global en su contexto económico y social. Estas pretensiones se consideran inevitables a partir del logro en la educación superior de una verdadera integración entre docencia-producción-investigación, de lo que resultará un significativo impacto en lo científico-técnico, económico, social y cultural y de transformar el rol de los profesionales, lo que garantiza mayor calidad en el desempeño profesional y un elevado desarrollo social, de las competencias y la profesionalidad.

# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



## Capítulo II

### Particularidades de la pedagogía de la Educación Superior en Ecuador y Latinoamérica

---

**Carlos Arturo Carvajal Chávez**

Magister en Diseño Curricular;

Diploma Superior en Diseño Curricular por Competencias;

Ingeniero en Sistemas Computacionales; Analista de Sistemas;

**Docente de la Universidad Agraria del Ecuador; Guayaquil, Ecuador**

[carlosarturocarvajal8006@hotmail.com](mailto:carlosarturocarvajal8006@hotmail.com)

**Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**

Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello;

Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información;

Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación;

Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación;

**Docente de la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador**

[lenin.suasnabas@ug.edu.ec](mailto:lenin.suasnabas@ug.edu.ec)





En este capítulo se pretende revelar los principales rasgos que caracterizan a la pedagogía de la Educación Superior en Ecuador y Latinoamérica, a partir de reconocer, que la autonomía universitaria sirva para desplegar un verdadero campo de avanzada en conocimiento no de escudo para hacer política demagoga, que exista un realce de interdisciplinariedad, debido a que el Estado gasta más de 700 millones de dólares al año en mantener a las Universidades y Escuelas politécnicas, donde está su nivel de producción.

Que las actividades pedagógicas que el docente realiza en el proceso enseñanza aprendizaje sea la piedra filosofal en facilitar la construcción del conocimiento generando ideas, socializándolas, debatiéndolas, contextualizándolas y lo más provechoso sacando soluciones a gran recaudo fortaleciendo el rol que deben tener las universidades y escuelas politécnicas. Que los recursos didácticos que emplean los docentes para desarrollar las temáticas en el plano de la realidad actual será el eje fundamental de apoyo; donde la transmisión de conocimientos sea asimilada correctamente por los estudiantes donde se proyecte una verdadera confirmación de conocimiento altamente competitivos.

Por último, que la red informática será el parámetro que inserte a la Universidad ecuatoriana y a las de Latinoamérica en general, en un verdadero proceso de cambios que estimulen el organigrama de operatividad que transforme el sentido de la educación superior, por ende, se hace imprescindible fomentar el apoyo necesario a los centros de educación superior, únicos organismos intelectuales para sacar adelante el desarrollo de la nación.

### **2.1. La integración interdisciplinaria: una necesidad para el desarrollo de la pedagogía en la Educación Superior**

A partir de considerar a la Pedagogía como una disciplina que tiene como objeto de estudio la educación, con el objetivo de organizarla para cumplir con determinados fines establecidos, se considera de



gran importancia para formar, instruir al tipo de ciudadano que interactúa en la sociedad. Esta disciplina pertenece al campo de las ciencias sociales y humanas, por lo que tiene como centro de atención al hombre.

Constituye una de las ciencias de la educación, debido a que: en diferentes momentos de su evolución histórica se produjo una contradicción entre el alcance de la ciencia y la realidad socio-educativa; aquella supo siempre asumir su sentido social y específico y resolvió el conflicto al pasar a una fase superior de su desarrollo.

Grandes pedagogos latinoamericanos en su proceso de formación científica se nutrieron de lo más legítimo del pensamiento universal y se enriquecieron con el intercambio de ideas que se llevó a cabo ampliamente entre los principales representantes de la pedagogía en los países del área. Es necesario entonces analizar a la Pedagogía en su sentido histórico, con el fin de constatar los requisitos que se han tenido en cuenta para la determinación de su cientificidad.

Los indicadores, que se han identificado para determinar el carácter científico de la Pedagogía, en esta nueva etapa de su desarrollo, son los siguientes:

- Poseer una sólida fundamentación filosófica, que se proyecte como verdadera filosofía de la educación, y le sirva como base teórica y metodología general de sus postulados. Esto no niega, más bien reafirma, la preocupación también por los problemas epistemológicos, cuando se trate de problemas relativos a la dirección del aprendizaje (didáctica).
- Estar vinculada a un proyecto político-social determinado históricamente.
- Poseer un objeto y un campo de estudio bien definidos, un contenido delimitado y un método científico para el conocimiento de la realidad objeto de estudio.

- Estar basada en el conocimiento sólido de la realidad del hombre y de la sociedad, que pretende adaptar-transformar; mediante el empleo de la investigación científica (incluyendo la participativa) y de la práctica pedagógica como vía para enriquecer los postulados teóricos de la ciencia.
- Estar dotado de un sistema categorial determinado; así como de un sistema general de principios, acorde con la base teórica que le sirve de sustentación.
- Servir para la transformación del hombre individual y socialmente, como único agente propulsor del perfeccionamiento social.
- Poseer bien definidas sus relaciones con otras ciencias auxiliares.

Es por ello, que es necesario reconocer las líneas nuevas en el pensamiento pedagógico latinoamericano, según (Labarrere & Valdivia, 1998), relacionadas con:

Minimizar el papel de la escuela como institución para la formación de las nuevas generaciones, lo que llegó a presupuestos extremistas con las concepciones de Iván Illich y sus seguidores, quienes negaban toda posibilidad desarrolladora a la institución y a desestimar la organización de la enseñanza en forma escolarizada (teoría de la desescolarización).

Interés muy marcado en desideologizar la práctica educativa; para descontaminarla de las aspiraciones de la clase dominante e impedir la manipulación del alumno desde la escuela. Opción por el pluralismo de ideas y la formación de valores morales generales en el hombre sin contenido partidista, que a su criterio lastra el desarrollo intelectual, la personalidad y frena la creatividad (influencia neotomista).

Comienzo de una producción de técnicas o herramientas participativas para propiciar el desarrollo mental y el pensamiento divergente y flexible en el educando; así como, dinamizar los procesos de apren-



dizaje. Inicios de la aplicación de la llamada investigación participativa, en contraposición a la llamada investigación “científica”, de corte neopositivista, que se desarrolló ampliamente en el período anterior y seguía siendo el oficial.

Intentos de regionalizar las influencias educativas y reducir el encargo social al ámbito de la comunidad, perdiéndose así el sentido nacional en su conjunto (regionalización educativa).

Los criterios antes mencionados, sugestionaron las prácticas de la Educación Popular, en este periodo, no obstante, este nuevo fenómeno ha evolucionado históricamente y no cuenta aún con una precisión conceptual que permita esbozar una definición de tan interesante movimiento educacional. Sin embargo, en la actualidad, la Educación Popular ha evolucionado hacia posiciones teóricas más objetivas y realistas.

En sentido general la Pedagogía debe caracterizarse por poseer un sistema de referencias teóricas: filosófica, sociológica y psicológica, como brújula orientadora para no perder el rumbo en las conceptualizaciones propiamente pedagógicas; ajustar el fin de la educación a las exigencias de la época, sin cerrar los espacios para un continuo desarrollo futuro; preparar al hombre para la vida en su más amplia e integral concepción; partir de una concepción unitaria de la educación, pero ofrecer diferentes alternativas pedagógicas; que se complementen y no se contradigan; posibilitar el desarrollo pleno del hombre, en todas sus posibilidades materiales y espirituales.

La investigación sobre el modelo pedagógico en la práctica docente de la universidad pública ecuatoriana, fue motivada por las conclusiones de algunos trabajos de investigación de grado, ejecutados en las Maestrías de Educación, implementadas por la Universidad Nacional de Loja, que develaron la presencia de dificultades en los modelos pedagógicos y las características de la práctica docente en la educación



superior.

En las instituciones de educación superior se asume al modelo pedagógico como una propuesta teórica que incluye conceptos de formación, de enseñanza y de prácticas educativas, entre otros, y se caracteriza por la articulación entre teoría y práctica. De acuerdo a esto, las características del modelo pedagógico están dadas por la amplitud o disminución de la relación teoría-práctica y en la forma como se desarrolla según las finalidades educativas, según lo que plantea (Horrutiner Silva, 2011).

En otras instituciones, los modelos pedagógicos son definidos como representaciones de pensamiento y de acción que se construyen históricamente. Los modelos pedagógicos se mantienen a lo largo del tiempo, se institucionalizan, se incorporan a la práctica y a la conciencia de los sujetos y sobreviven en la organización, en el currículo y la práctica, orientando toda la gama de acciones educativas que se proponen para la formación profesional.

Finalmente cabe destacar que, con el esfuerzo de todos los latinoamericanos y sus experiencias, es imprescindible acercarnos a una pedagogía nueva, que cumpla el doble propósito inmediato y mediano, que contribuya a erradicar las deficiencias que tiene la educación contemporánea en el área y; proyecte la concepción futura que reclama el hombre latinoamericano de hoy con un enfoque interdisciplinario.

El hombre desde la antigüedad sintió la necesidad de integrar los conocimientos, que hasta esos momentos la comunidad humana había podido atesorar, buscando respuestas a los fenómenos que se daban en la sociedad, la naturaleza y el pensamiento desde los puntos de vistas de las teorías, las ciencias, las artes o las religiones conocidas hasta entonces; pero el desarrollo de la humanidad y con ello de la ciencia y la técnica exigió de la especialización, que condujo necesariamente a la fragmentación de los saberes.



A la luz de la teoría dialéctico-materialista del conocimiento, como camino para alcanzar el conocimiento de la realidad objetiva y como la representación acerca de la naturaleza y la sociedad y los ideales de conocimiento contenidos en la filosofía marxista, que tiene relación directa con principios y leyes de la didáctica y que le aporta el carácter científico a la enseñanza interdisciplinaria humanística, es posible revelar que la interdisciplinarietàad como conocimiento cumple con los siguientes principios: carácter reflejo, carácter histórico concreto, papel de la práctica, verdad objetiva: relación de la verdad absoluta y la verdad relativa, y desarrollo del proceso del conocimiento.

Carácter reflejo porque permite revelar en forma de propiedades, regularidades y principios comprobables en la práctica social, las relaciones de integración que se dan en el pensamiento, la naturaleza y la sociedad.

Carácter histórico-concreto como reconocimiento de pertinencia y actualidad para el desarrollo social a partir de los cambios que se generan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la actuación y relación de los sujetos que participan en él. De ahí que pueda verse que los procesos de integración que se están estableciendo en la sociedad actualmente y que existen en la naturaleza, condicionan la interdisciplinarietàad como objeto de conocimiento, a lo que el hombre (como sujeto del proceso cognitivo) no puede sustraerse como creador de su esencia social; lo que se manifiesta a través del historicismo como principio de la didáctica.

Papel de la práctica: la interdisciplinarietàad como actividad humana permite que los sujetos se apropien del conocimiento resultante de la integración de saberes; ya que en su interacción con el medio (social o natural) el hombre va poblando su universo del saber con el objetivo de poder utilizarlo para transformar la realidad, al tener en cuenta que el proceso cognitivo parte de la necesidad de la práctica y termina verificándose en ella como garantía de su objetividad y su profundización



constante en la esencia de las cosas y de los procesos de la realidad objetiva. Lo que se materializa en la vinculación de la teoría con la práctica como principio didáctico.

La verdad objetiva está considerada como algo dinámico; cuyo proceso contiene diferentes periodos cualitativos, entre los que se efectúa la diferenciación entre la verdad absoluta y la relativa.

La verdad objetiva es relativa dado su condicionamiento histórico; viéndose así la formación disciplinaria, respondió a la especialización como una necesidad del desarrollo social (en un momento determinado), como la interdisciplinaria lo es en la actualidad, pero que no se niegan sino que se complementan permitiendo enriquecer la verdad absoluta con un nuevo objetivo; dado que la disciplinaria y la interdisciplinaria, coexisten en un mismo espacio y tiempo por su objetividad, porque para ellas es aplicable el principio de la unidad y diversidad, que se da en los procesos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; lo que nos lleva a considerar la verdad objetiva como el resultado de la unión de lo absoluto y relativo, que en la dinámica del proceso cognoscitivo va de un escalón a otro, provocando que el conocimiento se nutra de contenidos tomados de la realidad objetiva.

Desarrollo del proceso del conocimiento. Está dado por la relación entre el nivel empírico representado por el estado actual del objeto- reflejado en los diagnósticos fáctico y causal- y el nivel racional o teórico representado por las diferentes teorías elaboradas desde otras ciencias, que permiten la interpretación del objeto y la nueva concepción didáctica de integración interdisciplinaria humanística a partir de la comprensión del texto martiano; sustentada en el principio de las interconexiones textuales o de las interconexiones endógenas y exógenas.

Entiéndase, que una vez detectadas las relaciones de integración, nexos o puntos de convergencia que se dan entre los objetos, fenómenos y procesos sociales y/o naturales; manifestados en los contenidos y



métodos de enseñanza en los convergentes conceptos, procedimientos y valores de varias disciplinas y/o asignaturas y las representaciones mentales que se hacen de ellos, los sujetos podrían revelarlas en la praxis educativa desde una concepción que potencie la interdisciplinariedad.

El término interdisciplinariedad aparece por primera vez en 1937 en la pluma del sociólogo Louis Wirtz, aunque reconoce que antes la Academia Nacional de Ciencias de los Estados Unidos había empleado la expresión “cruces de disciplinas” y el Instituto de Relaciones Humanas de la Universidad de Yale, había propuesto la expresión “demolición de las fronteras disciplinarias.

Como queda evidenciado, desde principio del siglo XX hay un creciente interés por identificar propuestas interdisciplinarias e integradoras en el campo del currículo, que en su mayoría no lograron su generalización práctica debido su concepción fragmentada y estratificada dirigida a la especialización; no obstante advirtieron, fundamentaron y señalaron la posibilidad de estas maneras de desarrollo educativo; aunque en Cuba por circunstancias históricas concretas no es hasta mucho después que se advierte su necesidad.

Aunque organizaciones e investigadores, a la luz del desarrollo de la teoría de la complejidad, en muchas partes del mundo presentaron aproximaciones epistemológicas importantes acerca de la interdisciplinariedad y sus niveles de integración, en la segunda mitad del siglo XX, una de las que más seguidores ha tenido es la presentada por Piaget en 1979, considerándola como un nivel de integración superior (a la multidisciplinariedad y la pluridisciplinariedad) donde se establecen relaciones, intercambios y enriquecimientos recíprocos entre dos o más disciplinas, así como transformaciones metodológicas de investigación y que como resultado de la misma se elabora un marco integrador que propicia el surgimiento de una nueva disciplina.

En la década del 90 y con la asunción de formas integradoras del currículo, a partir de la utilización de ejes transversales y programas directores, y de las estructuras organizativas del trabajo metodológico, con la formación de los departamentos docentes por áreas del conocimiento en la educación media y media superior, el Sistema Educativo en Cuba comienza a introducir transformaciones dirigidas a la preparación del docente para impartir más de una asignatura hasta abarcar el área del conocimiento; lo que exigió de la Pedagogía la búsqueda de fundamentos teórico-metodológicos que sustentaran el cambio educativo; hallando su mayor desarrollo en la primera década del siglo XXI. De ahí que la interdisciplinariedad, en su concepción, haya sido vista como: “un principio que posibilita el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y de los aprendizajes de los **participantes**” (Addine, et al 1998)

- “un atributo del método que permite enfocar la investigación de problemas complejos de la **realidad**” (Fiallo, 2002)
- “un acto de cultura (...) un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración de los **contenidos...**” (Addine & Garcia , 2002 )
- “una condición didáctica, un elemento obligatorio y fundamental que garantice el reflejo consecutivo y sistémico en el conjunto de disciplinas docentes, de los nexos objetivamente existentes entre las diferentes **ciencias**” (Alonso, 1994)
- “el encuentro y la cooperación entre dos o más disciplinas, cada una de ellas contribuyendo (a nivel teórico o de investigación empírica) con sus esquemas conceptuales propios, su manera de definir los problemas y sus métodos de **análisis**” (Álvarez, 2004)
- “En la Educación Avanzada constituye el soporte básico de su didáctica como consecuencia de establecer la cooperación entre los procesos: didácticos, docentes e investigativos para el tratamiento y solución de un problema científico-profesional: la enseñanza integrada de las **ciencias**” (Álvarez , 1999)



Como se puede apreciar el carácter multifactorial de la interdisciplinariedad ha conducido a una diversidad de criterios unidireccionales, que han podido esclarecer algunos rasgos distintivos del fenómeno y su posible instrumentación en la práctica; pero que en el orden didáctico continúan siendo insuficientes si se tiene en cuenta la carencia de herramientas que partan de una concepción que dé coherencia y rigor científico a la dirección didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje por áreas del conocimiento o por educaciones, que le permita preparar al docente para dotar al educando de estrategias de aprendizaje que contribuyan a una aprehensión integradora e interdisciplinaria del conocimiento; además de que son insuficientes las investigaciones dirigidas a mostrar teórica y metodológicamente cómo accionan los agentes del proceso y los diferentes componentes y funciones didácticas, de manera que la clase en su concepción y ejecución reflejen lo integrador e interdisciplinario del grupo de saberes objetivo de enseñanza.

Lo anterior requiere una búsqueda científica de la didáctica que contribuya a solucionar la actual carencia del proceso de enseñanza aprendizaje en Cuba y Latinoamérica, de una o varias vías para lograr que la interdisciplinariedad equipare su desarrollo epistemológico con el metodológico, dada su necesidad de concreción en el tratamiento y procesamiento de los conocimientos del área y del currículo, a partir de una capacitación intencionada de los docentes.

Si en la educación en general faltan aspectos que profundizar en el estudio de la interdisciplinariedad, en lo particular de la secundaria básica el camino a recorrer necesita mucha más intencionalidad en la búsqueda de soluciones a los problemas que se generan desde el área del conocimiento y que implican cualidades del currículo como son la formación humanística y la formación de valores.

La enseñanza interdisciplinaria tiene entre sus objetivos fundamentales: que los intelectuales y profesionales del mañana sirvan para algo



real en el mundo que viene y que los individuos adquieran los hábitos de análisis y síntesis que les permitan orientarse en la realidad en que viven, lo que la hace coherente con la enseñanza desarrolladora; sin embargo, son insuficientes las propuestas científico-metodológicas y docente-metodológicas que aceleren el desarrollo potencial del profesional de la educación, de manera que pueda promover intencionalmente este aprendizaje en sus alumnos.

Importante señalar que la interdisciplinariedad no es la simple relación entre los contenidos, tiene carácter activo, transformador y educativo, es un acto de cultura, es la manera de resolver los problemas complejos y cambiantes de la realidad, en una visión integradora del mundo. Es una de las vías para incrementar la calidad de la educación que requieren los países latinoamericanos para el desarrollo del capital humano que poseen y sobrevivir al mundo globalizado en que viven.

La enseñanza debe convertirse en una fuente de placer, que despierte en los alumnos el deseo de investigar, analizar, crear, dejando atrás lo tradicional, el mecanicismo, lo teórico, desarrollando así la investigación científica.

La pedagogía cubana actual y en Latinoamérica se han nutrido de todo lo mejor del acervo cultural y pedagógico de sus antecesores y en particular del legado martiano, es fruto de una revolución social y cultural que concibe la educación con un amplio carácter democrático; desde su surgimiento se ha basado en la concepción del desarrollo de lo instructivo y educativo, de lo cognitivo y lo afectivo, de la formación de conocimientos y valores. En fin, la pedagogía cubana y latinoamericana persigue el pleno desarrollo de la personalidad.

La educación cubana debe asegurar, como un imperativo la calidad de la educación dentro de este desafío y tiene la necesidad de reforzar el contenido de interdisciplinariedad de los programas de las asignaturas y mejorar los métodos y las técnicas en consonancia con los rápidos



avances que se producen en la sociedad.

Las transformaciones que tienen lugar hoy, en la educación cubana, hace que se trabaje por áreas de conocimientos, en tanto las relaciones intermaterias o interdisciplinarias que se originan en cada departamento deben responder a que estas ciencias, materias o asignaturas se integren para perfeccionar así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las escuelas, por sus especificidades se hace imprescindible la relación interdisciplinaria señalada con anterioridad, para formar un profesional integral que sea capaz de enfrentar cualquier situación que se le presente, que solucione los problemas de forma práctica, que pueda integrar los conocimientos adquiridos en la escuela en la solución de otros similares, además recibir los contenidos de esta forma, facilita una mejor comprensión de los mismos porque le permitirá verlos como un todo y no como suma de asignaturas.

Se pudo comprobar que en la práctica pedagógica se presentan insuficiencias en el desarrollo del trabajo interdisciplinario, en cierta medida, por la insuficiente preparación de los docentes para desarrollarlo, entre las que se encuentran:

- Preparación insuficiente de los docentes para el desarrollo de las relaciones interdisciplinarias.
- La inadecuada concepción de la dirección de trabajo relacionada con la interdisciplinariedad en la proyección del trabajo metodológico del centro y del departamento docente.
- Desarrollo insuficiente de actividades de superación que posibiliten la preparación de los docentes para el desarrollo de las relaciones interdisciplinarias.

En sentido general se concluye precisando que:

- La Educación Superior persigue mediante discusiones e investigaciones científicas desde todas las áreas del conocimiento, el estudio y análisis de las mejores prácticas de nuestros maestros,

principales artífices en esta inmensa tarea, y de la elaboración crítica de la herencia pedagógica con enfoque interdisciplinario, la formulación más adecuada de un sistema de principios del proceso pedagógico que cumpla con las exigencias planteadas en su modelo y evidencie el enfoque integral de la estructuración de este proceso.

- Las relaciones interdisciplinarias, constituyen una vía para favorecer el desarrollo en la educación. Este principio, esencial en la Pedagogía, se orienta como una tendencia creciente y necesaria, para lo cual se requiere del fortalecimiento de la superación de los docentes en función de la dirección de sus clases con una concepción integradora. Este trabajo docente, favorece la formación integral de la personalidad del joven de estos tiempos.
- Los estudios interdisciplinarios ofrecen una mejor comprensión de la naturaleza de los procesos educativos. Si bien la educación es un producto social, ésta está mediada por una serie de factores y procesos (internos y externos a cada individuo) en constante interacción, gracias a los cuales la educación adquiere los rasgos que la definen.
- A nivel de la investigación educativa, se plantea que los abordajes interdisciplinarios tienen un carácter ecléctico, lo cual implica una vigilancia epistemológica permanente a fin de que toda articulación disciplinaria permita triangulaciones teóricas o metodológicas pertinentes y productivas al problema de estudio. Es por ello que, la interdisciplinariedad es una categoría necesaria para el desarrollo de cualquier investigación y la creación de modelos más hermenéuticos de esta realidad tan compleja y difícil de abarcar.

### **2.2. Rasgos esenciales de la Educación Superior en Ecuador y Latinoamérica**

La Educación Superior en todo el mundo, presenta rasgos que lo dis-



tinguen y experimenta desafíos muy semejantes, pero las respuestas nacionales pueden variar. Este texto persigue, proyectar los atributos y tendencias más comunes de la educación superior en América Latina. Tras una breve distinción conceptual entre evaluación y acreditación, se revelarán las características más generales de las políticas de acreditación que se llevan a cabo en la región. Es posible constatar en diferentes países una tendencia a enfatizar la acreditación en demérito de la evaluación. La acreditación considerada hoy como un mecanismo nacional, que cumple un papel de control de enorme importancia, en general protagonizado por los gobiernos, frente a la necesidad de atestiguar la garantía pública de calidad de una institución o de un programa, en contextos complejos de internacionalización, enorme diversificación y creciente mercantilización. Sin la pretensión de hacer una tipología completa de los modelos de acreditación, se intentará presentar algunas de las semejanzas y diferencias más importantes que existen en algunos países de América Latina y el Caribe. Finalmente, se formularán algunas conclusiones, se subrayarán los avances y retrocesos, y se señalarán los desafíos futuros, sin olvidar que las políticas públicas de aseguramiento y de mejoramiento de la calidad de la educación superior constituyen un tema muy complejo y que no hay ningún modelo perfecto de acreditación listo para ser usado.

América Latina y el Caribe constituyen una región de gran diversidad cultural y étnica, con notables asimetrías en sus respectivos grados de desarrollo económico y enormes desigualdades sociales en algunos de sus países. Son estados miembros de esta región: Antigua y Barbuda, Argentina, Bahamas, Barbados, Belice, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Dominica, Ecuador, El Salvador, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Venezuela, República Dominicana, San Cristóbal y Nieves, San Vicente y las Granadinas, Santa Lucía, Surinam, Trinidad y Tobago, y Uruguay. Son miembros asociados: Antillas Neerlandesas, Aruba, Islas Caimán e Islas Vírgenes Británicas.



Además de éstos, también se considera Puerto Rico, estado libremente asociado a los EE.UU. Según la definición utilizada en el marco de la Asociación de Estados del Caribe (AEC, asociación creada en 1994), el Gran Caribe está integrado por el Caribe Insular (incluida Cuba), las Guayanas, los países centroamericanos y los países conocidos como los Tres: México, Colombia y Venezuela. Además del Caribe Insular, de los países del istmo centroamericano, de las Guayanas y de los Tres, también forman parte del Gran Caribe los territorios y estados asociados de Gran Bretaña (como las Islas Vírgenes y Caimán) y de Holanda (Aruba y Antillas Neerlandesas) y los Departamentos de Ultramar de Francia en el Caribe y América del Sur (Guadalupe, Martinica y Guayana Francesa).

El Gran Caribe es un complejo geopolítico y económico de gran heterogeneidad cultural y económica, que necesita hacer especiales esfuerzos para lograr una mejor integración internacional, a nivel subregional y global. Además de sus relaciones con los países industrializados, especialmente Estados Unidos, Reino Unido, Francia y Holanda, la Comunidad del Caribe (CARICOM) recibe impactos que vienen del norte, en particular de México en sus relaciones con el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), y del sur, sobre todo de Venezuela y Colombia, en sus relaciones con la Comunidad Andina y el Mercado Común del Sur (MERCOSUR). Además de las cuestiones económicas, tiene que priorizar políticas para el fortalecimiento de la democracia y la gobernabilidad, el desarrollo de sociedades justas y equitativas, la construcción y el mejoramiento de sus sistemas de ciencia y tecnología, la protección del medio ambiente y la integración cultural.

En América Latina se encuentran algunas universidades consolidadas, responsables de una valiosa producción de ciencia y técnica, de creación artística y de reflexión crítica indispensables para la comprensión y el avance de las sociedades. En general, las instituciones de reconocida calidad, responsables de la mayor parte de las investigaciones y de la formación de investigadores, son públicas, esto es, creadas y



mantenidas por los estados nacionales o por gobiernos provinciales. Sin embargo, las universidades de la región con presencia en la comunidad científica internacional todavía constituyen una pequeña minoría.

Muchas de las transformaciones de la educación superior se integran en las reformas que los estados promueven para alcanzar una inserción más competitiva en los ámbitos internacionales. El hecho de que, por efecto de la globalización, muchas de las experiencias locales sean convergentes con las tendencias internacionales, no significa que las transformaciones y las políticas de educación superior en América Latina sean homogéneas.

Sin la pretensión de establecer un cuadro de divergencias o elaborar una tipología de las especificidades locales, sigue a continuación una breve reflexión sobre algunos de los fenómenos más comunes y habituales en la región. Expansión cuantitativa de instituciones y matrículas estudiantiles, crisis de financiación, privatización y casi-mercado, diferenciación institucional, heterogeneidad de los niveles de calidad e internacionalización son algunos de los fenómenos más generales y frecuentes. Dichos fenómenos generan, a su vez, graves desafíos y grandes oportunidades.

Estos fenómenos interrelacionados, constituyen las respuestas más frecuentes a las nuevas demandas, especialmente las relacionadas con las necesidades de una escolarización más amplia, el acuciamiento de competencia, las demandas del mundo del trabajo y la garantía de calidad. El principal desafío consiste en crecer con calidad. En la región hay necesidades muy específicas y, a su vez, acuciantes. Algunas son ajenas a los estándares internacionales de calidad, como las cuestiones de democratización de los espacios universitarios, ampliación de oportunidades de acceso y permanencia en los estudios superiores, en especial de segmentos históricamente desfavorecidos (pobres, afrodescendientes, indígenas, mujeres). Amén de los criterios científicos universales, los procesos de evaluación y acreditación en América



Latina y el Caribe han de valorar también las cuestiones de justicia social, equidad, democratización y ampliación de oportunidades.

Indiscutiblemente, existen diferencias importantes en las políticas de acceso a la educación superior que interfieren en las tasas de matrículas. Por ejemplo, Argentina y Uruguay admiten el acceso directo o formas mixtas, mientras que otros países, como Brasil, adoptan exámenes de ingreso. La situación en Brasil tampoco es homogénea. En muchas instituciones privadas brasileñas las ofertas superan a las demandas. Por el contrario, en las universidades públicas el acceso es muy disputado; en algunas carreras públicas de gran prestigio se superan los cien candidatos por plaza. Sin embargo, en Cuba la educación es gratuita, inclusiva, sin preferencias, por lo que es del pueblo y para el pueblo.

En tal sentido, centraremos la atención en dos elementos fundamentales que constituyen pilares para el desarrollo y la continuación de la Educación Superior en Latinoamérica y el Caribe: la evaluación y la acreditación.

Evaluación y acreditación son conceptos distintos, aunque estrechamente correlacionados e interdependientes. En general, la palabra evaluación se refiere a procesos participativos de análisis, estudio y discusión respecto al mérito y valor de sistemas, instituciones y programas, con objetivos de mejoramiento. En este texto se privilegia la acreditación. El término acreditación tiene muchos usos y diversas interpretaciones. Por ejemplo, hay acreditación de instituciones, validación de titulaciones y de programas de estudio; unos procesos son más amplios y generales, otros más específicos, aunque todos busquen comprobar si los requisitos de calidad, previamente establecidos, fueron o no cumplidos. Los modelos de acreditación tienen que ver con dos matrices diferentes: una centrada en el Estado, donde predominan autorizaciones ex ante y reconocimiento oficial indefinido, y otra centrada en la sociedad, en que agencias zonales hacen evaluación



y acreditación periódica de instituciones y programas, según plantea (Stubrin, 2005).

Aunque se considere valiosa la diversidad existente en todos los sistemas de educación superior, también hay un acuerdo amplio respecto de la necesidad de cumplir los estándares mínimos de calidad y establecer mecanismos que aseguren que programas y títulos sean homologables. Casi todos los países de América Latina y también subregiones crearon, a partir de la década de 1990, sus organismos de acreditación. Por ejemplo, se creó la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (México), el Consejo Superior de Educación (Chile), el Consejo Nacional de Acreditación (Colombia), la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (Argentina), la Junta de Acreditación Nacional (Cuba), el Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (Centroamérica), la Asociación de Instituciones Terciarias del Caribe (ACTI/CARICOM), el Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Títulos de Grado Universitario (MEXA/MERCOSUR).

Por medio de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES), Brasil desarrolla desde la década de 1960 un consolidado sistema de evaluación y acreditación de posgrados. La complejidad del sistema de grado, con sus 2.300 instituciones de distintos tamaños y modelos estructurales, requiere un complejo sistema de regulación a cargo de varios órganos del Ministerio de Educación (MEC): el Instituto Nacional de Estudios Pedagógicos, la Secretaría de Educación Superior, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior y el Consejo Nacional de Educación.

La diversidad de modelos es relativamente extensa. En la mayoría de los países, los organismos que acreditan son estatales, pero también hay en la región acreditación por agencias de la sociedad y, asimismo, por instancias internacionales. En algunos casos se alcanza una cober-



tura de todo el sistema, en otros no. Aunque de maneras diferentes, en América Latina y el Caribe la acreditación viene consolidándose como un proceso de certificación externo de programas o instituciones, de validación temporal, basada en estándares de calidad previamente establecidos por el organismo que acredita. Incluye, generalmente, la autoevaluación y una evaluación externa por un equipo de pares.

El foco central de la acreditación es el control y la garantía de calidad. A su vez, la evaluación se asocia más a la lógica de mejoramiento académico. En América Latina existen muchas prácticas de autoevaluación, sobre todo en instituciones públicas, con o sin apoyo de ministerios y agencias externas. Para esas instituciones, la evaluación tiene un alto valor pedagógico y político de mejora académica y administrativa, y de fortalecimiento de la autonomía universitaria. Sin embargo, estas prácticas de autoevaluación con miras a la mejoría académica y al fortalecimiento de la autonomía universitaria están siendo crecientemente desmerecidas, en razón del predominio de las recientes evaluaciones externas con fines de control o regulación. Un rasgo común a los sistemas de educación superior del continente latinoamericano consiste en que los procesos de acreditación y las evaluaciones externas tienden a ocupar el lugar de las autoevaluaciones y de las evaluaciones cualitativas. Son procesos cada vez más globalizados, transnacionales, estandarizados, cuantitativos y objetivos, con propósitos de ampliar las posibilidades de convalidación externa, establecer clasificaciones y también orientar a los clientes. Aunque en algunos países, como Argentina y Chile, los procesos de acreditación logren limitar la proliferación de nuevas instituciones privadas y lleguen incluso a proponer el cierre de algunas de ellas, esto no ocurre en otros países.

Sin embargo, hay que destacar que existen semejanzas y diferencias entre los países de América Latina y el Caribe, los que han creado numerosos organismos y agencias de evaluación y acreditación para mejorar y asegurar la calidad de las instituciones y de los sistemas educativos, ante los nuevos problemas generados por la creciente ma-



sificación, la expansión del sector privado, la crisis del financiamiento público y las amenazas de mercantilización de la educación superior. Se realizaron avances conceptuales y técnicos y, lo que es más importante, se diseminó una cultura de evaluación en la comunidad educativa.

Los lineamientos y directrices emanados de los organismos nacionales de evaluación y acreditación son utilizados como ejes organizativos por las instituciones en sus procesos de autoevaluación dirigidos al mejoramiento de la calidad, con o sin propósitos de acreditación.

Los financiamientos de proyectos y los estudios sobre educación superior y evaluación han aumentado consistentemente, incluso contando con programas de maestría y doctorado además de abundantes publicaciones dedicadas a esta temática.

Los estudios y apoyos del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO y la creciente articulación de organismos de evaluación y acreditación de distintos países, contribuyeron enormemente a la creación de algunas redes internacionales, como es el caso de RIACES, el Proyecto ALFA-ACRO o el MEXA, entre otras. Todas ellas aportan avances importantes en la comprensión de conceptos y prácticas comunes relacionados con la calidad de la educación superior y de las prácticas evaluadoras. Las instituciones y los sistemas pasaron a preocuparse por la organización y publicación de datos e informaciones sobre los aspectos más significativos y pusieron en su agenda la cuestión de los rendimientos.

En los procesos de evaluación y acreditación practicados en la región hay procedimientos y características generales comunes. La autoevaluación es considerada no solamente como base y fundamento de la acreditación, sino principalmente como estrategia de mejoramiento académico e institucional.



La evaluación externa es la etapa siguiente, realizada por pares académicos o evaluadores designados por el organismo correspondiente. Normalmente las comisiones externas visitan las instituciones, dialogan con miembros de la comunidad, examinan la coherencia de los informes de la autoevaluación y elaboran un documento que contiene análisis, sugerencias y juicios respecto a la institución o al programa evaluado. Cuando se realiza de acuerdo con criterios establecidos, como diálogo respetuoso de miembros externos con los actores de la comunidad interna, la evaluación externa también juega un papel importante en la mejora y garantía de la calidad.

La evaluación final consiste en un concepto técnico emitido por el organismo de acreditación y enviado a sanción superior para efectos del acto de acreditación. Este concepto puede incluir, además de juicios binarios del tipo sí o no, algunas recomendaciones respecto del tiempo de vigencia de la acreditación, sugerencias para mejorar el desempeño institucional o para establecer un protocolo por el que la institución se compromete a superar insuficiencias y problemas encontrados, así como subrayar aspectos de alta calidad o de excelencia.

Otra característica común consiste en la adopción de los pares académicos y las comisiones de evaluadores en los procesos de evaluación externa, seleccionados en cada caso a partir de bancos de candidatos organizados por los organismos de evaluación y acreditación. En muchos casos, se requiere también la participación de profesionales de áreas afines y representantes de la sociedad civil. Como criterios generales adoptados para seleccionar los miembros de las comisiones externas se cuentan: titulaciones académicas, conocimientos de los contenidos de los programas, capacidad de reconocimiento de las distintas competencias, experiencias bien sucedidas en otras universidades, un cierto dominio del *ethos* universitario universal, percepción de las cuestiones relacionadas con la pertinencia y las prioridades locales y regionales, competencias administrativas, etc. Sobre todo serían ne-



cesarias actitudes y disposiciones éticas de percepción del papel de colaboradores, no de jueces, y respeto a los actores y a los proyectos de la institución.

En general, los ministerios de educación en los distintos países ejecutan procesos de evaluación ex ante para fines de primera autorización, con énfasis en análisis de las condiciones previas de oferta de los servicios educativos, o sea, los insumos y recursos humanos y físicos que pueden brindar las garantías mínimas de funcionamiento satisfactorio. Los procesos de evaluación y acreditación se sitúan en un escalón más complejo en cuanto a sus concepciones, metodologías y finalidades. Son procesos que pueden analizar distintos aspectos institucionales, como insumos, procesos, resultados, rendimientos estudiantiles, dinámicas de aprendizaje, estructuras y productos de investigación, políticas de mejoramiento, perfiles de formación, organización y administración, eficacia y eficiencia, vinculación con la sociedad, coherencia con los proyectos y planes de desarrollo, impactos y elementos socioprofesionales, posibilidad de empleo y muchos más.

Además de semejanzas, también hay en las instituciones y en los sistemas de educación superior latinoamericanos una gran heterogeneidad. Diferencias y particularidades en cuanto a formatos, grados de desarrollo, marcos normativos, aspectos económicos y sociales, internacionalización, proyectos nacionales y tantos otros hacen que los procesos de evaluación y acreditación sean voluntarios, como en Colombia y Costa Rica, u obligatorios, como en Brasil; consideren programas o instituciones, o ambos; involucren solamente a académicos o también a miembros de la sociedad; estén más o menos consolidados; incorporen actores internacionales o no; enfatizen aspectos de infraestructura o de enseñanza e investigación; tengan mucha o poca experiencia evaluadora, y ejerzan mayor o menor impacto interna y externamente. Casi todos los organismos de acreditación son gubernamentales, pero hay excepciones, como en México y Venezuela.

Los sistemas de evaluación y acreditación en general, pese a algunos



importantes progresos, no han conseguido eliminar la polarización, bastante común, entre gobiernos y comunidades académicas. A causa de una excesiva politización, muchos liderazgos académicos importantes casi nunca participan en los esfuerzos de construcción de las vías de diálogo y en la elaboración y ejecución de las políticas públicas.

En la región, uno de los principales problemas que, frecuentemente, enfrentan los procesos de evaluación y acreditación es la burocratización. Ésta ocurre cuando las tareas mecánicas reemplazan los espacios de participación colectiva, de reflexión, de interrogación sobre valores y de investigación sobre dificultades, posibilidades y potencialidades. Muchas instituciones se sienten abrumadas por excesos normativos de los organismos de acreditación, que les demandan detalladas informaciones y un cumplimiento con numerosas exigencias formales. El énfasis en los aspectos burocráticos es una abdicación de la autonomía y, más bien, una mera conformación a exigencias externas. No estimula la producción de sentidos, ni tampoco una cultura de autoevaluación participativa y reflexiva, ni instaure estrategias de transformación cualitativa de instituciones y programas.

Mucho más que mecanismos de inspección y fiscalización, la evaluación y la acreditación deben ser procesos de comunicación y de construcción de relaciones que faciliten el logro de la calidad y el consecuente reconocimiento público. La calidad es una construcción social y, como tal, requiere mucha reflexión, diálogo y esfuerzos colectivos. Sin negar la importancia de los mecanismos de control y regulación externa y de las prácticas evaluadoras orientadas a productos y resultados comparables, es importante que los sistemas de evaluación y acreditación latinoamericanas y caribeñas valoren también los siguientes aspectos, según (Días Sobrinho, 2000):

- una evaluación institucional debe poner en cuestión todas las dimensiones institucionales y contar con amplia participación;
- los sistemas deben promocionar una efectiva interacción en-



tre autorregulación y regulación, entre evaluación interna y evaluación externa;

- una concepción global debe fundamentar y conferir cohesión a los distintos instrumentos y procesos, proporcionando una articulación y una ampliación de ámbitos, objetos, procedimientos, instrumentos y actores;
- deben ser valorados los procesos formativos y los enfoques cualitativos, la comprensión de las causalidades, de las condiciones de producción y de los contextos, los impactos y efectos económicos, sociales, culturales, políticos, no solamente los productos y resultados cuantificables;
- la evaluación debe ser permanentemente evaluada;
- los ministerios y organismos centrales de evaluación y acreditación deben promover la formación de evaluadores para que las prácticas de evaluación externa sean ética y técnicamente adecuadas y coherentes con los proyectos estratégicos, misiones y objetivos de las instituciones evaluadas;
- los procesos de evaluación deben ofrecer informaciones suficientemente completas y accesibles a la sociedad;
- se debe valorar la solidaridad y la cooperación intra e interinstitucional más que la competitividad;
- se debe poner en cuestión la responsabilidad social y los compromisos públicos de las instituciones educativas;
- la acreditación no puede desplazar la autonomía desde las universidades hacia los organismos acreditadores.
- Finalmente, es importante dejar plasmado cuáles son los desafíos y problemas que todavía quedan por enfrentar:
- instaurar procesos de reflexión y debates públicos; la autoevaluación debe ser un proceso permanente de reflexión y autoanálisis orientado a la construcción de la calidad y el fortalecimiento de los valores académicos, no solamente una acción esporádica con miras a la acreditación, ni una práctica formalista y burocratizada, ni tampoco fraudulenta y engañosa; los procesos de evaluación externa y acreditación deben ser factores de inte-



- gración y cooperación técnica y académica entre instituciones, organismos y gobiernos;
- colaborar para la afirmación de la educación y del saber como bienes públicos, no negociables en beneficio privado;
- contribuir al fortalecimiento de la educación superior como factor no sólo de progreso económico, sino también como espacio de diálogo y de desarrollo intelectual, moral y artístico y de integración de las naciones latinoamericanas y caribeñas;
- ayudar a comprender los papeles de la educación superior en el continente y en los ámbitos nacionales.

En sentido general, se concluye afirmando que tener en cuenta los atributos esenciales de la Educación Superior en Ecuador y en Latinoamérica, contribuye a que la dirección científica del aprendizaje se conduzca con una calidad superior, atendiendo a los principios didácticos según (Comenio, 1922):

1. Comenzar temprano antes de la corrupción de la inteligencia.
2. Actuar con la debida preparación de los espíritus.
3. Proceder de lo general a lo particular.
4. Proceder de lo más fácil a lo más difícil.
5. No cargar en exceso a ninguno de los que han de aprender.
6. Proceder despacio en todo.
7. No obligar al entendimiento a nada que no le convenga por su edad o por razón del método.
8. Enseñar todo por los sentidos actuales.
9. Enseñar las cosas para uso del presente.
10. Enseñar siempre por un solo y mismo método.

Todo lo antes planteado, favorece a la metodología del aprendizaje significativo y problémicos, así como el sistema de requerimientos didácticos del docente y de los estudiantes constituyen la base del modelo didáctico para el aprendizaje autónomo y desarrollador, con un enfoque preventivo.



### **2.3. El trabajo preventivo en las universidades latinoamericanas**

Entre los grandes retos que enfrenta el mundo está el trabajo de prevención con un enfoque multidimensional y multifactorial al que desde diferentes ángulos se pretende dar solución hoy, a fin de garantizar la supervivencia del hombre en su medio a través de una educación integral e intercultural que incida positivamente en su entorno comunitario y medio familiar.

Es por ello que se considera al trabajo preventivo, como el sistema de acciones dirigidas a garantizar que las condiciones educativas y socioambientales en que los individuos se forman y educan sean las más propicias para el sano desarrollo de su personalidad y a evitar la aparición de problemáticas en el comportamiento infantil. Este trabajo preventivo abarca la promoción y materialización de métodos educativos y estilos de crianza adecuados que propicien el desarrollo de conductas sanas en los niños y la armoniosa estructuración de sus cualidades psicológicas, su vida afectiva y funcionamiento cognitivo. Además, el mismo implica la realización de una labor pedagógica eficiente, que partiendo de la consideración del joven como eje central de su proceso de enseñanza – aprendizaje, organice el sistema de influencias educativas de la manera más apropiada para alcanzar los logros en su desarrollo.

Los sistemas educacionales y sus transformaciones a nivel mundial desde la perspectiva de la diversidad han ido dando respuestas a la prevención desde diversos ángulos, cambios que comenzaron a generarse en la segunda mitad del siglo XX (1950) cuando comienza todo un movimiento de integración escolar y con ello la educación en la diversidad, para o a favor de la diversidad. Al respecto, (Terricabras, 1999), expresó que la diversidad es una realidad que se acepta como punto de partida, es decir, como realidad absolutamente natural, legí-



tima y habitual. La educación, pues, no proporciona la ideología de la diversidad, sino que trabaja, a partir de la diversidad realmente existente, llegar a tener individuos a la vez autónomos y solidarios, realistas y críticos. Por lo que se puede inferir que la adopción de medidas en función de la prevención con enfoque multifactorial y multidimensional desde la diversidad, permiten la prevención social con un verdadero sentido formativo desde el propio contexto escolar y que a su vez irradia e influye en los factores comunidad y familia, que a partir de sus propias dimensiones den respuestas a las necesidades identificadas en el entorno donde se desarrolla el individuo.

El estudio de los cambios en el sistema educativo mundial y la repercusión en el sistema educativo latinoamericano, hace que se reflexione y se indague en su génesis. En el año 1959, se proclama por las Naciones Unidas en la Declaración de los Derechos del niño(a), las transformaciones que promueven diversos cambios en la atención educativa, primera respuesta a los cambios sociales y al desarrollo vertiginoso de la propia sociedad. El trabajo preventivo alcanza un segundo momento o etapa la que se denomina Etapa de Trabajo Preventivo Comunitario donde se aprecia la intervención de los factores comunidad y familia, cuestión que se avala con la puesta en práctica de documentos jurídicos importantes que promueven una nueva implicación en la labor formativa con un enfoque globalizado.

Es necesario entonces, que se logre entonces una lógica transformación de la educación, el docente debe enseñar, instruir, evaluar, pero debe también educar, demostrar capacidad para autodesarrollarse, favorecer la formación del ciudadano y su integración activa a la sociedad, fomentar la inteligencia, el juicio crítico, la autoestima elevada, la autodeterminación y aspiraciones tendientes a un futuro de paz, de equidad, de solidaridad y tolerancia.

El logro de estos fines obliga a recapacitar en las diversas dimensiones de la Educación, con énfasis en aquellas que apuntan a la formación



ciudadana de las jóvenes generaciones; ya que la educación que se organice en el siglo XXI tiene que lograr un adecuado equilibrio entre la formación científico - técnica y el pleno desarrollo espiritual del hombre. Debe ser en sí, un proceso de interacción entre la explicación y la comprensión del mundo social y natural y su transformación y ser capaz de conducir al ser humano a altos niveles de bienestar espiritual y a un adecuado nivel material en correspondencia con las posibilidades que el país alcance.

La prevención, pensada desde una perspectiva conceptual de salud en las ciencias sociales, con objetivos más profundos como se evidencia en los documentos de organizaciones nacionales e internacionales. Considerada también la prevención como uno de los propósitos de otras ciencias, entre las cuales la Pedagogía, la Psicología y otras ciencias humanísticas ocupan un lugar fundamental en función de sus objetivos particulares, se observa, en el escenario científico actual, diversas maneras de calificarla, así como de establecer su campo y también sus límites. En estos tiempos expeditos, que enfrenta profundos cambios y gestas que atentan contra la supervivencia de la humanidad entre los cuales pueden señalarse:

1. Reincidencia de crisis económicas y catástrofes humanitarias con sus consecuencias para las comunidades y familias.
2. Pérdida de recursos para la supervivencia.
3. Desempleo, segregación, nuevas formas de manifestación del racismo.
4. Necesidad urgente de modificar desde la base (hogar, escuela, comunidad) los modos de actuación de la humanidad para garantizar la supervivencia como especie.
5. Aumento sensible de las situaciones violentas en todos los entornos de relación humana.
6. Carencias económicas.
7. Influencia de modelos de vida, consumo y relación social que atentan contra ideales de formación humanistas en las nuevas



- generaciones.
8. Descenso de los intereses vocacionales y profesionales en la población juvenil.
  9. Desarrollo de las nuevas tecnologías sin que exista a su vez un desarrollo del control de estas y su uso racional (videojuegos, medios de comunicación, medios y materiales audiovisuales, armamentos).
  10. Carencias de propósitos y acciones para el cuidado y preservación de la naturaleza.
  11. Cambio en la estructura y roles de la familia.
  12. Pérdida de valores de solidaridad, de cooperación y respeto por la vida humana.
  13. Infancia desvalida, juventud insegura, maternidad sin cuidados.

De ahí, la urgencia del perfeccionamiento, sistematización y extensión de la prevención como dimensión social, de salud, educativa, ecológica, ciudadana, económica, política. En tal sentido, se hace evidente el papel que tienen los educadores en la promoción de una prevención, que permita la formación de ciudadanos que a su vez se constituyan en agentes que transformen estas realidades del mundo actual, en un escenario donde las nuevas generaciones puedan disfrutar de condiciones para su supervivencia como especie, con las cualidades que los más ilustres pedagogos, hombres de ciencia, y familias han idealizado para su estirpe.

La escuela y la familia, son responsables de la formación y desarrollo de los ciudadanos, que les permitan una adecuada inserción social. Aun cuando el derecho a la Educación es una realidad que el tiempo y las circunstancias hacen verlas como algo cotidiano e intrascendente para los ciudadanos en cada país, entendiendo que se le debe garantizar a cada niño y joven sin ninguna limitación el derecho de estudiar, proporcionándole la preparación general básica que debe adquirir para la vida.

No obstante, la educación es eminentemente preventiva, al considerar



la inclusión de todos sus ciudadanos al estudio para equiparar oportunidades e insertarse a la sociedad de manera activa consciente. El carácter preventivo de la educación, se sustenta en el desarrollo de todos los programas de trabajo social o comunitario que con relación a la atención de la infancia se lleva a vías de hechos en cada país.

Los problemas globales que afectan a la humanidad, tales como la pobreza, violencia de género, guerras, contaminación ambiental entre otras, son entre otros factores, propiciadores del surgimiento de prácticas sociales no compatibles con las demandas actuales de los diferentes contextos educativos en los países de Latinoamérica. Sólo se puede neutralizar, con una educación de elevada calidad y una excelente preparación científico-técnica, política e ideológica basada en el dominio de sólidos argumentos y en el ejemplo personal.

De lo que se trata es, de continuar fortaleciendo la labor educativa como una vía que potencia el desarrollo de la personalidad de niños/as, adolescente y joven, que implica no renunciar a la prevención educativa como un componente de dicha labor. Lo más importante, es evitar que los infantes se inicien en la realización de estas manifestaciones negativas de la conducta y propiciar el conocimiento acerca de los riesgos que implican, así como el peligro que entraña para cada uno de nosotros, para la sociedad y la familia, someternos a tales prácticas, lo que contribuirá a un desempeño efectivo en instancias superiores.

Es revelador a la hora de desarrollar cualquier plan de acción, tener en cuenta que la personalidad, como un sistema integrado, se desarrollan sobre la base de las relaciones sociales, de sus conocimientos, creencias en la que participan como personalidades integras.

La tarea principal es desarrollar en los jóvenes un estado completo de bienestar físico, mental y social, es desarrollar salud como expresión integral del funcionamiento de la sociedad, dentro del cual el individuo pueda desplegar los principales mecanismos y funciones que lo carac-



terizan como personalidad.

Hoy día, el concepto acerca de la prevención, ofrece una visión contextualizada en la dimensión educativa, como práctica permanente de educación, que concibe al ser humano como artífice y protagonista de su proceso de crecimiento personal en armonía con su contexto, y no en la mera relación con la ausencia de enfermedad, esta posición la reconceptualiza la Organización Mundial de la Salud (OMS), quien incluye además, el respeto, estímulo y normas que conducen a definir un estilo de vida basado en la libertad y el crecimiento personal.

La UNESCO (2014) , plantea la necesidad de una prevención con un enfoque de educación preventiva participativa, como dimensión educativa, donde los niños, adolescentes y jóvenes participen en esta tarea de manera activa y participativa, asumiendo compromiso personal y social.

Estos enfoques que conciben la prevención como dimensión de la actividad educativa, privilegian mejorar los recursos personológicos de niños/as, adolescentes y jóvenes tales como, la resistencia, constancia entre otras y conmina a las instituciones educativas a brindar información oportuna, precisa y al fomento de actividades para promover el cambio de comportamiento inadecuado, que potencie el desarrollo de la personalidad. Este es un concepto ampliamente utilizado en varios campos de las ciencias sociales; reconociéndose los siguientes, a decir de (Ortega Rodríguez & et al, 2011):

- Significa adoptar cuantas medidas sean necesarias, para impedir que se produzcan deficiencias y si estas fueran inevitables que no tengan consecuencias.
- Implica: Investigación, Conocimiento de la realidad, Reflexión, Planificación, trabajo en equipo, evaluación visión de conjunto. Es estar capacitados para prever, adoptar las medidas pertinentes y dispuestas a evitar los riesgos o las conse-



cuencias que un problema puede producir.

- Es ajustarse de forma creativa a los problemas constantes y cambiantes en la búsqueda de soluciones y/o alternativas a los mismos.
- Es desarrollar una práctica social encaminada a evitar o reducir los factores de riesgo, fortaleciendo la capacidad de respuestas y autonomía de individuos y comunidades, con el fin de ampliar el rango de seguridad en su desarrollo, alejando los límites a partir de los cuales la alteración comienza a convertirse en amenaza.
- Implica darnos a la tarea de desarrollar, desde las primeras edades, un conjunto de valores que permitan concientizarse por los educandos.

Según (Reyes Díaz & Martínez Galiano, 2018) los principios que rigen el trabajo preventivo son:

1. Detección y atención temprana a grupos de riesgo, lo cual implica detectar desde el ingreso a un centro de Educación Superior, la posible presencia de factores que pueden originar desviaciones, o limitaciones de orden psicosocial, así como detectar alguna dificultad que pueda empezar a surgir desde su génesis.
2. Carácter sistémico de la evaluación y el tratamiento: que significa ir controlando cada una de las acciones que se vayan ejecutando y sus efectos sobre el desarrollo de los y las sujetos, e ir enriqueciéndolas en la medida que sea necesario.
3. Enfoque ecológico: el cual implica que se tomen en cuenta todos los elementos que influyen sobre el desarrollo de los y las sujetos, es decir los aspectos familiares, escolares, comunitarios y personales.
4. Carácter dialógico de la decisión y la acción preventiva, que significa la existencia de diálogo, comunicación, intercambio entre todos los actores que están implicados en la valoración e interacción con los y las sujetos implicados.



De ahí que se considere a la prevención educativa, como un proceso de orientación que debe conducir a que el sujeto se conozca a sí mismo, descubra necesidades y potencialidades, que conozca su medio y se vea como parte de él, buscando que se inserte en él de modo activo y creador, de manera que se utilice su inteligencia en la toma de decisiones y en la explotación de las oportunidades que se le ofrecen en aras de lograr su autodeterminación.

Las universidades latinoamericanas buscan esencialmente favorecer, el desarrollo del sujeto de diversas edades, trasmitiéndoles las prácticas necesarias que les permitan un perfeccionamiento completo y ajustado a sus posibilidades, así como proporcionarles un conocimiento general e integral, que los coloquen en contextos para apropiarse esencialmente de los elementos culturales, del aprendizaje de las disciplinas y de las destrezas comunicativas requeridas para su futura labor profesional y para la vida.

Es importante destacar, que no puede existir una estrategia de labor preventiva en la escuela científicamente orientada, si esta no tiene como base un patrón cuyos componentes permitan guiar los planes de acción de los riesgos psicosociales con una visión científica integral, de forma tal que la mediación preventiva pueda alcanzar todos los beneficios esperados, a partir de la realización de un diagnóstico oportuno, de la aplicación de ejercicios preventivos y la evaluación de dicho proceso.

El trabajo preventivo, solo se puede realizar y alcanzar los resultados esperados si se realiza, en las universidades y otros centros educacionales, una labor docente educativa de calidad y en ella participan activamente la familia y la comunidad, orientada y asesorada por las instituciones y sus docentes, que de hecho son los expertos competentes para concebir, planificar, organizar y ejecutar el trabajo docente educativo, que se necesita para convertir a la educación en un verda-



dero procedimiento para alcanzar el desarrollo social, cultural y psicológico necesario. El sistema de influencias está dado por el medio familiar, escolar y social en general, en el que se desarrolla el sujeto, en el cual la calidad e integralidad de la atención temprana tienen una influencia decisiva.

Existen muchos estándares de atención preventiva, pero en casi todos hay semejanzas en su base teórica y metodológica porque para construir un modelo de prevención en cualquier contexto éste tiene que tener entre los componentes sus bases teóricas cuyos argumentos se sustenten en un concepto ecológico, en tanto éste tiene una incidencia decisiva en los individuos, haber identificado y definido con mucha precisión los factores de riesgo y los mecanismos de protección y de resistencia en los alumnos, del mismo modo que tiene que estar sobre la base de la construcción de una teoría del fortalecimiento y desarrollo comunitario.

Un modelo de trabajo de prevención educativa de riesgos psicoeducativas estaría incompleto y no factible sin la participación activa de la comunidad con un plan de acción bien concebido, donde se articulen las diferentes actividades que deben acometer conjuntamente con la escuela, mediante la activa participación de los alumnos, familiares y docentes, los cuales son portadores, receptores y transmisores de acciones, influencias y mensajes de protección, que se completa con la intervención de los factores de la comunidad que intervienen activamente en este proceso.

La labor de prevención educativa en la universidad, tiene como punto de partida a la escuela y la comunidad y está dirigida a prever insuficiencias; y se realiza en esos escenarios con individuos identificados a grupos de riesgos de carácter biológico, psicosocial, económico y ambiental, de ahí el papel tan importante que juega el sistema educacional como eslabón coordinador por lo que debe:

- Suscitar de conjunto con los factores de la comunidad la identi-



ficación, análisis y jerarquización de sus problemas, así como la definición de alternativas de solución y colaboración.

- Perfeccionar la preparación y la labor de los educadores en función de elevar la cultura y conciencia jurídica en sus alumnos.
- Aprovechar y rescatar como elementos educativos las formas de vida y las propias potencialidades con que cuenta la comunidad (tradiciones, costumbres, hábitos, personalidades destacadas de los diferentes sectores de la cultura, el deporte, las ciencias, hasta los líderes comunitarios).
- Tributar ideas de trabajo coordinado, no sólo en el horario de clases, que enriquezcan la vida de los estudiantes de ambos sexos a través de actividades participativas, culturales, deportivas y recreativas.
- Transponer a la comunidad cuantas acciones sean necesarias emprender en nuestras instituciones aportando información y delimitando las responsabilidades individuales en los planes de intervención.
- A través de las actividades curriculares (las clases en particular) y extracurriculares se debe aprovechar cada oportunidad para combatir los malos hábitos de convivencia, tabaquismo y alcoholismo, explicando lo nocivo que resultan para la salud y su vida equilibrada.
- Provocar a través del protagonismo estudiantil las acciones que realice la organización.
- Con los padres se debe analizar y discutir estos asuntos, convenciénolos de la necesidad de evitar que sus hijos lo adquieran, por lo que en primer orden deben partir de su ejemplo personal.
- Con el personal docente, analizar la prevención del tabaquismo, alcoholismo, consumo de sustancias tóxicas.
- La universidad velará porque se mantenga ecuanimidad ante cualquier situación que se presente y encausar correctamente el procedimiento, apoyándose en los recursos con que cuenta.
- El sistema de reuniones de educación familiar debe estar acorde



con los nuevos tiempos para atraer a la familia hacia la universidad y que reciban elementos generales de carácter pedagógico, psicológico, de salud, jurídico y otros que sean de interés; que les permitan sentirse seguros, aconsejados y capacitados para poder actuar consecuentemente con sus hijos y el resto de la familia.

En sentido general se plantea, que el éxito en las universidades de excelencia, precisa de un entorno de trabajo de calidad que integre todos los aspectos desde la prevención de todo tipo de riesgos hasta la accesibilidad, el respeto por el medio ambiente y el enriquecimiento personal y social de todos sus miembros y que esto debe lograrse con un planteamiento global e integral que ponga en juego todos los medios disponibles, abarque todos los ámbitos e implique activamente a todos los que desarrollan cualquier actividad en la comunidad universitaria.

La naturaleza del proceso de educación en las universidades ha de tener como fin, que se logre un pensamiento del mundo sobre la base sólida de los conocimientos científicos y su transformación en positivas condiciones morales y motivos de conducta. Las sapiencias deben descansar y equiparar en la práctica de la actividad social del educando; este debe aprender a actuar de acuerdo con sus intereses y los del grupo al que pertenece y a la vez plantearse como metas aquellos objetivos que la educación se propone en conformidad con las necesidades sociales.

El proceso educativo que se efectúe en la institución universitaria se debe caracterizar por un conjunto dinámico y complejo de actividades sistemáticas, mediante el cual se interrelaciona la acción de los educadores y educadoras y los educandos y las educandas; encaminado tanto a la formación del grupo como a cada uno de sus miembros individualmente; atendiendo a la prevención de modos de actuación inadecuados, no acordes con la formación universitaria.



La vigilancia psicopedagógica a los estudiantes es una necesidad imperiosa que conlleva por parte de todos los y las docentes el poder profundizar en el conocimiento de las características de sus alumnos, así como potenciar los vínculos con las organizaciones estudiantiles y las demás fuerzas educativas de la comunidad, en un trabajo conjunto en el que se logre la solución adecuada a los diferentes requerimientos que se le plantean a los educandos en los diferentes años de su formación.

Los factores del trabajo preventivo están dados desde lo escolar, lo familiar y lo comunitario, sus dimensiones responden a todos y cada uno de los elementos utilizados convenientemente por profesionales y educadores que de una u otra forma intervenga en la educación de un sujeto desde las edades más tempranas y hasta la total formación de su personalidad, para que exista un desarrollo pleno del hombre o mujer y la enseñanza sea luz y camino de la vida, en la integración escolar, social y laboral-activa en las nuevas generaciones, que les permita además dar solución a los problemas profesionales a través de una adecuada gestión sociocultural.

### **2.4. La gestión sociocultural para el desarrollo en la Educación Superior. Nuevas concepciones**

Los nuevos desafíos que enfrentan las universidades en todo el mundo, y en particular las universidades latinoamericanas, en la formación de un profesional competitivo y comprometido con su realidad sociocultural, en un mundo cada vez más globalizado económica, cultural y políticamente, necesita la asunción un nuevo paradigma pedagógico-co-didáctico que ha de tomar en cuenta las realidades sociales y culturales del contexto para su desarrollo y transformación.

De ahí que se considere al hombre como ser social, que se reconoce a sí mismo, que es integrante de una colectividad en la cual obtiene experiencias, conocimientos, desarrolla un lenguaje, hábitos, normas de



conducta, relaciones sociales, y a la vez cada individuo aporta o contribuye al desarrollo social como algo recíproco. Entre estos agentes, se produce un proceso dialéctico en el que se establece la conciencia de pertenencia, la identificación con el medio donde se desenvuelve y ejerce un papel activo transformándolo.

Sin embargo, el principal desafío que enfrentan hoy los países latinoamericanos para elaborar un programa efectivo de desarrollo sociocultural que a su vez contribuya al progreso efectivo en instituciones de Educación Superior, es el de saber cómo diseñar y aplicar sistemas de gestión capaces de fomentar y conciliar los tres grandes objetivos que, en teoría, llevarían al desarrollo sustentable: el crecimiento económico, la equidad (social, cultural, económica y ambiental) y la sustentabilidad. Todo esto, se puede lograr a través de una adecuada estrategia para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria, considerado como uno de los procesos sustantivos que se desarrollan en las universidades.

Se hará referencia a continuación, de las insuficiencias que aún persisten en esta área, atendiendo a los análisis realizados de investigaciones patentadas en países latinoamericanos:

1. La extensión universitaria como proceso sustantivo en la educación superior requiere de una mayor comprensión por los coordinadores de carreras, profesores y directivos para asumir su gestión.
2. La función extensionista se continúa asociando por algunos directivos, profesores y estudiantes a la cultura artística y literaria, y no como función del Centro de Educación Superior en su conjunto.
3. Aún persisten aspectos que presentan carencias en la formación de los estudiantes como son: uso incorrecto de la lengua materna, el conocimiento de la historia de su país y a nivel mundial, la apreciación estética, el cuidado del medio ambiente, el hábito de lectura, las habilidades comunicativas, y la educación formal.



4. La programación de opciones culturales en diversos territorios es insuficiente y poco atractiva para la vida de la comunidad.

Estos elementos, permiten revelar la existencia de una contradicción que se da entre la falta de reconocimiento, así como la poca claridad sobre el papel y las funciones de la extensión universitaria, reduciendo las mismas a la articulación de la universidad con la sociedad y además entre la dimensión administrativa y tecnológica de dicho proceso. Por lo que las instituciones de Educación Superior deben trazarse como objetivo: contribuir al desarrollo cultural de la comunidad y sus miembros en un sentido horizontal e integrador, a elevar su calidad de vida, así como enriquecer la cultura preservada y generada por la propia universidad, a partir de una estrategia para fortalecer la gestión de la Extensión Universitaria desde un enfoque sociocultural.

Para ello es necesario tener en cuenta una serie de preguntas de carácter científico, que favorecerán al perfeccionamiento efectivo de este proceso, entre las que se relacionan:

- ¿Qué fundamentos teóricos-metodológicos sustentan la estrategia para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria?
- ¿Qué fundamentos teóricos-metodológicos se deben tener en cuenta para considerar la extensión universitaria como un proceso sustantivo de la universidad?
- ¿Qué características presentan las universidades latinoamericanas, en relación al trabajo de extensión universitaria?
- ¿Qué estrategia diseñar para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria para el perfeccionamiento del trabajo de este proceso sustantivo?
- ¿Cómo validar la estrategia diseñar para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria para el perfeccionamiento del trabajo de este proceso sustantivo?
- Los fundamentos teórico-metodológicos que se tienen en cuen-



ta son los siguientes:

Según el Ministerio de Educación Superior de Cuba (MES, 2004) en Cuba, la Extensión Universitaria es un proceso sustantivo de la universidad que tiene como objetivo promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria para contribuir a su desarrollo cultural, visto como un proceso formativo.

En el caso de Ecuador, la gestión sociocultural se realiza esencialmente a través del desarrollo del turismo comunitario como una forma de gestión del turismo que aúna tres perspectivas fundamentales: una sensibilidad especial con el entorno natural y las particularidades culturales, la búsqueda de sostenibilidad integral (social y natural), y el control efectivo del negocio turístico por parte de las comunidades. Se trata, pues, de un modo de implementar el turismo que persigue equilibrar las dimensiones medioambientales y las culturales, con la particularidad de una gestión y organización anclada en las comunidades. (Ruiz, 2010)

Para el progreso efectivo de la gestión sociocultural para el desarrollo en la Educación Superior, es necesario tener en cuenta el enfoque estratégico de la extensión universitaria con una mirada de sistema, la cual cumple el objetivo metodológico de establecer y permitir una visión integral de la estructura y dinámica de las interrelaciones de los elementos que actúan dentro de la organización como sistema, siendo una herramienta imprescindible del análisis de las fortalezas y debilidades internas. Además, desde una mirada de contingencia la cual presenta un carácter preventivo y prospectivo, lo que es vital para el análisis externo de oportunidades y amenazas del entorno. Por último, desde una mirada de cambio, la cual se proyecta como combinación de las dos anteriores, lo que es clave para comprender y establecer las necesarias transformaciones que deben ocurrir en la institución para adaptarse a las condiciones y exigencias del medio.



Según Núñez & Antillón, (1995) la concepción estratégica tendrá en cuenta:

- El referente: es decir la planeación es diseñada y realizada a partir de la voluntad colectiva de un grupo, organización o institución, es decir, por un referente organizativo que promueve su elaboración.
- El credo básico: se entiende como el conjunto de principios, valores, interpretaciones y propuestas que brinda la unidad conceptual necesaria para proyectarse hacia el futuro. Es, en otras palabras, el consenso ideológico, ético y científico en torno a un área del conocimiento o la práctica, necesario para guiar las diferentes etapas del trabajo. En este caso, se pretende diseñar una estrategia de trabajo sociocultural enfocada hacia la comunidad intra y extrauniversitaria, que contribuya a la gestión sociocultural para el desarrollo en la Educación Superior.
- El horizonte de planeación: se trata del período de tiempo decidido como necesario y conveniente para lograr lo planeado.
- El análisis del contexto: se trata de la interpretación dialéctica de la propia realidad del contexto en el que se va a intervenir, y así encontrar las fuerzas que ahí actúan, las contradicciones que operan, las limitaciones concretas, las tensiones, las oportunidades sin grandes riesgos de desconexión ante la dinámica del contexto en el que trabajamos.
- Los objetivos estratégicos: si el referente ha logrado conjuntar los elementos hasta aquí descritos, está listo para formular sus objetivos estratégicos, es decir aquellas ideas de futuro que el grupo referente plantea para expresar lo que quiere lograr durante el horizonte de planeación tiempo previsto. Son los deseos y aspiraciones realistas y alcanzables por lo tanto que, de acuerdo con sus propias posibilidades, le permitan construir un escenario diferente actual. Son aquellos que servirán para conducir las acciones que deberán realizarse para modificar sustantivamente el estado de cosas del cual se parte.



- La línea de acción: es aquella directriz que va a expresar la identidad de trabajo de los autores y ejecutores de la estrategia y guiará sus actividades. Tal como se definió en el credo básico, el trabajo sociocultural es un proceso protagonizado por sujetos, lo que supone el intercambio de significados, experiencia vital y la retroalimentación para afinar el desarrollo e implementación de las diferentes acciones.
- Los ejes temáticos o de acción política: desde cualquier tipo de trabajo enfocado hacia el proceso de cambio, el componente educativo es indispensable. En una línea investigativa la formulación de los ejes temáticos precisará aquellos aspectos y contenidos que se trabajarán en función del credo básico, los objetivos estratégicos y específicos de comunicación, el referente podrá trabajar (según la línea de acción que haya decidido implementar), buscando englobar los términos anteriormente expuestos dentro de una definición mayor, y a fin de otorgar coherencia al diseño de las acciones planificadas.
- Los sujetos: se tienen que definir cuáles serán los sujetos priorizados, ya que es decisión del grupo referente, el trabajar con uno o varios sectores, lo importante es que se defina consciente y explícitamente con cual o cuales sujetos deberá trabajarse al aplicarse la estrategia.
- Los niveles: al tener definidos todos los elementos anteriores y claramente seleccionados, se tiene que conocer los niveles con que se tendrán que enfrentar cada una de las acciones planeadas: Personal - Grupal - Colectivo y/o Masivo.
- Los Alcances: se puede definir trabajar solamente con determinados sujetos y con niveles de acción y alcances también muy determinados, o trabajar con estos al mismo tiempo. La determinación de sujetos, niveles y alcances, es lo que nos permite haber completado el ciclo de la planeación estratégica.
- La planificación operativa: permite la planificación, según los manejos en nuestras herramientas didácticas llamadas La baraja de la planificación. Todo con un orden lógico (Diagnóstico,

Objetivos, Metas, Análisis de recursos y obstáculos, Actividades, Responsables, Tiempo, Ejecución y Evaluación). Teniendo en cuenta estos elementos, la identificación de los beneficiarios meta constituye el primer paso de cualquier estrategia dirigida a la obtención de un cambio. Estos pueden tener carácter interno (trabajadores y directivos de la propia organización), externo (clientes e instituciones externas a la entidad), y mixto (aquellos que estando fuera de la organización, mantienen fuertes vínculos con ella y su comportamiento de alguna manera influye directamente sobre la misma: instituciones colaboradoras), también los beneficiarios de una estrategia pueden ser centrales o periféricos, en dependencia de su grado de implicación en los resultados que se esperan.

Además de estas nuevas concepciones se prevé tener en cuenta lo siguiente: el trabajo socio-cultural, considerado como el proceso de gestión que desde los presupuestos de la promoción sociocultural resuelve en su desarrollo la contradicción entre la dimensión administrativa y tecnológica de dicho proceso, que permite a los integrantes de la comunidad intra y extrauniversitaria optimizar y lograr los objetivos propuestos, con un mínimo de recursos, interactuando a partir de su carácter sistémico y de las Leyes de la Pedagogía en el entorno intra y extrauniversitaria para brindar la estrategia a seguir en la contribución universitaria al desarrollo **sociocultural**. (González & Fernández-Larrea, 2003)

La promoción sociocultural considerada, un sistema de acciones dirigidas a establecer o impulsar la relación activa entre la sociedad y la cultura, para alcanzar niveles superiores en el desarrollo de ambos.

Estos aspectos permiten desarrollar de forma lógica y coherente una estrategia para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria, la cual puede presentar las siguientes características:

- Objetividad: porque las acciones de la misma surgen a partir del



resultado del diagnóstico aplicado y de las necesidades existentes en una institución de Educación Superior determinada, relacionadas con el proceso de extensión universitaria

- **Carácter de sistema:** la concepción de la estrategia parte de la interrelación que existe entre sus componentes, diagnóstico, objetivo general y particular, etapas, acciones y evaluación.
- **Aplicabilidad:** su aplicación es posible, adaptándola a las condiciones concretas de la universidad en que se aplicará, ya que es de fácil manejo por todos los elementos involucrados en la misma.
- **Flexibilidad:** está abierta a cambios, por su capacidad de rediseño y argumentación, en correspondencia con los resultados del diagnóstico, las metas y las necesidades.
- **Carácter vivencial:** las vivencias de los estudiantes son elementos importantes y permanentes en la estrategia.
- **Carácter práctico:** la selección de los contenidos en correspondencia con las necesidades cognoscitivas de los estudiantes que permiten guiar la autovaloración del cumplimiento de su función y reconsiderar su modo de actuación.
- **Nivel de actualización:** la estrategia plasma las actuales concepciones teóricas sobre planeación estratégica en las instituciones educativas, específicamente en la Educación Superior, como aspectos medulares en la gestión de sus procesos sustantivos y en particular la extensión universitaria.

A continuación, se esbozan las dimensiones estratégicas a las que se les puede dar tratamiento en la estrategia para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria:

### **1.Desde lo curricular:**

Objetivo:

Desarrollar proyectos extensionistas educativos y culturales asociados a las formas organizativas del proceso docente, aprovechando las posibilidades de los encuentros docentes para la promoción cultural,



para difundir la cultura de la profesión en cada una de las carreras universitarias que se estudian en las universidades latinoamericanas, así como establecer acciones de extensión asociadas al proceso docente, para apoyar los objetivos de los Programas Directores, la Disciplina Principal Integradora y las Disciplinas de las Carreras. Además, proyectar y realizar cursos de extensión universitaria en correspondencia a las necesidades de los estudiantes y de los programas priorizados.

### **2. Desde lo extracurricular:**

Objetivo:

Incrementar las opciones extracurriculares orientadas al desarrollo de aficiones en los estudiantes a partir de las potencialidades artísticas y literarias, así como de la cultura física, y la promoción de salud. Además de fomentar las ofertas de cursos de extensión, de apreciación artística y de la creación y consolidación de las instituciones culturales universitarias para contribuir al desarrollo sociocultural comunitario.

### **3. Desde lo Político-ideológico**

Objetivo:

Favorecer la formación ideológica de los estudiantes universitarios, a través de las vías curriculares y extracurriculares y contribuir a la formación de profesionales altamente comprometidos con la de su país.

La estrategia que se proponga puede presentar una estructura que cumpla con las etapas siguientes:

- Diagnóstico y preparación de las condiciones previas
- Implementación
- Evaluación.

Una vez que la estrategia para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria sea aplicada, los dirigentes de ese proceso pueden aplicar métodos de la investigación científica como el criterio de especialistas y el análisis porcentual, los que permitirán certificar



los resultados obtenidos.

### **En sentido general, se plantea que:**

Los fundamentos teórico-metodológicos que se asumen favorecen la estructuración de una estrategia que permite el desarrollo del trabajo de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas. La estrategia que se elabore para el desarrollo del trabajo de extensión universitaria, a partir del criterio de los especialistas consultados, aporta pertinencia, actualidad y una vía estratégica que favorece el desarrollo de este proceso sustantivo en las universidades latinoamericanas.

No obstante, se recomienda continuar estudiando las potencialidades de la comunidad intra y extrauniversitaria en la gestión del proceso extensionista. Además de, monitorear y evaluar sistemáticamente el cumplimiento de las acciones de la estrategia para el trabajo sociocultural en la gestión de la extensión universitaria que se aplique, para poder establecer medidas correctivas oportunas, y que contribuya positivamente en la gestión del conocimiento como parte de la gestión sociocultural para el desarrollo en la Educación Superior.

La gestión del conocimiento es en el siglo XXI un recurso crucial entre los múltiples determinantes de la competitividad de un país. La generación de valor con base en la creación intelectual, es decir, la producción de conocimiento, así como el uso del conocimiento disponible, son herramientas fundamentales para producir bienes y servicios innovadores capaces de insertarse adecuadamente en mercados competitivos. No obstante, sin tener en cuenta los procesos que se desarrollan en la Educación Superior esto no fuera posible. Por lo tanto, las funciones tradicionales que se consideran propias de la educación superior: formación; investigación y extensión/proyección social, se constituyen en referente para que toda institución defina prioridades, sin excluir ninguna de las tres, y en ellas caracterice su propuesta educativa, en los diferentes niveles de formación: técnica, tecnológica, profesional, de investigación. En el concepto mundialmente aceptado, la Univer-



sidad como institución de educación superior, organiza la formación, predominantemente, a partir y como resultado de los procesos de indagación e investigación, y por lo tanto en función prioritaria de la exploración, construcción, difusión y aplicación del conocimiento.

De ahí que, la universidad como institución del sistema social de la educación superior vinculada a funciones y acciones generadoras del conocimiento, a partir de las interacciones de la acción educativa y los intereses y necesidades tanto del estudiante como de los profesores, sujetos cognoscentes de la realidad social deben asumir el reto de generar nuevos paradigmas para dar respuestas a situaciones complejas en función de construir mundos sociales satisfactorios.

Para ello, el desarrollo de la investigación debe ser acorde con los avances de la tecnología como recurso fundamental para acceder a fuentes que puedan ser apropiadas críticamente, pero también como herramientas para compartir los resultados de la investigación y, con ello, facilitar la apropiación social de los conocimientos. La gestión del conocimiento es la que permite que la innovación se convierta en el principal indicador de la investigación y el desarrollo, de modo que exista una estrecha relación entre la investigación básica, la investigación aplicada y el desarrollo, por lo que, la gestión del conocimiento tiene, entonces, una gran incidencia en su difusión.

Es indispensable dejar bien explícito, que tanto la gestión del conocimiento como la gestión sociocultural son procesos que posibilitan un avance en el comportamiento del estudiante universitario, en las diferentes esferas de actuación, por lo que se recomienda:

- Generar más cupos y oportunidades de ingreso a estudiantes para sus carreras.
- Incentivar una fuerte cultura de valores por parte del personal docente y administrativo donde se le motive y aclare la importancia de la culminación de los estudios universitarios.



- Brindar acompañamiento en los problemas sociales que presentan los estudiantes universitarios en Latinoamérica, y donde se trabaje y se le intente retribuir a la sociedad.
- Mejorar los sistemas de admisión ya que no se puede medir las capacidades de un joven con solo un examen de aptitudes.
- Facilitar ayudas económicas y reforzar aún más el sistema de becas para poder garantizar el apoyo en este aspecto a la población estudiantil que así lo requiera.
- Buscar medios y estrategias que desplacen empresas tecnológicas a zonas rurales y así brindar fuentes de empleo a los egresados de la zona sin tener que cambiar su lugar donde habita.

### **Por su parte los estudiantes deberán:**

- No desistir en el estudio por más grandes que sean las razones, si aún se cuenta con las facilidades para el estudio es su deber finalizarlos.
- Crear metas y aspiraciones a largo plazo, para en momentos de dificultad visualizar los objetivos y sean motivadores para recordar la importancia de llegar a la cumbre de la educación superior.
- Buscar alternativas para un mejor estudio, al momento en que se cierra una puerta, tocar otras, se debe insistir en la etapa universitaria ya que influye sea de manera positiva o negativa a su futuro y estabilidad tanto en el campo económico, como profesional y social.
- Considerar a la gestión del conocimiento y sociocultural como un instrumento para el logro de nuevas metas. Sin dejar a un lado las potencialidades que brinda la informatización y la comunicación como recursos para el aprendizaje.

## **2.5. Informatización y comunicación como recursos para el aprendizaje en la Educación Superior**



En los inicios del siglo XXI el hombre se enfrenta a un desarrollo acelerado de la ciencia y la tecnología, que es determinante en diferentes ámbitos relacionados directa o indirectamente con el nivel de vida de la población, donde se destaca la utilización de la tecnología informática. Progresivamente se está constatando una mayor convergencia entre los sectores de la informática, y la educación con la introducción de la computadora en la enseñanza.

Las transformaciones sociales, el creciente aumento de la informatización en todas las esferas de la vida humana, junto con el desarrollo del conocimiento pedagógico permite asegurar que se mantiene vigente para certificar el desarrollo de los procesos de enseñanza- aprendizaje; los fines que se persiguen en su utilización si bien al principio fueron meramente instructivos hoy también deben contribuir a favorecer principios éticos de actuación.

La enseñanza asistida por computadora es una metodología que posibilita y facilita la adquisición de los contenidos de formación, a través de un programa de tal forma que el usuario-alumno es el receptor de esos contenidos. Basada en la interactividad y en el autoaprendizaje, es para muchos una solución eficaz para superar los problemas de la distancia, la adecuación a las necesidades de los alumnos y a las limitaciones de tiempo. La utilización de la tecnología informática en el proceso enseñanza aprendizaje, es en sí misma, una metodología de formación y como tal metodología, sólo un buen diseño de los programas y su adecuada utilización posterior aseguran el éxito de la formación.

Al mismo tiempo nunca como ahora han sido tan complejos los problemas de enfrentamiento político, las desigualdades sociales y entre países latinoamericanos. La Revolución Científico Técnica se ha desarrollado a la par de estos problemas y ha contribuido a agudizarlos, algunos tienen forma de asumir los adelantos en tecnología informática



y llevarlo a sus sistemas educacionales, mientras otros la ven pasar y no tienen posibilidades de asumirla, esto indudablemente marca más la diferencia entre ricos y pobres, que se refleja en el campo del conocimiento científico.

En el desarrollo científico- técnico y socioeconómico tiene un papel fundamental el desarrollo de las fuerzas productivas y la socialización de la producción y uno de los desafíos que afrontan los países pobres es de cómo aumentar su capacidad para adaptarse a los cambios en la economía, la tecnología y el comercio internacional. El ritmo y la profundidad de dichos cambios no tienen precedentes y afectan la actividad humana, crean nuevas oportunidades, pero también plantean nuevos conflictos en el mundo del trabajo. Se espera mucho de la enseñanza y la formación para hacer frente a estos imperativos cambiantes.

La repercusión del desarrollo tecnológico especialmente en información y comunicación, es de tal magnitud que todos los países, con independencia de su desarrollo industrial tienen que utilizar normas y equipos mundialmente aceptados. Esto se aplica no solo a los aspectos materiales, también se ve en la estructura organizativa y en el factor humano, que depende de la enseñanza o tiene relación con ella.

Para enfrentar los cambios es necesario entre otros aspectos voluntad política y posibilidades económicas, esto no se ve por igual en todos los países. Al analizar la tecnología de la información el abismo entre los ricos industrializados y los pobres es grande, mientras en los primeros los estudiantes pueden disponer de computadoras en sus hogares, los segundos apenas cuentan con recursos para tenerlas en algunos de sus centros de enseñanza y por otra parte cada día la sociedad se basa más en los sistemas de información e imágenes.

Es por ello, que las nuevas tecnologías están abriendo extraordinarias posibilidades para la educación, pero también plantean serias interrogantes, es necesario analizar cómo los países latinoamericanos se



pueden adaptar para mejorar la calidad de la educación y no correr el riesgo que sea mayor el desbalance entre los sectores sociales.

En el análisis de la tecnología informática cabe preguntar ¿Podría esta influir en el proceso de enseñanza- aprendizaje?

Es importante reflexionar sobre la utilización de la tecnología informática en un centro de educación o de su introducción, sin embargo antes de entrar en un posible análisis sobre esta cuestión es necesario plantearse si está o no integrada al currículum, ello es importante si es que se pretende utilizarla, por tanto debe ser objeto de estudio si los estudiantes no están capacitados para el uso del ordenador, debido a que no se hace nada con tener materiales didácticos de gran calidad si no lo saben manipular y sacarle la mayor información posible.

De ahí que se considere, que el ordenador constituye un recurso didáctico al servicio de la enseñanza y del aprendizaje, tanto en manos del profesor como del alumno, facilita el acceso a la información y la adquisición de nuevos aprendizajes en la medida en que actúa como mediador entre el conocimiento y el alumno y mejora la comunicación entre el alumno y el profesor fuera del aula. Primeramente, se abordará el término objetivo dado su papel como elemento fundamental para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje.

En todos los currículos aparecen formulados objetivos generales (de etapa o de cursos) y en algunos casos específicos (de unidades didácticas). Los primeros se refieren a aprendizajes de conceptos, de procedimientos algorítmicos, de estrategia de pensamientos y de actitudes. En cambio, muchas veces, al pasar a la formulación concreta de los objetivos específicos estos tan solo se refieren a conceptos y procedimientos rutinarios, como si el aprendizaje de estrategias o de actitudes se obtuviera automáticamente con la consecución de los otros objetivos.



Lo expresado anteriormente revela la tendencia de centrar la atención en los procesos cognitivos por sobre los desarrolladores y educativos, cuando en realidad hay que ver los objetivos en sus tres dimensiones, instructiva desarrolladora y educativa y hacia esa meta debe proyectar el trabajo el **profesor**. (Silvestre & Zilberstein, 2002)

Entonces, ¿cómo cumplir las tres dimensiones de los objetivos a través del uso de la tecnología informática en el trabajo independiente? Para ello se debe tener presente que lo principal en el proceso de enseñanza- aprendizaje no es simplemente transmitirle toda la información acabada al estudiante para que la retenga en la memoria, sino que es necesario que la interprete y aprenda a analizar. Para lograr esto, al transmitir la información, el profesor tiene que propiciar la independencia cognoscitiva, que estimule el espíritu de investigación, evitando el formalismo y el facilismo que obstaculiza el desarrollo de las capacidades en lucha contra la memorización mecánica que no contribuye a la solidez de los conocimientos y a su sistematización, estimular el análisis como condición para aprender.

Lo anteriormente expresado puede estar favorecido mediante una correcta orientación de la utilización de los softwares educativos o materiales didácticos elaborados o no por el profesor pero que propicien el aprendizaje dirigido hacia el cumplimiento de los objetivos, explotar las ventajas de la computadora, ampliar en el contenido y a través de INTERNET acceder a los últimos conocimientos en la materia y contribuir a la autopreparación del alumno.

A través, de una correcta orientación hacia el medio se puede conquistar disciplina hacia su utilización, lo educa en la necesidad de la computación para insertarse en el medio social, lo cual es de vital importancia en el momento actual y futuro en todas las profesiones y se puede contribuir a que se cumplan con objetivos que la sociedad le plantea a la educación y, por ende, a la nueva generación.



El proceso de enseñanza se caracteriza por la relación dialéctica entre objetivos, contenidos, métodos, medios y formas de organización de la enseñanza y resulta imposible cumplir los objetivos si se emplean métodos, medios y formas de organización que conducen al formalismo, el esquematismo, la rutina y con ello al aprendizaje meramente reproductivo; el ordenador como medio de enseñanza puede contribuir a un aprendizaje activo y desarrollador en dependencia de la forma de utilización.

Uno de los principios que el profesor debe cumplir es la científicidad del contenido, este aspecto tan importante puede consolidarse con la utilización de la tecnología informática, con ella se logra mayor solidez en los conocimientos y ampliar las formas de aprendizaje.

Al expresar estos criterios sobre la utilización del medio los agentes que intervienen en este proceso aceptan de cierta manera que el uso de la informática puede aportar al desarrollo de la ciencia sobre la que se trabaje y preparar al estudiante para la vida. La estrategia pedagógica que utilice el profesor es importante en la apropiación del contenido por el medio informático en lo cual debe participar el colectivo de profesores de una asignatura específica.

Cuando el docente presenta orientaciones del contenido hacia un trabajo desarrollador los alumnos se sienten gestores de su propio conocimiento y llevan el control de la situación como la que le brinda un aprendizaje con ambiente computarizado, pero para ello se insiste nuevamente en la orientación, esta debe estar dirigida a la aplicación del conocimiento, con ello no obviamos que sea necesario el nivel de asimilación reproductivo, pero si en estrecha relación con el productivo. (Server , 2002)

No es desarrollador el sentarse a la máquina ver imágenes bonitas, ambientes agradables y no saber cómo se aplica esto en la práctica, hay que trabajar para que ello no ocurra. En la medida en que el estudiante



sienta sus acciones en las actividades que realiza, lo llevará al éxito cognoscitivo y emocional, por lo tanto, habrá mayor posibilidad de que realmente actúe positivamente hacia la construcción del conocimiento.

El uso de la tecnología informática en el proceso de enseñanza- aprendizaje no garantiza que la metodología sea la mejor, no obstante, se ha observado software que tienen muchos recursos tecnológicos, pero poco contenido y resultan ser más medios que contenido, por lo que se trata de lograr materiales didácticos que desarrollen el pensamiento activo y creador del alumno dentro de la metodología que se adopte.

El aprendizaje es y será un proceso activo en el que el sujeto tiene que realizar una serie de actividades para asimilar los contenidos que recibe. Los materiales didácticos elaborados deben estar en consonancia con las tendencias pedagógicas actuales, para que su uso provoque un cambio, por lo que se evitará la dirección a la simple memorización, el estudiante debe sentirse constructor de sus aprendizajes, el ordenador no es un transmisor de conocimientos sino un colaborador con posibilidades de adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje.

Para la asimilación del contenido a través del ordenador, en determinadas asignaturas es fundamental la utilización de imágenes que representen la realidad que el profesor no puede llevar con otros medios a su alcance, en la representación de procesos biológicos su empleo en software educativo u otros materiales computarizados, facilita observar e interpretar con mayor claridad los procesos; ayuda a borrar la contradicción entre lo concreto y lo abstracto, lo que propicia una asimilación reflexiva y accesibilidad a la información.

La imagen es un recurso con elevado poder pedagógico; a través de ella se pretende guiar al usuario de un programa docente a observar acciones que tienden a la adquisición de conocimientos. Por medio de la imagen se intenta captar la atención del estudiante, romper la monotonía del texto e introducir una variante que despierte el interés en el



**alumno.** (Terry , 2003)

La combinación de representaciones gráficas con movimiento o estáticas, pero que ilustren procesos lo más real posible permite la aplicación de la teoría a la práctica y favorece la autonomía de los alumnos.

El desarrollo de software de mayores potencialidades, capaces de generar gráficos y animaciones de altísima calidad, brinda resultados positivos si los docentes hacen buen uso de ellos. El estudiante generalmente está atento a lo que se visualizará en la pantalla y más aún si son contenidos que ya han sido expuestos por el profesor en el aula, pero en la misma no se pudo utilizar el medio informático, por lo que es indispensable la observación sistemática en el trabajo independiente.

Los gráficos y simulaciones como forma de representar el contenido elevan el nivel de asimilación y estimulan la actividad mental autónoma, debido a que es más difícil retener lo que no ha sido entendido. La retención de lo asimilado ofrece un mayor rendimiento que la retención mecánica y posee una serie de ventajas que se reflejan en aspectos tales como: rapidez, precisión, solidez, relación intermateria, aplicación práctica.

El medio virtual es una forma de estudio que permite enseñar, aprender a aprender con un campo inagotable de contenidos nuevos a incorporar.

Con el uso del ordenador debemos en un futuro esperar cambios en los objetivos, los métodos, y contenidos, esto presupone metas que no serán fáciles de alcanzar, hay que romper tradiciones y variar la mentalidad de alumnos y profesores. En este perfil hay que reevaluar el papel del profesor, el papel del alumno, el papel de los medios, todo ello en concordancia con la Pedagogía que hoy se defiende.

Todos estos elementos aseveran la importancia de la informatización para el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje, pero todavía



hay preguntas que deben estar en el pensamiento del pedagogo cuando va a basar su clase en la posterior utilización del ordenador entre las que se consideran las siguientes:

1. ¿Cómo profesor estoy preparado para orientar la utilización de la tecnología informática?
2. ¿Están los estudiantes preparados para utilizar la tecnología informática?
3. ¿Cuáles son los objetivos de mi asignatura que pueden tener cumplimiento por el medio informático?
4. ¿Existe correspondencia entre los objetivos y los materiales de que dispongo en la red de computación?
5. ¿Qué contenidos se pueden consolidar a través de este medio?
6. ¿Cómo puedo lograr la interdisciplinariedad del contenido utilizando el ordenador?

El éxito de la enseñanza depende en gran medida de su correcta dirección y en ella ocupa un lugar destacado el método de enseñanza. Elevar la calidad de la enseñanza significa utilizar nuevos métodos que propicien vínculo con el profesor, con la investigación, mayor motivación, creatividad y un proceso de enseñanza aprendizaje dirigido a un nivel de asimilación productivo.

El método constituye la vía que debe tomar el profesor para alcanzar los objetivos. Se debe evitar la aplicación de métodos que conduzcan a la rutina y el esquematismo y eliminar las dificultades que han sido características del tipo de enseñanza tradicional que han conducido al aprendizaje memorístico y promueven el desinterés y pasividad en la labor cotidiana.

Es decisivo para la dirección de la actividad cognoscitiva y en ello hay que considerar la relación entre la actividad dirigente del profesor y la asimilación activa consciente, independiente y creadora de los estudiantes. En la actualidad existen dos tendencias de desarrollo funda-



mentales sobre métodos de enseñanza.

Tendencia I. Se investiga en la búsqueda de métodos que logren una dirección más eficaz del proceso de aprendizaje por el profesor.

Tendencia II. Búsqueda de métodos que conduzcan a elevar la independencia, la creatividad y la actividad cognoscitiva de los estudiantes.

Este análisis está más estrechamente vinculado a la tendencia II y aunque existen varias clasificaciones de los métodos de enseñanza se abordará la clasificación según el nivel de interrelación profesor- alumno o grado de participación de los sujetos que intervienen. Estos métodos pueden ser:

- Expositivo
- Elaboración conjunta
- Trabajo independiente

Se profundizará un poco más en el trabajo independiente; es decir, al utilizar el método de trabajo independiente el estudiante puede auxiliarse de diversos medios de enseñanza. Cualquier método de enseñanza puede ser presentado a los estudiantes por múltiples medios, aunque en este caso se hará referencia al medio computacional. Utilizando este lo que si no puede faltar es una correcta orientación del profesor, así como condiciones apropiadas para el desarrollo de la tarea, en su aplicación puede influir la motivación hacia el medio y las habilidades que se tienen para su manejo, no es igual utilizar un libro de texto que está al alcance de la mayoría para hacer uso de él en el momento que lo desee a la computadora que la generalidad de nuestros estudiantes deben revisarla en un laboratorio y en un determinado horario.

Cuando se elabora un software educativo y se pone a disposición de los estudiantes se debe tener en cuenta que debe facilitar el proceso de enseñanza- aprendizaje, de no ser así no se sentirá la necesidad de



su uso y se perderá la oportunidad de ir formando al futuro graduado en el trabajo con las nuevas tecnologías que van a ser esenciales para estar actualizado y para ser eficiente en su actividad como profesional. Aspecto importante en la concepción y planificación del trabajo independiente es la realización de un diagnóstico que proporcione la información del estado actual de los **estudiantes**. (González & Reynoso, 2002)

Para orientar su realización con el uso del medio informático se necesita ejecutar un diagnóstico de las habilidades y conocimientos que poseen los estudiantes del medio, de no ser así se puede caer en el error de orientar una búsqueda de información para la realización de una actividad que en realidad dificulta el trabajo y puede contribuir a la desmotivación y a una mala calidad en su realización.

La capacidad para el trabajo independiente aumenta en la medida en que se desarrolla la autoactividad de los alumnos, lo que indica una relación entre autoactividad e independencia. Mayor grado alcanzado en el desarrollo de la independencia posibilita un mayor nivel de autoactividad que en este texto el análisis se ve reflejado en gran medida en las habilidades que se posean en el uso de la computadora.

Se ha dicho que los medios de enseñanza son los componentes del proceso docente educativo que sirven de sostén material a los métodos, manifiesta el modo de expresarse del método. Los métodos y los medios adquieren una relevancia especial, porque de ellos se vale el docente para organizar y dirigir el proceso pedagógico. Un lugar fundamental en este contexto lo tiene la relación profesor- alumno.

En el proceso de enseñanza- aprendizaje los medios de enseñanza multiplican las posibilidades de ejercer una acción más efectiva sobre los alumnos, los medios y métodos, además de posibilitar la asimilación del contenido, ya que ayudan a que el estudiante aprenda a pensar correctamente.



Al considerar el uso del ordenador como medio de enseñanza, se debe tener presente que el trabajo con los medios comprende fases muy relacionadas entre sí para las que se requiere de la capacitación didáctico-metodológica del alumno y del profesor al ser este el que dirige el proceso pedagógico, entre ellas está la selección la cual comprende:

- Características del profesor y los alumnos.
- Objetivo, contenido y métodos.
- Condiciones materiales existentes y/o a crear.
- Dominio del lenguaje del medio.

Las limitaciones que se puedan tener para dominar el medio dependerán mucho del contexto didáctico, organizativo y preparación psicológica de las personas. La computadora es un medio innovador que le permitirá incorporarse más integralmente al desarrollo de la sociedad en dependencia de la adaptación que se realice acorde a las diferentes características del individuo, aunque no podemos pretender absolutizar su uso, el alumno debe contar con otros medios para desarrollar el trabajo independiente, como son los libros de texto.

El estudiante que estudia en las universidades latinoamericanas, debe prepararse en la construcción del conocimiento a partir de la interacción activa con la máquina y no ser un agente pasivo limitado a recibir, para ello se requiere dominio de la técnica, aunque esto no quiere decir que el aprendizaje dependa solo del dominio de la técnica, aquí influyen otros factores como puede ser la estructuración del contenido, estrategia perseguida, motivación individual, calidad del material y manera de concebir de forma general la enseñanza.

A pesar de los avances que han sucedido en el mundo, las formas tradicionales de orientar el trabajo al alumno han resistido y no ha desaparecido, los libros de texto y materiales impreso siguen ocupando el primer lugar y aunque la tecnología informática es uno de los avances que más se está imponiendo no está en condiciones de desplazar ese



primer lugar, pero si contribuir a ampliar las vías para formar los estudiantes, las cuales serán útiles en su desempeño laboral.

Para ello, se presentan guías metodológicas que posibilitan que el estudiante se oriente en la preparación y realización de la tarea encomendada y con ello pueda garantizar la efectividad del proceso de aprendizaje. El aspecto fundamental de la guía lo constituye la orientación metodológica; en ella se debe precisar el plan que debe seguir el estudiante para ir realizando una asimilación correcta y gradual del material de estudio sobre la base de las actividades planteadas.

Debe tenerse presente que la guía no constituye solo una secuencia de operaciones, sino la dirección de la actividad mental del estudiante. Para el uso del medio informático, la guía debe llevar situaciones problémicas, posibilitando su solución a través del análisis de la información que el estudiante puede adquirir a través de la computadora, la cual debe contribuir a su solución a través del principio didáctico de vinculación de lo concreto con lo abstracto, aunque en ningún momento se debe privar al alumno para que su solución pueda ser por otros medios de aprendizaje.

Vinculado a lo anterior está la orientación de cómo utilizar el medio informático, se debe guiar adecuadamente sobre en qué sitio está situado el material a revisar y que los alumnos posean los conocimientos elementales de computación para poder utilizarlo.

Sin embargo, hay que valorar algunos aspectos para el empleo de la tecnología informática, debido a que ofrece medios avanzados que en muchas ocasiones facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje, pero la no presencia del profesor no permite tener en cuenta las diferencias individuales de los alumnos, la enseñanza es dirigida y se pierde el intercambio profesor-alumno o al menos lo limita, en algunos cursos virtuales es posible a través del correo, pero por muy efectiva que así sea no sustituye el intercambio presencial.



La información que se introduzca a la máquina es inalterable para ella y siempre que el alumno la consulte será la misma sino hubo intervención del profesor, la máquina no puede reflexionar o preguntar, esto solo lo puede hacer el propio individuo que la consulta. Se debe buscar la forma de no introducir la información totalmente acabada y buscar interrogantes que solo sean posibles de responder a través del análisis y profundización en el contenido ya sea a través de libros de texto, el profesor, compañeros de aula, redes informáticas, o el programa educativo elaborado por el profesor, esto puede llevar al alumno al planteamiento de la pregunta e influir positivamente en el aprendizaje.

La tecnología mal empleada puede en ciertos casos generar más problemas de los que resuelve; su uso excesivo puede conllevar a dependencia de muchas personas, aunque no se puede considerar totalmente como un único medio de obtención del conocimiento, deben alternarse con otras vías; no se debe crear una adicción sino utilizarla como una herramienta de trabajo, lo que no implica olvidar otros tipos de herramientas que muchas veces son menospreciadas.

Los cambios en la educación implican, por tanto, cambios en los docentes y en su formación continua. La educación con la utilización de la tecnología informática debe ir al enriquecimiento del conocimiento individual, pero para su aplicación y generalización en el colectivo de la sociedad, se debe asimilar con el objetivo de incrementar la aplicación del conocimiento, no se debe olvidar que en la sociedad está el saber.

La Educación Superior debe ir al enriquecimiento del conocimiento individual, pero para su aplicación y generalización en el colectivo de la sociedad, deben asimilar las tecnologías de la informática con el objetivo de incrementar la aplicación del conocimiento, pero con posibilidades iguales en todos los centros de Educación Superior, cosa esta que ocurre muy poco en la actualidad.



La privatización de la enseñanza superior ha creado diferencias notables en el uso de la tecnología informática, el gobierno se desentien- de de estas universidades por tanto hay una escasa intervención del sector estatal, el autofinanciamiento es en un porcentaje alto o en su totalidad por una élite de la sociedad que facilita su pertrechamiento con los recursos económicos necesarios para dotar aulas y laborato- rios con modernas computadoras y mantener su actualización con los últimos avances científicos, esto hace que sus alumnos, que por otra parte muchos cuentan con computadoras en sus hogares, estén me- jores preparados para el mundo de la competencia en el mercado del trabajo después de graduados.

Está muy difundida la idea de que los graduados de universidades pri- vadas gozan de mayores ventajas y ocupan los puestos mejor remune- rados y por consiguiente mayores ingresos. Las representaciones del estado en muchos países, ven en estas instituciones una gran ventaja porque alivian en considerable medida la carga financiera de la admi- nistración pública.

Llevar a efecto la utilización de la tecnología informática en el proceso de enseñanza- aprendizaje necesita de una solvencia económica de los centros de educación, no todos en este mundo pueden tener cen- tros de enseñanza con todos los recursos necesarios y muchos menos alumnos con iguales oportunidades de poseer una computadora para uso personal, de ahí que se asevere que las reformas educativas son un llamado al futuro.

Lo antes referido, permite precisar que el uso de la informatización posibilita el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes y por consiguiente una mayor calidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje en la Educación Superior.

Comunicación es una palabra de origen latino (*communicare*) que quiere decir compartir o hacer común. Se considera una categoría po-



lisemántica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate.

Según Engels (1981), el desarrollo del trabajo al multiplicar los casos de ayuda mutua y de actividad conjunta, para cada individuo, tenía que contribuir forzosamente a agrupar aún más los miembros de la sociedad. En resumen, los hombres llegaron a un punto en que tuvieron necesidad de decirse los unos a los otros. De ahí, que se considere a la actividad y la comunicación como categorías psicológicas, constituyentes de las formas de relación humana con la realidad complementarias e interdependientes.

Es por ello, que se considera a la comunicación, un proceso de interacción social por medio de símbolos y sistemas de mensajes. Incluye todo proceso en el cual la conducta de un ser humano actúa como estímulo de la conducta de otro ser humano. Puede ser verbal, o no verbal, interindividual o **intergrupal**. Este proceso interviene sistemáticamente en el sistema de Educación Superior, a través de los procesos sustantivos que se desarrollan en las universidades latinoamericanas y del mundo, es decir, sin la comunicación no se establecen intercambios, comprensión y relaciones entre países en el mundo.

Considerando la educación como un sistema de influencias que tiene como fin el logro de la socialización del individuo a partir de los intereses y valores de una sociedad, en un contexto determinado, los vínculos entre educación y comunicación son diversos y se producen en diferentes niveles.

**Nivel no propositivo:** es inherente a toda relación humana, siendo cualquier acto educativo una relación de individuos que entran en interacción. Está implícito de hecho, una dimensión comunicacional, donde se intercambian mensajes, aunque este objetivo no sea consciente para algunos de los implicados.



**Nivel propositivo:** existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa. Ej.: la familia, la escuela.

En el desarrollo histórico de la escuela como institución social, los vínculos entre educación y comunicación se han hecho cada vez más explícitos y gana terreno el carácter participativo e interactivo de ambos procesos.

En el proceso pedagógico se manifiestan una gama de relaciones interpersonales, que en los variados matices que adopta la comunicación ejerce influencias específicas en el desarrollo de la personalidad de los educandos. Es significativa la influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con sus estudiantes, así como las formas que se adopten para organizar el proceso docente, los métodos empleados, las formas de evaluación, que van a reflejar un clima comunicativo peculiar en cada situación, lo cual trasciende los límites de las experiencias del aula.

De ahí, que se pueda asegurar que un buen profesor no es sino un incansable buscador de codificaciones óptimas para la comunicación de lo que desea que sus alumnos **aprendan**. (Sorín , 1984)

De la relación que existe entre Educación y Comunicación, emerge la Comunicación Educativa como un área específica de las Ciencias de la Educación y cuya elaboración teórica metodológica no es aún una construcción acabada.

**En el área pedagógica se distinguen dos enfoques:**

La comunicación educativa instrumental: se enfatiza la comunicación como técnica e instrumento valioso para la educación. Se atiende aquí a la didáctica de los medios de enseñanza y el control del sistema de



transmisión entre docente y alumnos con vistas al logro de los objetivos propuestos, así como al uso de técnicas comunicativas utilizadas por el profesor como recursos para que el mensaje llegue al alumno mejor. Este enfoque se corresponde con el primer y segundo modelo de educación ya analizados.

La comunicación educativa procesual: en este enfoque los procesos comunicativos no son instrumentos o estrategias de aprendizaje, sino que constituyen su esencia. En este caso se centra la atención en el proceso mismo y no solamente en sus resultados. Se destaca el papel de la interacción, de la elaboración conjunta de significados entre los participantes como característica esencial del proceso pedagógico. Se tiene en cuenta la contextualización de la acción educativa, considerando los factores socio- políticos que intervienen en la determinación social y el papel de lo individual, lo que se corresponde con el tercer modelo de educación.

### **En sentido general se plantea:**

Un proceso realmente educativo tiene lugar solamente cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo que propicia el desarrollo del individuo, su personalidad y del grupo escolar, así como del profesor, ya sea como profesional y persona.

Cuando se trata de un proceso de comunicación educativa que tiene lugar en un contexto educativo planificado y dirigido hacia objetivos determinados como la institución escolar, ello exige la intención del sujeto educador que debe poner en función todos sus recursos para lograrla; por lo que debe esperarse la preparación del educador en este sentido. Por lo tanto, cuando se plantee establecer una comunicación adecuada profesor- alumnos en el proceso pedagógico, se trata pues de lograr una comunicación educativa.

La informatización y la comunicación, se consideran recursos para el aprendizaje en la Educación Superior, debido a que propician que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea interactivo; bidireccional; necesita de la intencionalidad consciente del que educa; y está en correspondencia con el sistema de valores del marco de referencia en cada universidad latinoamericana

# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



## Capítulo III Cambio educativo, transformación universitaria e investigación

---

**Marcos Alejandro Diaz Ronquillo**  
Especialista en Rehabilitación Oral;  
Diplomado en Odontología Estética Adhesiva;  
Odontólogo;  
Docente de la Universidad de Guayaquil; Guayaquil, Ecuador  
alediroo086@gmail.com

**Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**  
Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello;  
Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información;  
Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación;  
Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación;  
Docente de la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador  
lenin.suasnabas@ug.edu.ec





El cambio educativo aparece en los discursos académicos desde el mismo momento en que se institucionalizó la educación y se estructuraron los sistemas educativos por el mismo dinamismo social que siempre estará vigilante de los fines de la educación. Ambos aspectos se pueden considerar como el anverso y reverso de la misma moneda, pero es a partir de mediados del siglo XX cuando se refleja en los discursos como área problematizada, campo de estudio y de investigación o enfoque de aportes teóricos. En ese sentido, entre otros, destacan los trabajos de Kilpatrick, Dalin, Goodlad, Havelock, Miles, Rogers, Sarason y Dewey, los cuales aportaron estrategias tales como la enseñanza por proyectos, los laboratorios de aprendizaje y desarrollos teóricos como la innovación educativa, cambio curricular, cultura escolar, las escuelas que aprenden.

De acuerdo con Fullan (2002), se trató de una “época de aspiraciones a gran escala para las reformas masivas de educación. Fue un tiempo en el que las esperanzas con respecto a la reforma urbana y social eran grandes” (p. 10). Estas reformas apuntaban con mayor fuerza a las escuelas primarias y bachillerato y con menor intensidad a las instituciones postsecundarias porque se trata de la época en que comienza el fenómeno de la expansión de la educación universitaria y de un tiempo muy estable donde el patrón de vida de las personas discurría con pocas modificaciones y las carreras universitarias les permitían estabilidad laboral y eran reflejo del tipo de mercado y las necesidades de empleabilidad de ese momento.

Pero ya en los albores del siglo XXI, las instituciones de educación universitaria se vieron sometidas a grandes presiones de orden político, económico, social y tecnológico que se tradujeron en una interpelación de un cambio educativo que abarcara lo académico, curricular, financiero, administrativo, organizativo, ideológico y el perfil profesional, entre otros aspectos, para a su vez propiciar progreso y desarrollo, supuestamente en todos los órdenes, de los países. Tal como está expresado en el preámbulo de la Conferencia Mundial de la UNESCO



sobre Educación Superior, realizada en el año 1998:

La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en las competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional. La educación superior debe hacer frente a la vez a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren las tecnologías, que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber y de acceder al mismo (UNESCO, 1998).

Frente a los vertiginosos cambios sociales producto, principalmente, del auge y avance de las tecnologías informatizadas y el internet, las universidades deben estar en una dinámica adaptativa para mantenerse a flote y responder a las expectativas proyectadas sobre ellas. En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009, celebrada del 6 al 8 de julio en la Sede de la UNESCO, en París, tuvo como eje fundamental la dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. En dicha conferencia se ratifica la pertinencia de los resultados y la declaración de la celebrada en el año 1998. Se declara que la experiencia del decenio que antecedió “demuestra que la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional” (UNESCO, 2009, p.2).

La educación universitaria comienza a verse entonces como un instrumento para satisfacer las necesidades de las sociedades, especial-



mente la de los países en vías de desarrollo, pero en el propio seno de las universidades germina la necesidad de adquirir relevancia internacional, de posicionarse entre las universidades del mundo por la fuerza de su capacidad para hacer ciencia, de allí que empiezan a surgir los programas de postgrado para incrementar la capacidad de investigación.

### **Hoja de ruta del cambio educativo: inclusión, equidad, calidad y educación permanente**

#### **Inclusión**

La inclusión educativa se convirtió en una propuesta de cambio cuando en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar en el año 2000, 164 gobiernos asumieron la responsabilidad de alcanzar la Educación para Todos (EPT) antes del año 2015. Se trató de un compromiso compartido por los gobiernos, los organismos de desarrollo, la sociedad civil, la comunidad internacional y el sector privado de proporcionar educación de calidad a todos los niños, jóvenes y adultos. En ese contexto, la inclusión educativa se entiende como “un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes” (UNESCO, 2017, p.12).

En aras de direccionar las líneas de acción para alcanzar la meta propuesta se definieron seis objetivos que se pueden considerar son los ejes de la inclusión educativa (UNESCO, 2015):

1. Extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos. Se trata de un objetivo orientado a extender la cobertura de atención y educación a la primera infancia.
2. Velar para que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles,



- tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen. Este objetivo contiene el principio fundamental de la universalización de la educación primaria sobre todo en los países deprimidos económicamente que tenían, para el año 2000, una tasa muy baja de niños escolarizados.
3. Velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa. Objetivo que ampara las competencias clave que deberían desarrollarse en el nivel de educación básica obligatoria y educación universitaria.
  4. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente. Objetivo cuyo sustrato es la alfabetización de los adultos colocando el énfasis en la paridad de los géneros ya que, en el año 2000, en 43 países menos de 90 mujeres por cada 100 hombres sabían leer y escribir.
  5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento. Este objetivo estaba direccionado hacia lograr la igualdad de género y reducir sustantivamente la marginalización en el acceso a la educación que sufren las niñas en los países pobres. Para la fecha en que se realizó el foro en 33 países existían menos de 90 hembras por cada 100 varones matriculados en el sistema educativo.
  6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas. Dos as-



pectos se consideraron vitales para lograr este objetivo, la evaluación de los sistemas escolares y la formación del docente.

### **Equidad**

La idea de equidad tiene diferentes connotaciones según el enfoque con que se le estudie. En el terreno de la educación algunos autores enmarcan el concepto en las siguientes teorías sobre la justicia y la igualdad (Vélaz, 2008, p.17):

- Teoría libertaria (enfoque jurídico que en educación haría referencia a los grados de libertad que ofrece el sistema educativo al ciudadano).
- Teoría comunitaria (para la cual la justicia es un valor que varía según las comunidades).
- Teoría utilitarista (que combina la máxima provisión de educación con los méritos individuales, por lo que se interesa solo por la eficacia del sistema).
- Teoría de Rawls (centrada en la “igualdad de oportunidades sociales” y por ello en la discriminación positiva de los desventajados).
- Teoría de Walter (según la cual las desigualdades en educación no deben depender de las desigualdades económicas y políticas, ni se producen del mismo modo).
- Teoría de la responsabilidad (que combina el principio de compensación –igual resultado para igual trabajo– y el de recompensa–igualdad de recursos para igualdad de talento– en una equilibración de aquellos aspectos que dependen del individuo con aquellos que le vienen dado).

Para organismo internacionales cuyo encargo de interés es hacer recomendaciones en materia educativa como la UNESCO, la equidad “consiste en asegurar que exista una preocupación por la justicia, de manera que la educación de todos los y las estudiantes se considere de igual importancia” (UNESCO 2017, p.12). Sin embargo, ocuparse para



poner en práctica este propósito es complejo ya que probablemente requiere de “cambios en la teoría y la práctica en todos los niveles del sistema educativo, desde los docentes en el aula y otras personas que trabajan en experiencias educativas directamente hasta los responsables de la política nacional” (Op. Cit., p.12)

Aún bajo esas premisas, la equidad en la educación universitaria es una idea compleja. Implica primero revisar la conjugación de factores que impiden o dificultan el acceso al sistema universitario o la continuidad de la educación a los jóvenes que egresan del nivel secundario o bachillerato: la estructura del sistema universitario, las políticas de admisión, los criterios de selección, los créditos de cada carrera, la fuente de financiamiento y subsidio a los estudiantes, la disponibilidad de pasantías, becas y ayudas, el trabajo docente, la calidad de los servicios prestados a los estudiantes para asegurar su permanencia y culminación de los estudios universitarios, servicios médicos asistenciales, orientaciones, asesorías, tutorías y hasta el mismo antecedente cultural y académico de los estudiantes.

Lo anterior se resume en que la equidad universitaria debe ser revisada, por lo menos, en cuatro dimensiones:

1. Oportunidad de estudios. Referido a la estructura del sistema de educación universitaria. El tipo de institución: centros, institutos o universidades, si son de carácter oficial o privada, la diversidad de las carreras que ofrecen, el lugar geográfico. Dependiendo del tipo y carácter de la institución las personas tendrán mayor o menor oportunidad de estudio a la educación universitaria según número de aspirantes, nivel socioeconómico, record académico, zona de procedencia y actitud vocacional del estudiante.
2. Acceso o ingreso. En muchos países el acceso a los estudios universitarios se caracteriza por su selectividad mediante pruebas de aptitud, centradas en el currículo de secundaria que se aplican en un proceso único y simultáneo las cuales son una



barrera que un porcentaje alto de los aspirantes no puede superar por debilidades en la formación secundaria. De la misma forma los promedios e índices académicos requeridos para el ingreso a una determinada carrera son un filtro que termina por decidir que solo los estudiantes que obtengan las calificaciones más altas en la prueba de selección tienen ingreso efectivo a la carrera y la institución donde quieren estudiar.

3. Permanencia y prosecución. Los estudios universitarios, se trate de un centro educacional privado o de uno público conllevan numerosos gastos para subsistencia, movilización, recursos y materiales didácticos. El costo económico de por sí es muy alto para los estudiantes de los estratos sociales bajos, si a ello se le agregan los gastos administrativos de matrículas y aranceles de las universidades privadas se obtiene una ecuación que resulta en un alto porcentaje de probabilidad de interrupción o deserción.
4. Resultados o egreso. La obtención de un grado universitaria no siempre garantiza la movilidad social y la seguridad económica que se espera lograr con la obtención de un título profesional. Este brinda la oportunidad, pero no garantiza la obtención de un empleo y de buenos salarios. A lo anterior se le une que a los estudiantes se les ubica en un conjunto de rangos, promedios e índices de grados que incidirán finalmente en la oportunidad de empleabilidad. En algunas carreras estos promedios son determinantes como es el caso de la docencia universitaria.

En el marco de la educación universitaria algunas de esas dimensiones de la equidad quedarán sin resolverse satisfactoriamente. De acuerdo con las dimensiones de la equidad arriba señaladas democratizar la educación universitaria de calidad para todos requiere de una tarea ardua y adaptación de medidas especiales en todas las áreas que influyen sobre la educación en el sistema universitario.



### **Calidad**

El concepto de calidad se aplicó inicialmente en las organizaciones industriales y empresariales debido al desarrollo de la industria en el siglo XX y la competitividad empresarial que condujo a la idea de un producto, bien o servicio de calidad, vale decir cero defectos para poder captar los mercados locales y extranjeros y maximizar las ganancias. El concepto se traslada a la educación universitaria a principios de los años 90 por ser el nivel donde se forman los profesionales que posteriormente conformarán la fuerza laboral de las empresas e industrias.

En ese primer momento, la calidad educativa estuvo signada por el paradigma economicista de eficacia, eficiencia y productividad. Bajo este paradigma son indicadores de la calidad: número de estudiantes que egresan en relación al número que ingresa, índice de aprobados o reprobados en evaluaciones locales, regionales, nacionales e internacionales estandarizadas, índice de cobertura, costos de los programas y cursos, tiempo de duración de una determinada etapa educativa, indicadores todos de orden cuantitativo que solo miden resultados parciales en cuanto al rendimiento de los estudiantes o el funcionamiento de la institución universitaria.

Desde luego, la universidad de la última década del siglo XX, no es igual a la de hoy, en estas casi dos décadas que han transcurrido del siglo XXI se ha venido transformando. Bajo la rúbrica de la sostenibilidad la calidad educativa debe ser considerada sin sujeción a algún paradigma, va más allá de ellos, tiene como base al ser humano, vela por sus derechos humanos, pero en armonía con el respecto a la naturaleza.

Los indicadores de calidad de las universidades son, entonces, de tipo cualitativo:

- Democratización y distribución equitativa de los conocimientos para una sociedad más justa y equilibrada, lo que implica un sistema educativo más homogéneo, que sea compatible y flexi-



ble, por lo menos entre las regiones geográficas afines, para que haya movilidad y más oportunidades de empleo para los egresados.

- Comprensión de la racionalidad científica y tecnológica y aprehensión de las tecnologías informatizadas para convertirlas en herramientas de mejora de la educación y por ende de la calidad de vida, pero con una relación justa con la naturaleza y el medio ambiente.
- Dominio y exhibición de códigos de comportamiento, valores, principios éticos y habilidades para convivir en sociedades diferenciadas por la diversidad.
- Fortalecimiento de una educación productiva para dar respuestas satisfactorias a las necesidades de los sectores económicos, pero no por encima de las necesidades de las personas, comunidades y sociedad en general.
- Vitalidad y eficacia de los canales que permita la formación de los estudiantes universitarios mediante variadas experiencias y situaciones de aprendizaje.
- Pertinencia de los trabajos de investigación tanto de estudiantes como de profesores, su vinculación con los problemas locales, regionales, nacionales e internacionales.
- El trabajo en equipo, la participación, el compromiso, la implicación voluntaria de los investigadores.
- La formación profesional y permanente del docente como clave de crecimiento y enriquecimiento de la organización universitaria.

### **Educación permanente**

Se puede deducir del respaldo cada vez mayor brindado por los gobiernos, las organizaciones de financiación y las organizaciones internacionales a la educación permanente que esta se ha convertido en una idea rectora de bienestar económico, personal y la cohesión social, concerniente a todos los pueblos y naciones, independientemente de su nivel de desarrollo. De acuerdo con Amaya (2011, p. 90),



la educación permanente, en sus inicios fue motivada por los continuos cambios que se dieron a partir del último cuarto del siglo XX que dio origen a una nueva lógica productiva y organizativa que a la vez produjeron otros cambios que se volvieron cada vez más demandantes de la necesidad del aprendizaje a lo largo de toda la vida para la mejor adaptación a dicha dinámica.

Evidentemente, la educación no queda al margen de los cambios de una sociedad llena de nuevas iconografías y simbologías, como son los medios masivos de comunicación y la siempre creciente tecnología, que han dado lugar a nuevas formas de interactuar entre los sujetos propiciando con ello la reorganización de la estructura social. De esos cambios tienen que emerger nuevas funciones, perspectivas, categorías y principios de la educación, como es la educación permanente (Op. Cit., p.90).

La educación permanente, por tanto, como proyecto global demanda de las instituciones universitarias una reestructuración de sus planes, programas y diseños curriculares para elevar la capacitación, extender y mejorar las competencias y capacidades de las personas adquiridas anteriormente durante su formación de grado, proceso que supone todo un reto desde un punto de vista andragógico por lo que implica desaprender, aprender y reaprender permanentemente.

### **Importancia del cambio educativo para la sostenibilidad**

El cambio educativo exige el análisis de la connotación que tiene la sostenibilidad en todos los ámbitos de actividad del ser humano, pero especialmente en educación ya que la confronta directamente. Tal es su implicación, que como una iniciativa de las Naciones Unidas en la cumbre mundial sobre el desarrollo sostenible (Plan de Aplicación de Johannesburgo) se tomó la decisión de establecer todo un decenio, el lapso 2005-2014, como la “Década de la Educación por la Sostenibilidad” con la aspiración de promover la educación como fundamento de una sociedad más viable para la humanidad pero integrando el desarrollo sostenible en todos los niveles del sistema escolar (Vílchez,



Macías y Gil, 2009). En el referido decenio se buscó intensificar la cooperación internacional en pro de la elaboración y ejecución de acciones, políticas y programas innovadores de educación para el desarrollo sostenible.

Algo que clarifica la importancia y ayuda a dimensionar la tarea que se le asignó a la educación en relación a la sostenibilidad es la definición de la misma, la cual fue emergiendo a partir del concepto de desarrollo sostenible acuñado en el año 1988 en el Informe “Nuestro Futuro Común”, mejor conocido como Informe Brundtland, presentado por la Comisión Mundial del Medio Ambiente y del Desarrollo: “El desarrollo sostenible es el desarrollo que satisface las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (CMMAD, 1988). Concepto, que, por una parte, se queda corto ante la obviedad de la etimología de su raíz latina “sustinere”, que significa sostener con firmeza algo, acción evidentemente nada novedosa en lo que se refiere a la preservación y conservación de los recursos naturales ya que a lo largo del tiempo han existido culturas preocupadas por hacerlo para las generaciones posteriores.

Por otra parte, algunas personas han calificado el concepto de ambiguo y contradictorio al considerar que el desarrollo es un crecimiento ilimitado lo que no es sostenible. De esa crítica conceptual apareció la necesidad de definir un enfoque conceptual sólido que permitiera guiar el proceso transformador y este es el de la sostenibilidad (Gómez, 2015).

Debido a la importancia del tema, el estudio de la sostenibilidad debe entrar en las discusiones académicas, y la aplicación del fenómeno implica una mirada crítica y una concepción más amplia de la finalidad de la educación, especialmente de la educación universitaria, por cuanto entender la sostenibilidad supera la concepción simplista y disciplinar de un uso racional de recursos naturales y ambientales para enmarcar-



la en una formación integral y transdisciplinar que comporta cambios en la forma de pensar y actuar que conlleva una toma de conciencia y un accionar coherente con la corresponsabilidad que tenemos todos en la conservación y habitabilidad planetaria.

Asimismo, el cambio educativo para la sostenibilidad criba su concreción en la necesidad de echar mano de la investigación universitaria para explorar las vías que permitan niveles crecientes de sostenibilidad. Un ámbito de acción prioritario es integrar la idea de la sostenibilidad en los contextos investigativos que tienen lugar en las instituciones universitarias.

### **La educación universitaria y los objetivos del desarrollo sostenible**

Los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) son un punto de partida para analizar y formular las estrategias que permitan alcanzar esta nueva visión del progreso y desarrollo de los países. La importancia que tiene la educación universitaria para ayudar en la concreción de esos propósitos la enfrenta al reto de crear estructuras dinámicas de investigación y extensión que involucren a docentes, estudiantes, investigadores, empresarios locales, regionales, nacionales, comunidades, sector político, económico en la tarea de desarrollar un compromiso de comportamiento responsable frente a los problemas ambientales. Implica una reorganización de sus capacidades académicas, investigativas, de producción de conocimiento que le permita el apoyo técnico y el financiamiento de programas, proyectos y planes de acción vinculados con la sostenibilidad.

Los ODS comprometen a las universidades y a todo el sistema educativo universitario a que adapten sus visiones y misiones hacia un protagonismo en la contribución del modelo de sostenibilidad deseado, lo que se traduce en una demanda de un cambio educativo sostenible para asumir el papel esencial que se espera de estas instituciones en lo que respecta al fomento de las tecnologías sostenibles o biotecnologías, el crecimiento inteligente, la protección ambiental, la nueva

cultura de aprovechamiento de los recursos naturales, la generación de conocimiento que permita el desarrollo económico sin abusar ni degradar el ambiente y los otros sistemas vivos.

Como se señaló arriba la asistencia financiera y tecnológica que puedan recibir las universidades es fundamental ya que avanzar hacia la implementación de los ODS requiere de una infraestructura adecuada: laboratorios, recursos tecnológicos, centros de investigación, docentes, estudiantes investigadores y crecientes niveles de productividad. Se trata, entonces, de crear y fortalecer las capacidades de las universidades para desarrollar con propiedad la docencia, investigación y extensión.

### **La educación universitaria en los objetivos de la educación 2030**

La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible es un plan de acción consensuado en la Asamblea General de las Naciones Unidas por sus 193 Estados Miembros que la suscribieron en septiembre de 2015, para trabajar en pro de las personas, la prosperidad de los países y la sostenibilidad. La Agenda contiene 17 objetivos que integran tres dimensiones: económica, social y ambiental.

El objetivo N° 4 (ODS 4) es el que está referido a la educación. Formula el compromiso de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. La justificación de dicho objetivo es el siguiente:

La consecución de una educación de calidad es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible. Se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación a todos los niveles y el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas, sobre todo en el caso de las mujeres y las niñas. Se ha incrementado en gran medida el nivel mínimo de alfabetización, si bien es necesario redoblar los esfuerzos para conseguir mayores avances en la consecución de los objetivos de la educación universal. Por ejem-



plo, se ha conseguido la igualdad entre niñas y niños en la educación primaria en el mundo, pero pocos países han conseguido ese objetivo a todos los niveles educativos (CEPAL, 2016, p.14).

Para alcanzar el ODS 4 se trazaron 10 metas, de las cuales la 4.3 se refiere directamente a la educación universitaria y las metas 4.4 y 4.5 la aluden de manera implícita según se puede apreciar a continuación:

- Meta 4.3: De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria.
- Meta 4.4: De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.
- Meta 4.5: De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad.

Del ODS 4 y de las tres metas antes citadas se destaca que la inclusión, la formación por competencias y la calidad educativa son las expectativas de la educación universitaria en el 2030. Con ello se reconoce la oportunidad que brinda este nivel educativo para la formación de profesionales con pertinencia social y sensibilidad por los problemas del entorno, con alto grado de competencias tecnológicas y científicas para coadyuvar al desarrollo económico con sostenibilidad.

Adicionalmente, el sistema educativo universitario está llamado a contribuir en la tarea de anular la exclusión, la discriminación o cualquier otra forma de marginalización y promover experiencias positivas a través de la investigación y extensión para orientar a los gobiernos en sus políticas públicas, a los sociedades civiles, al sector productivo



público y privado a avanzar en el logro, en el mayor porcentaje y en el tiempo esperado, de los otros objetivos de la Agenda 2030:

ODS 1) Fin a la pobreza en todas sus formas, ODS 2) Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible, ODS 3) Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades, ODS 5) Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas, ODS 6) Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos, ODS 7) Garantizar el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos, ODS 8) Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos, ODS 9) Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva y sostenible y fomentar la innovación, ODS 10) Reducir la desigualdad en y entre los países. ODS 11) Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles, ODS 12) Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles, ODS 13) Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, ODS 14) Conservar y utilizar en forma sostenible los océanos, los mares y los recursos marinos para el desarrollo sostenible, ODS 15) Promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y frenar la pérdida de la diversidad biológica, ODS 16) Promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar el acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles, ODS 17) Fortalecer los medios de ejecución y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

### **Declaración de Incheon**

Representa la aprobación por parte de la comunidad educativa mundial del contenido, previamente discutido en varios escenarios internacionales, del Objetivo del Desarrollo Sostenible No. 4 (ODS 4) de la Educación que recoge la Agenda 2030. La Declaración de Incheon,



suscrita el 21 de mayo del 2015, en Incheon, República de Corea, marca las líneas de acción que deben llevar a cabo los países a nivel mundial, nacional, regional y local para alcanzar el ODS4 y sus metas asociadas, y propone, además, maneras de coordinarlo, financiarlo y hacerle su seguimiento, con miras a garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y oportunidades de educación permanente para todos. Del mismo modo, sugiere tácticas que podrían serle útiles a los países para elaborar planes y estrategias contextualizados, según las realidades particulares, capacidades y niveles de desarrollo de los respectivos países y respetando las políticas nacionales.

Al aprobar la Declaración de Incheon, la comunidad educativa fijó un único objetivo renovado de educación, de acuerdo con el marco global de desarrollo. La importancia que se empieza a dar en la agenda de educación a la inclusión y la equidad, cuya finalidad es brindar a todos iguales oportunidades y no dejar a nadie atrás, pone de relieve otra enseñanza, esto es, lo necesario que resulta redoblar los esfuerzos, en especial aquellos dirigidos a llegar a las personas marginadas o que se hallan en situación de vulnerabilidad. Todas las personas, sea cual sea su sexo, edad, raza, color, origen étnico, idioma, religión, opinión política o de otro tipo, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, así como las personas con discapacidad, los migrantes, los pueblos indígenas y los niños y jóvenes, en particular los que se encuentran en situación de vulnerabilidad o de otro tipo, deben tener acceso a una educación de calidad inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Centrarse en la calidad de la educación, el aprendizaje y las aptitudes también pone de relieve otra importante enseñanza, a saber, el peligro de concentrarse en el acceso a la educación, sin prestar la debida atención a determinar si los alumnos están aprendiendo y adquiriendo competencias pertinentes una vez que ya asisten a la escuela (...). Otro aspecto novedoso del ODS 4-agenda Educación 2030 es que reviste un carácter universal y pertenece al mundo entero, tanto a los países desarrollados como en desarrollo (UNESCO, 2017, p.5)



### **Investigación e innovación universitaria**

La innovación en las universidades o en cualquier otro centro educacional es un factor de cambio que lo reviste de un significado bien profundo porque se trata de incorporar elementos novedosos para mejorar la función educativa, los servicios y productos que se generen, los procesos de producción del conocimiento, los métodos organizativos, la organización rinda frutos y el cambio esperado no sea exiguo en comparación con el tiempo y los recursos invertidos, es necesario revisar cómo están conectadas la investigación y la innovación universitaria.

En la primera década del siglo XX uno de los elementos innovadores en la docencia universitaria es la incorporación e implementación de las herramientas que ofrecen las TIC: internet, redes WiFi, blogs, wiki, plataformas virtuales de enseñanza, teléfonos inteligentes, eso está cargado de positividad por lo menos en cuanto a la intención se refiere, pero tal como señala Ibarra (2015, p.12), la innovación o renovación educativa “sea en la enseñanza universitaria, o en otros niveles, no puede reducirse a hacer nuevas cosas o utilizar, sin más, otros métodos o materiales distintos a los corrientes” es indispensable vincularla con teorías. Es decir, en la educación universitaria para aprovechar todo el potencial que tiene una idea innovadora no basta solo con trasplantarla como si se tratara de una planta o de un órgano, es necesario que pase por el tamiz de la validez, de la fiabilidad, de la evaluación, de presentar resultados verificables, basados en evidencias.

En este sentido, se propone vincular investigación e innovación en una doble vertiente: investigar para innovar la educación universitaria e innovar esta para que la investigación aumente, para que crezca la producción de trabajos investigativos con el fin optimizar la función de la educación universitaria aprovechando el empuje que resulte de tales investigaciones si se canaliza bien el modelo innovador que se quiere aplicar en la educación universitaria.

La condición para que investigación e innovación transiten por la mis-



ma senda es que las innovaciones que se produzcan fuera del campo educacional universitario no sean adoptadas con unos fundamentos universales, sino que se particularicen según los valores, intereses y metas de los usuarios y de acuerdo a las características de la organización universitaria. Hay que pensar en los usuarios ya que la innovación requiere aprender y desaprender, y en la organización porque esta tiene una cultura que la mayoría de las veces es una fuerza que se opone a cualquier intento de transformación. Citando a Castell (en Tomàs, 2006, p.133), “la innovación depende fundamentalmente de la relación entre innovadores y sistemas de innovación tales como empresas y universidades (...) en todos estos medios de innovación existe un elemento fundamental, que es la presencia de un sistema universitario desarrollado”

### **Transformación de la universidad a través de la investigación**

El mundo ha dado muestra de la demanda e interés que se tiene por un sistema educativo universitario desarrollado, por lo tanto no es extraño la persistencia, a nivel internacional y en distintos horizontes de discusión, en la idea de ir hacia una transformación de la universidad que le permita avanzar en la inclusión y equidad, incremento de la calidad educativa, fortalecimiento de las relaciones con el entorno y con el mundo del trabajo, aumento de la capacidad de dar respuestas satisfactorias a las necesidades de la sociedad así como el análisis y la previsión de los fenómenos sociales que deben ser resueltos por la educación, la incorporación de medios y recursos académicos que mejoren los resultados tanto de los estudiantes como de los profesores, el aprovechamiento de las herramientas tecnológicas en las áreas académicas, investigativas y de extensión y la producción y divulgación de conocimientos mediante la investigación en las áreas científicas, tecnológicas y humanísticas, pero sin declinar su función de conciencia crítica, orientadora y de referente ético que le corresponde a la universidad como institución rectora de la educación ni a su rigor intelectual. Es decir, la clamada transformación en orden de alcanzar la meta de la excelencia de la educación universitaria y cumplir con su cometido no



es fácil. Tal como lo refiere Tomàs, (Op. Cit., p.28), “la puesta en acción de esa visión supone reforzar los procesos de evaluación de la calidad, considerar el potencial y los desafíos de la tecnología, reforzar la gestión y el financiamiento de la educación superior y fomentar la puesta en común de los conocimientos teóricos y prácticos”

En esa línea argumentativa, es cuando entra en escena la función de la investigación en la universidad. Por una parte, para producir conocimientos nuevos y los saberes prácticos y operativos que ayuden a alcanzar la deseada excelencia universitaria, y por otra parte para develar cómo se producen esos conocimientos, es decir, enseñar a investigar para fomentar en los estudiantes las capacidades: críticas y reflexivas, de autogestor, de argumentación, de promotor de la cultura de paz y prevención de la violencia, de trabajo en equipo con personas poseedoras de otros conocimientos y saberes. Las investigaciones que realizan docentes y estudiantes contienen los ingredientes para la transformación universitaria



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



## Capítulo IV Visión actual de la investigación en la universidad

---

**Jim Víctor Cedeño Caballero**

Magister en Nutrición Clínica;

Médico General;

Profesor a Tiempo Completo

**Universidad de Babahoyo; Babahoyo, Ecuador**

[doctor@cedenocaballero.com](mailto:doctor@cedenocaballero.com)

**Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**

Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello;

Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información;

Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación;

Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación;

**Docente de la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador**

[lenin.suasnabas@ug.edu.ec](mailto:lenin.suasnabas@ug.edu.ec)





### **4.1. Breve recorrido por los paradigmas y modelos en que se centra la investigación universitaria**

El término paradigma es polisémico, se ha utilizado con distintas acepciones a lo largo de los años, pero todas en el sentido de patrón, muestra o modelo perfecto digno de ser seguido e imitado. En ese contexto simple los paradigmas se definen como modelos, ideas, concepciones acerca del conocimiento y del proceso de cómo se produce el conocimiento, la forma de ver el sujeto y acercarse al objeto de estudio, lo cual marcan las características de la metodología de investigación respondiendo a dichas concepciones. Además, se acepta que opera dentro de la esfera de las creencias, ideas, valores, métodos y técnicas compartidas por una misma comunidad científica.

En el campo del discurso científico, fue Thomas Kuhn quien le dio el significado moderno, en su obra *La Estructura de las revoluciones científicas* (1962). Por las repercusiones teóricas que tuvo la obra de Kuhn, las amplias discusiones que han tenido lugar desde entonces, y las variadas críticas, precisiones y aclaratorias que han surgido en relación con el concepto es lo que motiva revisar la definición de paradigma manejada por dicho autor.

Para Kuhn, los paradigmas son realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. Es decir, un paradigma es la esencia de la ciencia, la cual se desarrolla mediante ese mismo paradigma a la vez que permite unificar los modos de pensar y hacer ciencia de la comunidad donde se origina esa misma ciencia. Obsérvese que el concepto de paradigma propugnado por Kuhn abarca tanto el contexto de desarrollo como el de justificación de las teorías científicas.

Las discusiones y objeciones al modelo de paradigma de Kuhn lo llevaría más adelante a corregir su trabajo en orden de clarificar dos for-



mas en que se debe utilizar el concepto (Zeraoui, 2000, p.29):

1. Como un logro, como un modo nuevo y aceptado de resolver un problema que luego será usado para futuros trabajos; y
2. Como un conjunto de valores compartidos por aquellos que han sido educados para llevar a cabo el trabajo científico usando como modelo ese paradigma.

En este ajuste del sistema conceptual de Kuhn es de significancia que los paradigmas son un conjunto de valores, creencias, técnicas, aceptados por los integrantes de una comunidad científica; y permiten soluciones concretas de problemas. Empleados como modelos o ejemplos, pueden reemplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal.

Críticos del trabajo de Kuhn se han dado a la tarea de desmenuzar el concepto. Uno de esos críticos, Masterman, encontró veintiuna maneras, agrupadas en tres grupos, de definir o emplear el término paradigma.

Las clases de paradigma señaladas por Masterman (1975, en Giusti, 2000, p.46), son: a) paradigmas sociológicos b) Paradigmas metafísicos o metaparadigmas, c) Paradigmas artefactos o constructivos. Examinemos con más detalle a qué se refiere cada uno de ellos.

**Paradigmas sociológicos.** Se entienden “como la realización científica universalmente reconocida y similar a un conjunto de instituciones políticas que pueden crear normatividades en la práctica científica” (Viveros 2015, p.168).

**Paradigmas metafísicos.** Son definidos como creencia, mito, especulación metafísica, estándar, nuevo modo de ver, principio organizador que influye en la percepción, mapa o algo que define una ancha zona de la realidad.



Sin embargo, señala Giusti (Op. Cit., p.410), que su sentido es más amplio:

Es obvio que una de las raíces de la realización científica es la metafísica, tal como Popper y el propio Kuhn y otros muchos han señalado. La tendencia filosófica vigente ha enfatizado tanto en el análisis conceptual al considerar la naturaleza de la ciencia, olvidando el aspecto práctico, limitación que alcanza a Kuhn, quien, al tratar el problema de la verificación, no ha visto la importancia de la aplicación tecnológica final.

**Paradigmas artefactos o constructivos.** Están referidos “a la creación de herramientas e instrumentos para resolver problemas. Esta concepción implica una práctica filosófica que contribuye a la evolución de la ciencia” (Viveros, 2015, p.168). Este paradigma complementa la visión filosófica del mismo ya que le concede un lugar a la tecnología dentro de la ciencia, “es el más importante y el puente para el paso a matriz disciplinar porque genera soluciones a problemas científicos” (Op. Cit., p.169).

Está claro inmediatamente el sentido de paradigma de construcción, y no el sentido metafísico, el que es fundamental, porque solo un paradigma artefacto pueda emplearse como un ingenio para resolver rompecabezas. Un rompecabezas-científico normal tiene siempre una solución, la cual está garantizada por el paradigma, pero para encontrarla hay que usar el ingenio y ser persona de recursos (Giusti, 2000, p.410).



**Tabla 1.** Clasificación de los paradigmas de Kuhn según Masterman

<b>Grupos de paradigmas</b>		
<b>Metafísicos o metaparadigmas</b>	<b>Sociológicos</b>	<b>Artefactos o constructivos</b>
Mito o conjunto de creencias articuladas que comparten los miembros de una comunidad científica	Logro científico, universalmente reconocido	Como un libro de texto que explica el cuerpo de teoría aceptada, ilustra sus aplicaciones más importantes y la compara con observaciones y experimentos.
Como una tradición	Como una figura gestáltica, es un útil prototipo elemental de lo que ocurre en un cambio de paradigma a gran escala	Nuevo modo de ver
Especulación metafísica acertada	Realización científica concreta	Fuente de herramientas conceptuales e instrumentales
Una “filosofía” o constelación de preguntas o cuestiones	Analogía	Fábrica de máquinas-herramientas.
Con un principio organizador que puede gobernar la percepción misma	Ejemplo típico	Punto de vista epistemológico general
Estándar aplicado a la cuasi-metafísica	Hecho de jurisprudencia en derecho común	Un plan o tipo de instrumentación
Algo que define la anchura de la realidad. Los paradigmas determinan amplias áreas de experiencias al mismo tiempo	Conjunto de instituciones políticas	Una baraja con anomalías

La misma dinámica de progreso, desarrollo y evolución que tienen las sociedades es aplicable a las ideas y concepciones sobre un determinado tema. El término paradigma ha progresado en el transcurso del tiempo hacia nuevas definiciones que tratan de completar los vacíos o corregir las insuficiencias o simplemente con miras a actualizarlo en consonancia con las nuevas épocas. Citando a Giusti (Op. Cit., p.410):



No obstante, la multivocidad del concepto del paradigma kuhniano (...), sostenemos que paradigma es un principio totalizador y organizador que gobierna la percepción de la realidad, es un patrón intelectual que proporciona una concepción de mundo, modelos conceptuales de cómo seleccionar y resolver problemas a los miembros de una comunidad científica en su actividad de ciencia normal. Es el prototipo de solución de problemas.

En lo que concierne a las investigaciones que se realizan en la universidad, el paradigma al cual estén suscrita es definitorio ya que los fundamentos paradigmáticos de la investigación es lo que conduce al investigador a establecer la naturaleza de la realidad, la relación con el objeto de estudio, los objetivos y la metodología a emplear para arribar a los resultados o conclusiones. Es el esquema organizador de todo el proceso de investigación desde la formulación de la inquietud investigativa hasta la recolección y análisis de la información final.

Tal como lo señalan Mills, Bonner y Francis (en Delgado, 2012, p.61), “para asegurar un fuerte diseño de investigación, los investigadores deben escoger un paradigma de investigación que sea congruente con sus creencias sobre la naturaleza de la realidad. Relacionar conscientemente tales creencias con una corriente ontológica iluminará las posibilidades epistemológicas y metodológicas que estén disponibles”

### **4.2. Paradigma moderno**

Uno de los hechos más trascendentes del período histórico conocido como modernidad fue el desarrollo del pensamiento científico y un método de análisis y síntesis que le dio una nueva perspectiva a la ciencia. Tal como lo refiere (Treviño, en Zeraoui, 2000, p.12).

La gran contribución moderna sin lugar a dudas lo constituyó la construcción del pensamiento científico: el desarrollo de un método de análisis y síntesis que fue más allá de la ciencia heredada del mundo clá-



sico y de la civilización islámica. El método tuvo como consecuencia la creación de un nuevo paradigma. El universo metafísico se cambiaría por un universo químico-físico-biológico con una nueva identidad real. Esta nueva realidad se podía conocer por los sentidos. Pero lo más importante de esta nueva perspectiva de la ciencia fue el triunfo de la razón y de una lógica que desafiaba todos los antiguos dogmas. Cuestionar y plantear nuevas respuestas a preguntas que el hombre occidental se hacía desde hacía muchos siglos, fue lo que tuvo como consecuencia la creación de un sistema secular que le permitiera al ser humano tomarse como medida y como fin.

Dos de los paradigmas clásicos de la modernidad fueron el positivismo y el materialismo histórico dialéctico. El positivismo fue la corriente filosófica dominante de la ciencia moderna, hunde su raíz histórica en el Iluminismo (siglo XVIII), época marcada por la necesidad de unir conocimiento y razón, aunque su génesis se puede ubicar en el siglo XV cuando ya se valoraba la observación y la experimentación como forma de investigación de la naturaleza. Pero, fue a finales del siglo XVIII cuando se constituye en una teoría de la ciencia teniendo como telón de fondo las ideas de Descartes del dualismo absoluto entre la mente y la materia, y las ideas de la teoría de Newton sobre el espacio, tiempo y masa. El positivismo bastaba para explicar la formación de todo o casi todo el conocimiento científico de la modernidad.

Para el positivismo el mundo material podía ser estudiado objetivamente, sin referencia al sujeto y al observador, y solo se podían analizar de manera científica los hechos, los fenómenos sujetos a experimentación, los datos cuantificables, lo observable y lo verificable. El único conocimiento es, por lo tanto, el conocimiento científico y solo puede surgir de la confirmación de la hipótesis aplicando el método científico. Estas ideas tenían mucha fuerza debido a la revolución industrial que hizo del conocimiento científico una bandera y dio origen a la consideración de que método científico era exclusivamente el instrumento válido de pensar y producir ciencia: el conocimiento solo es científico



cuando responde a las características de objetividad, fiabilidad, sistematicidad, generalidad y verificabilidad.

Esas normas o imposiciones del positivismo al pensamiento: objetividad del conocimiento, determinismo de los fenómenos, experiencia sensible como fuente del saber y la condición de verificación, el razonamiento lógico como forma correcta de obtener el conocimiento, son “los aspectos básicos que van a determinar el discurso científico del positivismo que, como paradigma clásico de la Modernidad, influenciará la formación de todas las ciencias (Hurtado y Toro, Op. Cit., p.21). De la crítica al positivismo, realizada por el materialismo histórico, de que el científico social no puede asumir una posición neutra frente a un objeto del cual se considera parte, surge el materialismo histórico dialéctico, el cual se propuso como objetivo:

Profundizar la capacidad científica del hombre en el conocimiento de la realidad, como historia, se configura sobre un nuevo vértice, distinto de aquél del método científico tradicional en la cual convergían la racionalidad y la experimentación. El nuevo vértice se va a configurar sobre la razón dialéctica (teoría social) en lugar de la razón lógica formal o analítica de la racionalidad matemática, y de la práctica, en lugar de la experimentación. Esta lucha de contrarios o dialéctica es fundamental para el conocimiento científico-social (Hurtado y Toro, 2007, p.34).

Lo que plantea el materialismo histórico dialéctico es que la realidad humana es producto de una suerte de afluencias de perspectivas y formas de concebir el mundo. La realidad es una construcción social que depende y varía según el espacio y tiempo. Cada sociedad tiene una forma distintiva de apropiarse de la realidad, además de que la comprensión de las cosas o sentido de la realidad se puede captar gracias a que es un producto histórico y social y un proceso de creación del sentido humano. De ello se puede deducir que lo esencial de este planteamiento es el análisis concreto de la realidad concreta. Asimismo, surgirán otros movimientos en oposición al positivismo sobre



todo para el estudio y análisis de las ciencias sociales. Este fenómeno impuso la necesidad de asumir nuevos supuestos ontológicos y epistemológicos, donde la ontología se interroga sobre el carácter de la realidad y la epistemología acerca de cómo la realidad puede ser conocida, sobre la relación de quien conoce y aquello que es conocido.

### **4.3. Paradigma positivista**

El paradigma predominante en la investigación universitaria ha sido durante mucho tiempo el positivista. A pesar de su cuestionamiento por parte de las Ciencias Sociales no hay duda de que sigue existiendo una primacía de los métodos cuantitativos. El paradigma positivista, es el armazón conceptual y procedimental de la investigación cuantitativa.

Las características predominantes de este enfoque son:

- Uso del método científico.
- La naturaleza de la realidad es concebida como objetiva, independiente del pensamiento.
- Las hipótesis tienen sentido solo si son verificables en la experiencia y la observación.
- El investigador es un observador externo a los hechos que investiga.
- Se enfoca en buscar resultados generales (leyes y principios).
- La observación y la interpretación están orientadas por las hipótesis y el problema de investigación previamente formulado a través de una interrogante.
- Las hipótesis deben ser aceptadas o no según los resultados de las pruebas empíricas controladas de manera rigurosa.
- La estadística y los métodos experimental y cuasi-experimentales son las herramientas para estudiar la realidad.
- Utiliza métodos estadísticos para el muestreo de la población.
- Recurre a los datos cuantificables de manera rigurosa.



- Emplea la matemática en auxilio de la validez y confiabilidad.
- Las etapas del proceso investigativo son jerárquicas y secuenciales y delimitadas en espacio y tiempo.

Este tipo de investigación es muy útil en las ciencias exactas como la matemática y la física, en las que tiene predominio las cantidades, magnitudes, proporciones, datos cuantificables, análisis de series temporales (comportamiento a lo largo del tiempo), los números índices (variación tiempo-espacio de magnitudes), en fin se utiliza en investigaciones cuyo objetivo es la medición exacta del comportamiento de determinadas variables de manera objetiva tratando de explicar sus causas y efectos.

#### **4.4. Paradigma moderno versus paradigma pospositivista**

Las fuertes tensiones sobre el paradigma moderno por los vacíos o lo poco satisfactorio de sus lógicas de explicación, indagación y validez del conocimiento dio origen a nuevas y controvertidas ideas acerca de estas lógicas a las que se les conoce como pospositivismo. A continuación, se presenta una comparación entre los postulados o dogmas del paradigma moderno y los presupuestos teóricos del pospositivista. Las premisas básicas del paradigma moderno o positivo son:

- Los procedimientos de las ciencias sociales deberían reflejar, de manera casi fidedigna, los de las ciencias naturales.
- El observador es objetivo e independiente del objeto observado.
- La realidad se puede captar por medio de instrumentos de investigación, tales como experimentos y cuestionarios.
- La finalidad de la investigación es ofrecer explicaciones que lleven al control y a la previsibilidad.
- Utiliza métodos cuantitativos para tratar la información.
- Las premisas más notorias del paradigma pospositivista son las siguientes:
- El observador no es neutral en relación al fenómeno que obser-



- va. Observador y fenómeno se afectan e interactúan.
- El sujeto cognoscente está influenciado por factores biológicos, psicológicos y culturales que influyen, sin determinar, la conceptualización y categorización que se haga sobre el objeto.
  - La objetividad es solo un ideal.
  - La realidad social solo se puede conocer de manera imperfecta y probabilística.
  - Solo se pueden otorgar explicaciones parcialmente explicativas del mundo, ya que todos los métodos para explicarlo son imperfectos.
  - Se emplean métodos cualitativos para comprobar la validez de los hallazgos.

### **4.5. Introducción al pensamiento complejo**

Los planteamientos reduccionistas y simplificadores con los cuales, en distintas disciplinas, han sido presentados los objetos de estudio, lo cual además de suponer una errónea y sesgada concepción de la realidad física y la naturaleza humana, produce equivocadas intervenciones sobre el mundo social y natural. En oposición a esa postura se precisa, de acuerdo con los defensores de esta corriente, de un pensamiento complejo capaz de concebir la complejidad humana.

Las propuestas metodológicas y epistemológicas del pensamiento o paradigma de la complejidad proporcionan una visión de un conocimiento no reduccionista ni simplificador de las realidades biológicas, sociales, históricas y culturales. La pérdida de previsibilidad y predictibilidad de las teorías que sustentan las ciencias económicas y sociales exige un cambio de paradigma y la búsqueda de nuevas explicaciones teóricas y es allí donde aparece la perspectiva de la complejidad en el análisis de los fenómenos del mundo social y natural antes explicados desde una concepción epistemológica, determinista, simplificada y reduccionista, de la realidad física y naturaleza humana.



La noción de complejidad acuñada y conceptualizada por Edgar Morin es una puerta de entrada a problemas antes invisibles al pensamiento y la ciencia moderna, que “involucran, en un sentido no exhaustivo, cuestiones relativas al desorden, el caos, la no-linealidad, el no-equilibrio, la indecibilidad, la incertidumbre, la contradicción, el azar, la temporalidad, la emergencia, la auto-organización” (Rodríguez y Aguirre, 2011, p.3). El paradigma de la complejidad, a título indicativo, puede entenderse como un modo emergente de hacer ciencia que involucra una forma distinta de hacerla y comprenderla, eliminando los límites y criterios de cientificidad colocados por la ciencia moderna, sustentados sobre los principios rectores del mecanicismo, el reduccionismo y el determinismo.

Recapitulando sobre el pensamiento complejo, tenemos que a juicio de Solana (2005, pp.18-19) “está planteado como alternativa epistemológica a un conjunto de procedimientos y principios de intelección de carácter simplificador, positivista y racionalista” tales como:

- Reduccionismo, atomismo, obsesión por la elementalidad: reducción de los todos, de los sistemas, a sus partes o unidades elementales constituyentes.
- Determinismo y mecanicismo: primacía del orden, consideración de lo que aparece como desorden (aleas, dispersiones...) como meras apariencias únicamente debidas a las insuficiencias de nuestro conocimiento, las cuales podrían ser subsumidas en leyes, “legalizadas”, cuando este mejore.
- Legalismo: búsqueda de leyes, de conocimientos generales y abstractos, y de consideración de lo local y singular como un residuo que debe ser rechazado.
- Desconsideración del tiempo como proceso irreversible; explicaciones depuradas de evolución e historicidad; búsqueda de estructuras ahistóricas y atemporales. El pensamiento simplificador elimina el tiempo o, cuando lo considera, concibe separadamente sus dimensiones, con lo que viene a considerar solo



- una de ellas (decadencia o progreso).
- Planeamientos unidimensionales, sustancialistas u ontologizados, y cuantitativistas o “cuantofrénicos” (mediante la cuantificación y la formalización se procede a la eliminación del ser, la existencia, el individuo, el sujeto, y con estos desaparecen la autonomía y la responsabilidad).

### 4.6. Teoría hermenéutica

De la crítica que se le hizo al positivismo de presuponer que se podía encuadrar el estudio de los fenómenos sociales como una ciencia equivalente a las ciencias naturales surge una nueva teoría llamada hermenéutica, en el sentido conceptual de la interpretación. Para Gadamer, uno de los filósofos precursores de esta teoría, la única manera de comprender la conducta humana es interpretando su significado. Un corolario importante de la hermenéutica es que tiene plaza donde hay algo que requiere el esfuerzo de interpretar, “pero este interpretar puede verse en dos sentidos, como arte o como ciencia, y este último como una teoría: la teoría de la interpretación o teoría hermenéutica. Como arte consiste en una destreza práctica, como ciencia permite justificar teóricamente dicho arte” (Alcalá, en Irigoyen 2004, p.103).

En cuanto a la hermenéutica como paradigma de investigación podemos hacer eco de las palabras de Aguilar (en Irigoyen 2004, p.16) “la hermenéutica es un supuesto obligado para los estudios en ciencias sociales y humanidades en la medida en que toma sistemáticamente en cuenta la inmersión del sujeto y el objeto en sus contextos respectivos y extrae de estos sus implicaciones para el significado de la comprensión”.

Es pertinente aclarar que el planteamiento de la hermenéutica gadameriana no es una metodología, es decir, no tiene por objetivo el desarrollo y la exposición de estrategias de exégesis o de puntos que se deben aplicar para lograr una correcta interpretación de lo que se



quiere interpretar. “Es, antes bien, una hermenéutica ontológica, y esto quiere decir que su planteamiento central será pensar el ser, esto, por lo que toca a la ontología, en tanto que hermenéutica estará enfocada al lenguaje entendido no como un instrumento o medio de comunicación que relacione un emisor con un receptor, sino como comprensión e interpretación” (González, en Irigoyen 2004, p.26).

A partir de las líneas arribas esbozadas se puede entender la hermenéutica como una teoría de la interpretación, donde este ejercicio intelectual no es un acto superfluo o secundario en el entramado de una investigación, sino que es central, o primario ya que significa la comprensión de la realidad y de la verdad. Interpretar no supone “establecer causa-efecto (perspectiva analítica-causal), no se trata de la explicación científica, sino de la interpretación comprensiva (Verstehen) de la realidad cultural. La hermenéutica afirma el universo del discurso humano desde la perspectiva de la intencionalidad” (López-Barajas, 2009, p.51).

### **4.7. Teoría fenomenológica**

La fenomenología es una teoría de mucha influencia, fundada en el siglo XX por Edmund Husserl, surge en oposición a las ideas de realismo dominantes, a partir de la segunda mitad del siglo XIX, del racionalismo científico donde solo los fenómenos reales, concretos o ubicables en el espacio y en tiempo tenían validez. De acuerdo con (San Martín 2009, s/p).

La fenomenología, que surge justo en el cambio del siglo, cuando feneció el siglo XIX y se alumbra el XX, es una filosofía que trata de mostrar la inconsistencia e incluso hipocresía de esa forma de pensar. Pues lo que la fenomenología va a tratar de mostrar ante todo es que los hechos no son realidades independientes de nosotros, porque en el caso de los hechos sociales, las realidades humanas (...), no son realidades independientes de los hombres sino PRODUCTOS DE LOS HOMBRES,



por lo que, por supuesto, pueden ser de otro modo.

El paradigma fenomenológico se constituye a partir de la teoría nodular de Schultz, con basamento en la teoría de Husserl, y se centra en el mundo de la vida contenido en la mente humana. “Los seres humanos tenemos conciencia de nosotros mismos, solo en cuanto vivimos una vida cotidiana subjetiva, es decir en cuanto la realidad tiene para cada uno de nosotros un significado subjetivo”. (Cooper, 2005, p.35). Además, la realidad de la vida cotidiana la damos por establecida como realidad, y se nos presenta como un mundo intersubjetivo, un mundo que se comparte con otros, bien o mal. Esta intersubjetividad, la posibilidad real de comunicarnos profunda o superficialmente con otros semejantes respecto de la realidad, es lo que diferencia la realidad de la vida cotidiana de las otras realidades de las cuales podemos tener conciencia, y que no necesariamente podemos compartir con cualquiera (Op, Cit., p.36).

La fenomenología busca la objetividad, “la quiddidad”, lo que el objeto es y significa. A juicio de Van Manen (en Carles 1994, pp.50-52) el contenido y esencia de la investigación fenomenológica se resume en ocho aspectos:

1. Estudio de la experiencia vital, del mundo de vida, de la cotidianidad. Lo cotidiano, en sentido fenomenológico, es la experiencia pre-reflexiva, la experiencia no conceptualizada o categorizada.
2. Es la aplicación de los fenómenos dados a la conciencia. Ser consciente implica una transividad, una intencionalidad. Toda conciencia es conciencia de algo.
3. Es el estudio de las esencias. La fenomenología se cuestiona por la verdadera naturaleza del fenómeno. La esencia de un fenómeno es universal, es un intento sistemático de desvelar las estructuras significativas internas del mundo de la vida.
4. Es la descripción de los significados vividos, existenciales. La



- fenomenología procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana, y no las relaciones estadísticas a partir de una serie de variables.
5. Es el estudio científico humano de los fenómenos. La fenomenología puede considerarse ciencia en sentido amplio, es decir, un saber sistemático, explícito, autocrítico e intersubjetivo.
  6. Es la práctica atenta a las meditaciones. Este estudio del pensamiento tiene que ser útil e iluminar la práctica de la educación todos los días.
  7. Es la exploración del significado de ser humano.
  8. Es el pensar sobre la experiencia originaria.

### **4.8. Proceso investigativo en el contexto académico universitario**

En el contexto académico universitario la investigación es un eje formativo por parte de los estudiantes y es una función del profesorado. El proceso de investigación debe sacar ventaja del proceso de acreditación de las universidades, que finalmente es un estándar de calidad. Los resultados de las evaluaciones forman parte de insumos que pueden conducir a la institucionalización de la investigación universitaria con implicaciones en la posibilidad de reconfigurarla, de darle un significado diferente, de ampliar su alcance, de definir claramente el rol que le corresponde a cada uno de los actores que participan en investigaciones, la materialización de una infraestructura que le de soporte a los trabajos investigativos, la creación de programas y líneas de investigación coherentes y pertinentes con la misión y visión de la universidad, la gestión, asignación y ejecución óptima de los recursos financieros, el diseño de programas orientados a los docentes de formación permanente en investigación, la creación de espacios de experimentación y el establecimiento de políticas dirigidas a aumentar las formas y niveles de participación de docentes, estudiantes, investigadores, administrativos y comunidad académica en general, entre otros, y los medios de socializar, divulgar e intercambiar los resultados



de las investigaciones.

El proceso investigativo en el contexto académico universitario, principalmente, debe ser: a) formativo, en el sentido estricto de la enseñanza y aprendizaje, b) andragógico, con la finalidad de fortalecer los planes de estudios de las carreras, c) heutagógico, con base en las tecnologías de la información y comunicación, d) participativo, que incentive, que involucre un mayor número de investigadores, e) productivo, con retorno para la misma universidad y con influencia en los ámbitos de las decisiones públicas en lo político, económico y social: en la esfera privada de empresas y sectores industriales y manufactureros.

### **4.9. Diseño y construcción de nuevas líneas de investigación**

El presente siglo exige desarrollar nuevos conocimientos y saberes que sean a la vez individuales, comunitarios, sociales, globales y planetarios. La institución llamada a cumplir esa demanda es la universidad, como organización productora de conocimientos, mediante la investigación que abarque los campos científicos, tecnológicos, humanísticos. Para nada entra en esta propuesta la disyuntiva de si se debe realizar investigaciones básicas o fundamental, es decir orientadas al conocimiento por sí mismo sin un objetivo de aplicación inmediato, o investigaciones aplicadas con fines de desarrollo tecnológico e industrial, o de cambiar los sistemas, productos, modelos, procedimientos o mejorar productos y servicios generados, más bien se trata de hacer de la investigación un instrumento para lograr una mayor y mejor interacción entre la universidad y el entorno.

En lo que concierne a la relevancia de las investigaciones básicas y aplicadas, ambos tipos son importantes, e incluso, las dos no son del todo excluyentes ya que la investigación aplicada requiere de los resultados y avances de la investigación básica para realizar pruebas a los sistemas y elaborar prototipos. Por otra parte, la sociedad en general



no requiere únicamente de conocimientos tecnológicos, también necesita producir conocimiento en las áreas de las artes, de la cultura, de la organización social, de las ciencias de la comunicación, de las ciencias humanas y muchas otras. Es decir, no es una cuestión acordada y cerrada la relación entre la producción de conocimientos por parte de la universidad y la utilización que va a hacer de ella los otros sectores de la sociedad.

Tampoco se debe confundir que solo la investigación aplicada es la vía de la innovación, porque, hay ejemplos claros donde el motor de la innovación tecnológica es precisamente la investigación básica. En todo caso, la diferencia que pueda surgir sobre qué tipo de investigación deben realizar las universidades quedará resuelta por si misma de acuerdo con el perfil y la orientación que tenga una determinada universidad. Como se sabe, en estos últimos años han surgidos modelos de universidades como las tecnológicas con un perfil de hacer investigación más dirigidas a los desarrollos científicos y tecnológicos para estar posicionadas estratégicamente en la configuración económica de globalización y competitividad de los países, y estas dos, mayoritariamente de carácter privado: las universidades empresariales y las corporativas creadas a la medida de las necesidades de formación e investigación de organizaciones específicas.

Como en realidad de lo que se trata es de presentar estrategias que le permitan a la universidad generar un conocimiento pertinente hay que analizar la importancia de las líneas de investigación y la necesidad de diseñar y crear nuevas líneas para poder responder al reto que el desarrollo, en todos los órdenes de la vida humana, le propone. Independientemente del tipo de investigación que se realice, para que sea coherente, dimensionada, útil debe estar direccionada por las líneas de investigación, las cuales de acuerdo con Cerda (2004, p.21) tienen la siguiente finalidad y características:

Las líneas de investigación nos indican el curso y la dirección de un



conjunto de temas, problemas y contenidos permanentes en torno al cual se organizan sistemáticamente los proyectos de investigación que se llevan a cabo (...), no son obras de la improvisación o resultado de un enunciado fortuito y accidental, sino deben necesariamente hacer parte de un plan de desarrollo donde estén claramente justificadas conceptual, metodológica y técnicamente.

En el concepto de Cerda hay una analogía de una línea geométrica que tiene orientación y direccionalidad en un plano. Hay otros conceptos que valoran las líneas de investigación como procesos de organización como se ve a continuación:

Las líneas de investigación son procesos de sistematización de los campos de investigación que vinculan a los integrantes de cada ente universitarios, pues trazan sendas por los cuales debe transcurrir los esfuerzos de la academia. Ello impide que la óptica desde la cual se aborde determinado problema reboce la razón de ser de esos entes. (...). Las líneas de investigación son, entonces, campos de trabajo teórico y práctico que transcurren en determinadas áreas del conocimiento de una disciplina particular, a las cuales se articulan todos los programas de investigación de determinada institución (Alfonso y Rodríguez, 2004, p.88).

Con provecho de los nuevos soportes que ofrecen las tecnologías computarizadas, en las ciencias fácticas como son la matemática y la física hay que realizar trabajos investigativos acerca de los sistemas dinámicos dentro de los cuales se ubica la teoría del caos, teoría de las catástrofes y teoría de los fractales tratando de relacionarlos de manera inter y transdisciplinar. Hoy es posible, gracias a la computadora y otras herramientas tecnológicas realizar investigaciones enmarcados en las Ciencias de la Tierra, el medio ambiente y el espacio geográfico con acercamiento a la matemática aplicada.

Las investigaciones humanísticas y sociales deben develar causas o aproximar soluciones a los problemas que afectan a las comunidades



excluidas, a poblaciones vulnerables, reducción de la pobreza. Deben considerar líneas de investigación para el abordaje de temas actuales y de mucha atención mundial como la discriminación, igualdad de género, consumo responsable, turismo sostenible, nueva cultura sobre el agua. También, líneas que orienten investigaciones fenomenológicas para abordar temas como el multiculturalismo y la globalización, los valores y derechos universales, la inmigración inducida.



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



## Capítulo V La Integración Docencia-Investigación

---

### **Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio**

Licenciada en Lengua Inglesa, Graduada en la Universidad Católica de Guayaquil;  
Certificada Academia Internacional en la Niveles C1 y B2;  
Graduada y Titulada en Academias de  
Inglés Centro Ecuatoriano (C.E.N) y centro Politécnico  
(COPEI) Universidad de Guayaquil

**Docente de la Universidad de Guayaquil; Guayaquil, Ecuador**  
jeaneenveliz94@hotmail.com

### **Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**

Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello;  
Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información;  
Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación;  
Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación;

**Docente de la Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador**  
lenin.suasnabas@ug.edu.ec





La integración entre la docencia y la investigación, así como con las labores de la extensión universitaria, es un desiderátum consistente con la definición misma de las misiones de la institución universitaria. Por eso, no es una propuesta nueva. Pero por más documentos y estudios que propongan una y otra vez esa articulación, todavía la docencia mantiene el esquema tradicional de la educación “bancaria”, basada en la memorización y la acumulación de saberes lejana a la práctica social, con un alumno pasivo y un profesor elevado en un pedestal de una erudición, muchas veces falsa. Por otro lado, la investigación, aparte de aislada del entorno inmediato de la propia universidad, luce todavía más desconectada con la comunidad y el país al cual se debe formalmente según leyes, documentos nacionales e internacionales, decretos y demás documentos normativos y estudios que insisten una y otra vez en la necesidad de integrar la docencia con la investigación. Efectivamente, los profesores muchas veces (hay estudios que señalan que cerca de la mitad de los docentes lo hacen, ver Márquez, en FACES, 1999) promueven la participación de los estudiantes en debates, utilizan materiales audiovisuales, asignan realizar arquezos documentales acerca de temas señalados. Sin embargo, la práctica hegemónica sigue siendo la transmisión lineal de los conocimientos mediante una presentación magistral, lo cual sólo exige el empleo de la memoria reproductora de los discípulos o la búsqueda de la inmediatez de las respuestas.

En cuanto a la postura del estudiante hacia la investigación, se aprecia que estos no han incorporado ni son estimulados a que tiendan a la búsqueda del conocimiento. Esta pasividad se refuerza cuando ni siquiera se emplean técnicas de acopio de información documental. Por otra parte, existen asignaturas en las cuales ni siquiera se constituyen equipos para investigar, lo cual dificulta que los estudiantes participen colectivamente en la solución de los problemas, mediante esos procesos. De esta manera, se desfavorece el inicio de aprendizaje de estrategias globalizadoras de organización, lo cual ocasiona además la desconexión entre conceptos y procedimientos y la frustración del



desarrollo de habilidades comunicativas.

La ausencia de evaluación del nivel de entrada de los alumnos hace que los profesores desconozcan las exigencias de la propia actividad docente. Esto es completamente inadecuado, por cuanto los esquemas de memoria son totalmente inadecuados para la transmisión de información nueva sobre algún tópico. Esta situación dificulta y hace todavía más dificultoso la incorporación del estudiante en procesos de investigación.

Salvo materias directamente relacionadas con la actividad de investigación, como las cátedras de metodología (aunque con ciertas debilidades, que luego comentaremos), el resto de las materias, no sólo no estimulan la actitud investigativa, sino que más bien indisponen a los alumnos hacia ellas, creando más bien falta de interés innovación y aceptación.

Esta situación, lamentablemente generalizada en todas las naciones latinoamericanas y del Caribe, ha dado lugar a distintos estudios y propuestas pedagógicas que superen esas debilidades. Se ha propuesto colocar la investigación como base de la enseñanza, para oponerse a la mera transmisión de unas disciplinas, basada únicamente en el criterio de las autoridades. El conocimiento enseñado se convierte entonces en apenas una sombra de lo que efectivamente ha sido descubierto en el contexto de descubrimiento por los científicos.

Piaget (1970) ha desarrollado desde hace décadas una teoría del aprendizaje como proceso constructivo, en el cual la principal premisa es que todo conocimiento resulta de la organización de un conocimiento anterior y toda nueva adquisición que tenga la impronta de la novedad se pone en relación con lo que se ha adquirido previamente. Los principios de acción docente que se desprende de esta concepción son:

- La necesidad de partir del nivel de desarrollo del alumno,
- La necesidad de asegurar procesos constructivos de aprendizajes significativos,
- Posibilitar que los alumnos realicen aprendizajes significativos por sí solos,
- Tener en cuenta que aprender significativamente supone modificar los esquemas de conocimiento que el estudiante ya posee,
- El aprendizaje significativo implica una intensa actividad por parte del estudiante.

Lo que se pretende es desarrollar un planteamiento que tenga en cuenta las estrategias de planificación, selección de métodos de trabajo, reflexión sobre los procesos, valoración entre diferentes alternativas y la enseñanza de habilidades que intervengan en prácticas de orden superior, tales como el razonamiento, el pensamiento creativo y la resolución de problemas. Igualmente, hay que manejar estrategias que permitan crear un clima psicoafectivo adecuado al desarrollo cognitivo. Está debidamente confirmada la relación entre cognición y afecto. La voluntad de aprender es propiciada por la motivación, la cual está orientada por el sentimiento de competencia y trascendencia o valor que el alumno otorga a la actividad de aprendizaje. Se trata de que a través de la motivación, se logre convencer al estudiante de que sus fallas en el aprendizaje pueden ser atribuidas a la falta de voluntad de aprender, más que a incapacidad o flojera; hay que propiciar su voluntad de aprender. El desarrollo de actividades positivas en los estudiantes hacia el proceso de pensar, depende en gran medida de la actitud demostrada por el docente y su comprensión del lazo existente entre el afecto y la cognición.

Estas estrategias ayudan a ubicar al individuo en el concepto de sí mismo y de los demás, en el conocimiento de su propio potencial intelectual y de sus limitaciones, lo cual conlleva a una manera diferente de considerar los problemas y analizar en forma equilibrada las variables que lo afectan. No es suficiente esperar la eficacia de lo aprendido



por los alumnos, hasta que estos sientan la necesidad de adquirir el conocimiento como fin en sí mismo. El aprender debe convertirse en algo significativo para construir una experiencia más satisfactoria de la propia vida. La significatividad del conocimiento es, en gran parte, un fenómeno personal y sólo podrá lograrse cuando el alumno esté dispuesto a realizar los esfuerzos activos indispensables para integrar el material nuevo en un su singular marco de referencia.

Lo planteado hasta ahora, se puede vehiculizar mediante cambios en los diseños curriculares que estén orientados hacia la investigación, pero ello sólo es posible establecerlo a través de otros procesos correspondientes al entorno del acto académico de la enseñanza-aprendizaje. Nos referimos a ciertos cambios institucionales, tales como:

- La definición de políticas de investigación que impliquen la identificación de áreas prioritarias en las diferentes cátedras y departamentos adscritos, así como el diseño de estrategias de sensibilización conducentes a prácticas investigativas en las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios;
- Propiciar acciones de vinculación de las escuelas, facultades o departamentos con el entorno del sistema educativo: comunidades, empresas, instancias públicas o privadas, organizaciones gremiales o sindicales, etc.
- Contribuir a un clima organizacional en el cual se den condiciones de infraestructura física, aceptación por parte de la comunidad y la implementación del trabajo de grado como requisito indispensable para obtener el título correspondiente;
- Apoyar la participación de profesores y estudiantes en eventos científicos en el ámbito, regional, nacional e internacionales, gestionando los recursos necesarios;
- Gestionar la dotación de la biblioteca o sistemas información con material actualizado.
- Incentivar la apertura de cátedras libres que faciliten la actualización de los contenidos programáticos de las asignaturas ad-



critas a esa escuela o facultades, con el objeto de favorecer la conformación de equipos de investigación integrados de profesores y estudiantes;

- Crear centros de discusión y difusión de la problemática actual de la ciencias;
- Apoyar la divulgación por los diferentes medios (especialmente los virtuales) de los resultados de las investigaciones realizadas.

A partir de la década de los cincuenta, junto a la creación de las escuelas de sociología en varias universidades de América Latina, y por impulso de organismos internacionales, como la Fundación Ford y el Banco Mundial, se promovió la constitución de cátedras de “metodología de la investigación científica” en diversas carreras universitarias. Esta política, inspirada evidentemente en la centralidad del método para la concepción positivista de la ciencia, en específico de las ciencias sociales. Estas cátedras de metodología eran consistente con las medias de creación de la exigencia de tesis de grado que expresara los resultados de investigaciones por parte de los aspirantes a determinados títulos profesionales.

Cabe en este punto ciertas consideraciones acerca de la concepción de la metodología implícita en esas “cátedras” que llevan ese nombre. Esos programas de estudios asumen una postura positivista, incluso cuando incorporan un punto acerca de la filosofía de la ciencia o los llamados “métodos cualitativos”. Pero eso es lo de menos. Lo curioso es que tales asignaturas generalmente lo que hacen es combinar elementos retóricos e instrumentales, sin trabajar la lógica, ni la formal ni, mucho menos, la de la investigación; mucho menos los problemas epistemológicos y propiamente metodológicos, esto es, las diferenciaciones disciplinarias y las modalidades de relación (obviamente lógicas) entre la teoría y la experiencia que la corrobora.

Los elementos retóricos considerados, además, se limitan a, sobre todo, la estructura compositiva, el orden de los capítulos, con qué se



“lleenan”, así como las reglas de los detalles formales de citación, titulación, el uso de la impersonalidad o la tercera persona en la redacción, los márgenes, etc. Para nada se reflexiona sobre las modalidades de la argumentación y las características de cada género académico (la monografía, la tesis, el informe, el artículo, el ensayo, el tratado, etc.). Mucho menos acerca de los conceptos mismos, sus niveles de abstracción, las relaciones con los juicios, las definiciones, las ejemplificaciones y las explicaciones. Como no se trabajan los aspectos lógicos, no se desarrolla la coherencia ni los razonamientos.

Por otro lado, como el enfoque de esas asignaturas es fundamentalmente instrumental, se termina aislando este aspecto de los otros niveles de reflexión. En el mejor de los casos se da la imagen de que, primero, a eso se reduce la heurística (cuando, en el mejor de los casos, se discute la noción misma del “arte de descubrir”) y, segundo, la lista de los instrumentos pareciera definitiva, ya dada, y no se estimula a pensar los instrumentos como diseños racionales de la observación, la función que cumplen en la fundamentación de la argumentación.

La metodología se convierte en uno de los “conocimientos” más inertes de la formación universitaria. Esto no es sorprendente, desde el momento en que se separa y aísla la metodología de las características epistemológicas del ejercicio de cada disciplina. La consecuencia de esta distorsión es esa práctica, más o menos generalizada, de proponer tutores “metodológicos” al lado del de la materia tratada, como si fuera posible, sin convertirlo en algo muerto, separar al conocimiento del proceso de su producción, aparte de abstraerlo de los debates del “campo científico”. Todas estas carencias, convierten a las clases de metodología, aparte de fastidiosas, en el desmentido categórico de que la ciencia es un asunto de pensamiento: si esas clases sirvieran para estimular el pensar, cumplirían con su objetivo.

En este sentido, nos parece útil la distinción de Marx entre la fase de la exploración y la de la exposición. En la de la exploración, rigen las



heurísticas, las estrategias para organizar la experiencia, conseguir la información, recoger evidencias e indicios, registrarlas adecuadamente de tal manera que sea disponible y facilite su procesamiento posterior, conjeturar las explicaciones, hilar los comentarios, construir la teorización. Sólo una vez determinado lo que se va a decir, se plantea la tarea de exponerlo, y allí también tiene que ver la lógica, aparte de la retórica. Lo que otros autores llaman “el contexto de descubrimiento”, por supuesto, está configurado, previsto, anticipado, por la lógica y los conceptos de las teorías.

En otras palabras, las heurísticas deben desarrollarse en colaboración con la interpretación, la atribución de sentido a los distintos aspectos de la experiencia, de acuerdo a los conceptos teóricos. Aquí entra la reflexión lógica, desde el momento en que hay generalizaciones, abstracción, clasificación, comparación de acuerdo a ciertos criterios que terminan siendo explícitos, y transformados en categorías. Pero, igualmente, la lógica tiene que ver con la sistematización, es decir, el ordenamiento lógico de la teorización. Al mismo tiempo, viene la elaboración discursiva, lingüística y retórica, incluida la composición que puede ser más o menos estandarizada, de acuerdo a las tradiciones vigentes del campo científico. En resumen, son cuatro habilidades, que se reflejan en otras tantas fases o aspectos del trabajo: la heurística, la hermenéutica, la lógica y la retórica.

En todo caso, la atención crítica (es decir, la conciencia y la reflexión sobre las propias debilidades, limitaciones e inconsistencias), es fundamental. Por supuesto, este mismo supuesto (y prescripción) del rigor racional es una postura epistemológica. Como veremos, hay posiciones desde el “impresionismo” y, de manera más consistente, el pensamiento complejo y la posmodernidad que reivindican incluso algunos elementos irracionales (las corazonadas, las impresiones personales, los sentimientos, el “arte”) que pudieran verse como reñidas con la exigida racionalidad de todos los niveles del trabajo científico.



En este asunto es bueno hacer ciertas consideraciones. La primera es que el rigor no está necesariamente en contra del “arte”, ni siquiera con la sensibilidad: los propios artistas han destacado que existe un peculiar rigor y hasta “lógica” interna en la creación artística y literaria. Léase, por ejemplo, el ensayo “Filosofía de la composición”, donde Edgar Allan Poe explica cómo escribe sus poemas y narraciones. Y estamos hablando de un exponente de la literatura romántica. En segundo término, si hay algún consenso entre las corrientes epistemológicas, es la de que la ciencia debe ser reflexiva; se revisa consciente y constantemente a sí misma, pretende alcanzar cada vez mayores niveles de racionalidad y conciencia. Las diferencias entre las Ciencias Naturales y las “Ciencias del Espíritu”, humanas, o simplemente, Humanidades, son epistemológicas, metodológicas y hasta instrumentales, porque son diferencias de objeto, el cual es previsto, posibilitado y construido, a su vez, por lo metodológico. Por otra parte, se puede intentar hacer (ya se ha hecho) Humanidades desde posturas positivistas, críticas, sistémicas, etc.

Un enfoque alternativo sería el de considerar las competencias necesarias para la actividad de investigación científica. Esto sería consistente con la entrada del enfoque de formación por competencia que se ha venido generalizando en las instituciones de educación superior en el continente.

El planteamiento de formación por competencias, concretado en el llamado Proyecto Tuning, tuvo su génesis en las reuniones de la Comunidad Europea realizadas en los primeros años del siglo XXI, a raíz de la Declaración de Bolonia de 1999, en la cual se pretendía unificar políticas de educación superior, tomando en cuenta las experiencias de varios programas de intercambio entre las instituciones de educación superior, especialmente los convenios ERASMUS y SOCRATES, vigentes desde 1987. Estos acuerdos devinieron en resoluciones que atendían a la integración europea de la educación superior, acreditaciones, compatibilidad de los programas académicos, garantía y control de



calidad de los estudios, aprendizaje a distancia y aprendizaje permanente, a través del Sistema Europeo de Transferencias y Acumulación de Créditos. Se trataba de unificar o coordinar las transformaciones de los sistemas educativos a partir de la decisión política que integrarlos en Europa. El Proyecto Tuning atañe a la formulación de los perfiles profesionales de los programas, pero sobre todo a los contenidos formulados en términos de competencias y resultados del aprendizaje. En el marco del proyecto, se han definido criterios para la elaboración de los currícula, construyendo una metodología que posibilita la comparación de los programas de los distintos países europeos, en principio.

Los elementos de control, evaluación y comparación de los planes de estudios, son los resultados del aprendizaje, entendidos como conjuntos de competencias que incluyen a su vez, conocimientos, comprensiones y habilidades que se espera que el estudiante comprenda, domine y demuestre después de completar un curso. Esas competencias se han clasificado en dos tipos: genéricas, que son independientes del área de estudio, y específicas, que son propias de cada temática estudiada. Las competencias se adquieren en varias unidades de estudio y corresponden a la cualificaciones últimas de un programa de aprendizaje. Ello permite, a la vez, flexibilidad y autonomía en la construcción del currículum en cada sistema educativo o institución. y también permite la formulación de índices para la evaluación internacional.

De tal manera que, en su origen europeo, el proyecto Tuning, que fue el punto de partida para la generalización global del enfoque de formación de competencias, se planteó entre sus objetivos más importantes, impulsar a nivel europeo un alto nivel de convergencia entre los diferentes sistemas de educación superior del continente europeo, especialmente en siete áreas temáticas (ciencias empresariales, ciencias de la educación, geología, historia, matemática, física y química) mediante definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje; desarrollar perfiles profesionales en términos de resultados de aprendizaje, es decir, de conjuntos de competencias ge-



néricas y específicas.

Vale destacar que el desarrollo de este Proyecto Tuning en Europa tiene su expresión institucional en el Grupo de Seguimiento de Bolonia, los ministerios europeos de educación, la Asociación Europea de Universidades, la Asociación Europea de Instituciones de Educación Superior, y los sistemas de transferencia de créditos y garantía de calidad.

El enfoque de competencias llega a América Latina a través de México, pues este país, al adscribirse a la OCDE (Organización para Cooperación y Desarrollo Económico) en 1994, como parte de una política general de incorporación al Tratado de Libre Comercio de Norteamérica, se somete a las políticas y directrices de ese organismo multilateral, que desde el 2000 impulsa el proyecto “Definición y Selección de Competencias”, igualmente dirigido a sustituir, desde la educación básica, media hasta la superior, los currícula enciclopédicos, centrados en la enseñanza de contenidos, a modelos curriculares “flexibles”, interdisciplinarios y enfocados en el aprendizaje y la competencias.

Pero la nueva propuesta educativa, propia del siglo XXI, trasciende de Europa puesto que implica un nuevo paradigma pedagógico, más centrado en el aprendizaje que en la enseñanza, orientado con criterios pragmáticos de educación para la aplicación de conocimientos y habilidades, la eficiencia y la eficacia, más que para la erudición y la memoria de conocimientos, teorías o datos. El enfoque de competencias termina por ser la expresión educativa de la globalización, que en los ochenta y noventa se desplegó en lo económico y laboral como ya hemos visto, y a partir de los noventa se consolidó en la constitución de los grandes acuerdos de libre comercio y el poderío que adquirieron los organismos multilaterales de tipo financiero y económicos en general.

El paradigma anterior implicaba un énfasis en la adquisición y transmisión del conocimiento; es decir, en la información memorística y las



estrategias del maestro. Los elementos para el cambio de dicho paradigma incluyen: una educación más centrada en el estudiante, una transformación del papel del educador para hacer lo más mediados y ayudante que guía y portador de conocimientos, una nueva definición de objetivos, un cambio en el enfoque de las actividades educativas, un desplazamiento del énfasis en los suministros de conocimientos (input) a la relevancia de sus resultados (output) en términos de eficacia laboral y un cambio en la organización del aprendizaje. Por cierto, esto implica también, paradójicamente, un descentramiento del espacio del conocimiento, de las instituciones de educación en general, a los espacios de trabajo y la Internet.

El interés en el desarrollo de competencias en los programas educativos concuerda con un enfoque de la educación centrado primordialmente en el estudiante y en su capacidad de aprender, que exige más protagonismo y cotas más altas de compromiso puesto que es el estudiante quien debe desarrollar la capacidad de manejar información original, buscarla y evaluarla en una forma más variada (biblioteca, profesores, Internet, etc.). Esto converge con la importancia que toma el asunto de la Responsabilidad Social, al cual ya había apuntado Drucker, como hemos visto y como veremos al detallar algunos aspectos sustanciales del entorno de este nuevo planteamiento pedagógico. Este punto de vista hace énfasis en que el estudiante, el que aprende, es el centro del proceso. Por consiguiente, afecta la manera de encauzar las actividades educativas y la organización del conocimiento, que pasan a ser regidos por las metas del estudiante. Afecta también la evaluación al desplazarse del suministro a los resultados (from input to output) y a los procesos y contextos del que aprende.

Para Sergio Tobón (2007) la formación por competencias se enmarca en un Enfoque Socioformativo Complejo (ESC), inspirado en el pensamiento complejo de Morin y otros. Tobon entiende por un pensamiento Complejo y transdisciplinario, esencialmente tres formulaciones generales, a saber:



- “lo que está al mismo tiempo entre las disciplinas, a través de las disciplinas y más allá de todas las disciplinas” (Morin)
- La comprensión del hombre en interacción con el mundo mediante la integración y diálogo de saberes
- Diálogo entre las ciencias naturales, las sociales y las humanidades (Prigogine, Wallerstein)

Para “bien pensar”, explica Tobón, Morin invita a tomar contacto con nuestro ser (puede ser a través de nuestra propia biografía), observar nuestra multiplicidad psíquica, ejercer la reflexividad, sometiéndose a sí mismo a una revisión periódica, y reconocer y atender a la convivencia de ideas heterogéneas o contradictorias en nosotros mismos

De acuerdo a los lineamientos que se derivan de allí, se pretende generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de competencias a partir de la articulación de la educación con procesos sociales (comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos) en los cuales viven las personas, implementando actividades contextualizadas a sus intereses, autorrealización, interacción social y vinculación laboral.

Esto supone una crítica implícita al paradigma educativo anterior y que se pretende desplazar. Se quiere salir de un sistema educativo ciertamente aislado de su entorno social, constituido por empresas productoras de bienes y servicios, un tejido social llena de problemas de integración, seguridad, participación, agrupamiento para resolver asuntos públicos y comunes. Por otra parte, la valoración que adquiere en el enfoque de competencias las habilidades y destrezas adquiridas fuera de los sistemas educativos, es un índice del cambio de orientación de la educación hacia espacios no escolarizados, a la vez que un reconocimiento a la formación que obtiene por el esfuerzo personal de los aprendices en contextos diferentes de los formales.

Ahora, bien, el pensamiento complejo, si bien toma en cuenta el abor-



daje de sistemas, que parte de la totalidad como algo más y menos que las partes, tiene un dimensión individual, que dentro del Enfoque Socioformativo Complejo significa tocar el tema ético. Por ello, el Enfoque Socioformativo Complejo tiene como uno de sus componentes principales el llamado Proyecto Ético de Vida, así como las potencialidades de las personas y las expectativas sociales respecto a la convivencia y la producción.

El Enfoque Socioformativo Complejo supone buscar autonomía individual: que las personas “puedan pensar por sí mismas” “a partir de una relación de dependencia”. La dependencia se supera a partir de un “proyecto ético de vida”. El Proyecto Etico de la Vida implica ética de responsabilidad (asumir las consecuencias de los propios actos, reconocer errores y reparar daños, respetar normas), la visión de la autorrealización, contacto consigo mismo y con los demás, valores (objetivos y subjetivos), estrategias.

El Enfoque Socioformativo Complejo toma en cuenta también los aportes de la ética comunicativa de Habermas, desde el momento en que se propone acercarse a una situación ideal de habla, en que se logran consensos mediante un diálogo en el cual se cumplan requisitos de isogonía (igualdad de derechos), sinceridad, comunión de códigos y lenguaje, y el convenimiento de mecanismos para verificar las afirmaciones y negaciones, así como para registrar fenómenos e interpretarlos. Así mismo, le sirven las consideraciones de Peter Senge a propósito con la llamada “Quinta Disciplina”, que, a su vez, reúne varios enfoques organizacionales y psicológicos para proponer métodos y lineamientos para que las organizaciones sean “inteligentes” y puedan aprender de su propio desempeño, mediante formas organizativas flexibles y adaptables. Igualmente, el ESC aprovecha los descubrimientos y avances de la psicología cognitiva, la pedagogía conceptual y el aprendizaje estratégico.

Por otra parte, al enfatizar el rol que desempeña en las condiciones



de posibilidad de la formación de competencias, en el tejido social del entorno de las instituciones de educación más que en ella misma, desplaza planteamientos político-educativos de mayor tradición, por lo menos en América Latina (aunque también en Europa y en Estados Unidos) como la tesis del Estado Docente. Ahora, no es tanto el estado, como la sociedad misma, sus instituciones, las empresas, las familias y los individuos mismos, donde descansa la responsabilidad compartida para que las transformaciones educativas se realicen efectivamente.

La socioformación implica que la sociedad en su conjunto posibilita espacios, recursos, estrategias, normas, demandas, expectativas y valores para mediar la formación de sus miembros, con el fin de mantenerse y reconstruirse continuamente afrontando los cambios, dentro del marco de determinados contextos (Tobon, 2007: 9)

Las instituciones deben plantearse qué competencias formar y por qué ¿cómo y hacia dónde orientar la formación de competencias? ¿En qué espacios y con qué criterios orientar la formación?

Tobon reconoce que el enfoque de formación por competencias atiende a demandas procedentes de las empresas en las nuevas realidades derivadas de la globalización, la cual impacta en los escenarios del mundo laboral. Es por ello, que las nuevas concepciones surgen tomando en cuenta los cambios ocurridos desde la década de los 60, partiendo de la nueva organización del trabajo (aprendizaje organizacional, competencia, movilidad); así mismo, sistematizando los impactos de las políticas neoliberales aplicadas desde los 80, que se registraron en el mejoramiento de las condiciones productivas en países desarrollados como Inglaterra, Estados Unidos y Alemania, consolidándose en los 90 con la generalización y sistematización de la gestión del talento humano, según la cual importan más los desempeños que poseer conocimientos, educación continua, saber hacer flexible, trabajo en equipo, con liderazgo y creatividad, idoneidad, especialización, sin importar experiencia ni títulos formales. La gestión del talento huma-



no pretende trabajos competitivos, mayor “flexibilidad en los empleados” (que puedan cambiar de función y tareas), pasar de un sistema basado en la oferta a otro tipo de necesidades del mercado. Se trata ahora de construir un sistema de calificación basado en la eficiencia. Efectivamente, el investigador científico debe saber desarrollar, practicar, ejercitar unas cuantas aptitudes, competencias y habilidades necesarias para su actividad. Así como al jugador de fútbol se le exige velocidad, fuerza y resistencia, al científico se le exige como habilidades la heurística, la interpretación, la lógica y la retórica.

La **heurística** es el arte de descubrir. Aplicando el concepto general a la actividad investigativa, son aquellas técnicas utilizadas para recoger evidencias, pistas, datos, mediciones, pruebas, información en general, acerca de lo que estamos buscando. Desde la recolección de fósiles, huellas dactilares, datos bibliográficos, noticias de acontecimientos, hasta la búsqueda en documentos, en lugares recónditos mediante excavaciones, la aplicación de instrumentos, desde el telescopio, el microscopio, los reactivos químicos, etc., todas ellas son técnicas heurísticas. La heurística también se refiere a la formulación de preguntas claves para orientar las búsquedas, pero en ello colabora con la interpretación.

Estrechamente vinculada con y condicionada por la heurística, se encuentra la **interpretación**. Es ella la que atribuye significado o sentido a lo recogido por las heurísticas, a partir de un conocimiento previo, procedente de la razón o de la cultura en general. Tales significados pueden tener que ver con los conceptos descriptivos de la que están dotadas las teorías y que sirven incluso para poder nombrar aquella evidencia que tenemos ante nosotros. Por ejemplo, sabemos distinguir un verbo en una oración si disponemos de esa noción gramatical; o establecemos que eso que estamos viendo es un ornitorrinco porque hemos visto una foto o hemos leído acerca de ese animal. También, la interpretación puede resultar de aquella operación lógica por la cual comprendemos o incluimos a una observación concreta como un ele-



mento componente de un conjunto determinado. Así, si conocemos la definición del conjunto de las monedas, sabremos atribuir ese significado a algún objeto que, habiendo sido atesorado, sirve para intercambiar otros objetos, cuyo valor sea indicado por el primer tipo de objeto. Otra manera de interpretar es estableciendo una relación directa entre las significaciones de un texto o relato previo, y los sentidos literales o directos que estamos percibiendo o “leyendo” en el momento. Así interpretaban los antiguos exegetas de la Biblia los pasajes referidos al éxodo del pueblo de Israel, con la liberación que significa para el creyente la resurrección de Jesucristo. Este último tipo de interpretación se denomina alegoría. Una relación en que un símbolo presente evoca un signo ausente de manera directa. Ya disponiendo de la regla, ponemos entonces reconocer una alegoría en cuanto la observemos.

La tercera competencia, habilidad o aptitud del investigador científico, es la **lógica**, la capacidad de razonar de manera coherente. Esto se refiere a perfeccionar la capacidad de razonar, de derivar una idea de otra; igualmente de distinguir un nivel de generalidad de otro. La cuarta es la **retórica**, la capacidad de producir discursos convincentes mediante una argumentación sólida, con un lenguaje claro y preciso.

Como podemos ver, se trata de competencias, habilidad o aptitudes, no de fases en el proceso de la investigación. Las cuatro están presentes en cada momento de la actividad científica, tal vez con énfasis diferentes en cada momento de la práctica, en las fases de la investigación. Pero todas son necesarias y son habilidades que se desarrollan por el ejercicio y la práctica, como las aptitudes del deportista de las diferentes disciplinas.

Los cambios sociales, tecnológicos y económicos del sistema mundo, desde hace varias décadas ya, exigen del profesional universitario, una serie de características adecuadas al mercado de trabajo y las estructuras productivas permanentemente transformadas por fenómenos ya indetenibles, que tienen todas que ver con la conversión del



conocimiento en la principal fuerza productiva hoy: generalización de la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación, robotización de las líneas de producción, aplicación de conocimientos científicos de punta en áreas intensivas de conocimiento altamente especializado, rutinización de las innovaciones en el desarrollo de nuevos bienes y servicios, rápida obsolescencia del “saber cómo hacer” impartido en las carreras profesionales de larga duración, la necesidad del aprendizaje durante toda la vida. Entre esos rasgos se cuentan la polivalencia, la capacidad de adaptación, la capacidad de innovación, el emprendimiento. Ello amerita componentes curriculares clave: en el aspecto ético: la conciencia planetaria, la responsabilidad, la autonomía e independencia, el espíritu emprendedor y la voluntad de saber. Por ello la docencia universitaria todavía tiene el desafío de cambiar profundamente para sembrar la semilla de la innovación, la creatividad y la capacidad de resolver problemas nuevos en ambientes de gran incertidumbre y stress. Para ello, la vinculación de la docencia y la investigación es un eslabón clave para la gran transformación de las estrategias docentes.



# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Referencias**

---





- Horrutinier Silva, P. (2011). La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Universitaria.
- Addine Fernández, F. (1998). Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La Habana, IPLAC, 1998. La Habana: IPLAC.
- Addine Fernández, F., & Garcia Batista, G. ., (2002). “La interacción: núcleo de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de la formación de los profesionales de la educación. Una propuesta para la práctica laboral investigativa”. En Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. La Habana: Pueblo y Educación.
- Alonso Anega, H. (1994). Apuntes sobre las investigaciones interdisciplinarias. Revista Cubana de Educación Superior, 14(2), 130-137.
- Álvarez Pérez, M. (1999). Si a la interdisciplinariedad. Revista Educación(97).
- Álvarez Pérez, M. A. (2004). Una aproximación desde la Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias. . La Habana: Pueblo y Educación.
- Brunner, J. (2013). The rationale for higher education investment in Ibero-America. Centro de Desarrollo de la OCDE, Working Paper(319). Obtenido de <https://www.brunner.cl/?p=7785>
- Brunner, J. J. (1991). Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: base para un nuevo contrato. Seminario Regional sobre Acreditación Universitaria de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Brunner, J. J. (1995). La Educación en América Latina: una agenda de problema, políticas y debates en el umbral del 2000. Proyecto de Políticas Comparadas en Educación Superior. Buenos Aires: Documentos .CEDES/108.
- Brunner, J. J., & Ferrada. (2011). Educación Superior en Iberoamérica: Informe 2011. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA).



- Comboni Salinas , S., & Juárez, J. M. (1997). La educación superior en América Latina: perspectivas frente al siglo XXI. *Política y Cultura*, 9(1), 7-27. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26700902>
- Comenio, J. A. (1922). *Didáctica Magna*. . Madrid: Rens.
- Días Sobrinho, J. (2000). *ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE*. São Paulo: Cortez Editora.
- Engels , F. (1981). El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. *Obras Escogidas*. Tomo III ,. Moscú: Progreso.
- Espósito, J. (2014). Educación superior en América Latina. Algunas reflexiones sobre la necesidad de políticas educativas institucionalizadas. *Rev Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*. U.N.L.P.
- Fiallo Rodríguez, J. P. (2002). “La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana”. Seminario Nacional para Educadores III (pág. 9). La Habana: s.n.
- García Cuadilla, C. (1993). “¿A partir de qué y dónde comenzar las transformaciones requeridas?”. . En UNESCO/IDRC, “Necesidades básicas de aprendizaje. Estrategia de acción” (pág. 327). Chile: OREALC.
- González , A. G., & Reynoso Capiro, C. (2002). *Reinoso CC. Nociones de sociología psicología y pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González González, G. R., & Fernández-Larrea González, M. (2003). Extensión universitaria: Principales tendencia en su evolución y desarrollo. *Revista Cubana de Educación Superior* , XXI11(1), 15-26.
- Gravel, J. P. (1994). *La mundialización de los mercados y la cooperación universitaria interamericana*. IGLÚ. Quebec: Organización



Universitaria Interamericana.

Labarrere, G., & Valdivia, G. (1998). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

MES. (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. (material digitalizado). La Habana.

Mollis, M. (2003). Un breve diagnóstico de las universidades argentinas: identidades alteradas. En M. Mollis, *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas? La Cosmética del Poder Financiero* (págs. 203-216). Buenos Aires: CLACSO.

Núñez Hurtado, C., & Antillón, R. (1995). "Para construir el futuro hay que soñarlo primero", *Elementos en torno a la planeación estratégica*. México: IMDEC.

Núñez, J. (2007). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debe olvidar*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Ortega Rodríguez, L., & et al. (2011). *Prevención educativa un concepto a debate en el ámbito escolar, familiar y comunitario*. La Habana: Educación Cubana. Ministerio de Educación.

Reyes Díaz, A., & Martínez Galiano, J. (2018). "La dimensión preventiva del proceso educativo". VIII Congreso Internacional Educación y Pedagogía Especial. La Habana.

Ruiz Ballesteros, E. (2010). *Esteban Ruiz Ballesteros. Turismo comunitario en Ecuador. Desarrollo y sostenibilidad social*. , 2010. Quito: Ecuador.

Sanz de Acedo, M. L. (2014). *Competencias cognitivas en educación superior* (2 ed.). Colombia: Narcea.

Server, P. M. (2002). *Los softwares Educativos como solución al aprendizaje*. VIII Congreso Internacional de Informática en la Educación. La Habana.



- Silvestre , M. O., & Zilberstein, J. T. (2002). Hacia una didáctica desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sorín , Z. M. (1984). Valoración crítica de varias concepciones sobre comunicación y personalidad en la psicología no marxista; Psicología de la Personalidad. La Habana: Ciencias Sociales.
- Stubrin, A. (2005). Los mecanismos nacionales de garantía pública de calidad en el marco de la internacionalización de la educación superior. *Revista Da Avaliação Da Educação Superior*, 10(4).
- Terricabras, J. M. (1999). *Diversidad y Educación*. España: UNED.
- Terry , J. (2003). *Multimedia interfaces and their role in interactive learning systems*. . Berlin.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4 ed.). Colombia: ECOE.
- UNESCO. (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Education Strategy 2014-2021*. París. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002312/231288e.pdf>

---

# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

---

1<sup>RA</sup>  
EDICIÓN



Publicado en Ecuador  
Mayo 2020

Edición realizada desde el mes de enero del año 2020 hasta marzo del año 2020, en los talleres Editoriales de MAWIL publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito.

Quito – Ecuador

Tiraje 150, Ejemplares, A5, 4 colores; Offset MBO  
Tipografía: Helvetica LT Std; Bebas Neue; Times New Roman; en tipo fuente y familia.

# ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

ENFOQUES PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR



**Lenin Stalin Suasnabas Pacheco**

Doctorando de la Universidad Católica Andrés Bello; Magister en Gerencia de Tecnologías de la Información; Licenciado en Ciencias de la Educación mención Informática y Programación; Profesor de Segunda Enseñanza Especialización Informática y Programación; Docente de la Universidad de Guayaquil.

lenin.suasnabas@ug.edu.ec



**Marcos Alejandro Diaz Ronquillo**

Especialista en Rehabilitación Oral; Diplomado en Odontología Estética Adhesiva; Odontólogo; Docente de la Universidad de Guayaquil.

aledirooo86@gmail.com



**Alida Vallejo López**

Cursando PHD (Doctorado en Ciencias de la Salud) en la Facultad de Medicina de la Universidad del Zulia en la República Bolivariana de Venezuela; Magister en Diseño Curricular; Licenciada en Imagenología; Tecnóloga Medica en Radiología; Docente de la Universidad de Guayaquil.

alida.vallejo@ug.edu.ec



**Jim Víctor Cedeño Caballero**

Magister en Nutrición Clínica; Médico General; Profesor a Tiempo Completo Universidad de Babahoyo.

doctor@cedenocaballero.com



**Carlos Arturo Carvajal Chávez**

Magister en Diseño Curricular; Diploma Superior en Diseño Curricular por Competencias; Ingeniero en Sistemas Computacionales; Analista de Sistemas; Docente de la Universidad Agraria del Ecuador.

carlosarturocarvajal8006@hotmail.com



**Jacqueline Jeaneen Veliz Blacio**

Licenciada en Lengua Inglesa, Graduada en la Universidad Católica de Guayaquil; Certificada Academia Internacional en la Niveles C1 y B2; Graduada y Titulada en Academias de Inglés Centro Ecuatoriano (C.E.N) y centro Politécnico (COPEI) Universidad de Guayaquil Docente de la Universidad de Guayaquil.

jeaneenveliz94@hotmail.com

ISBN: 978-9942-826-28-2

