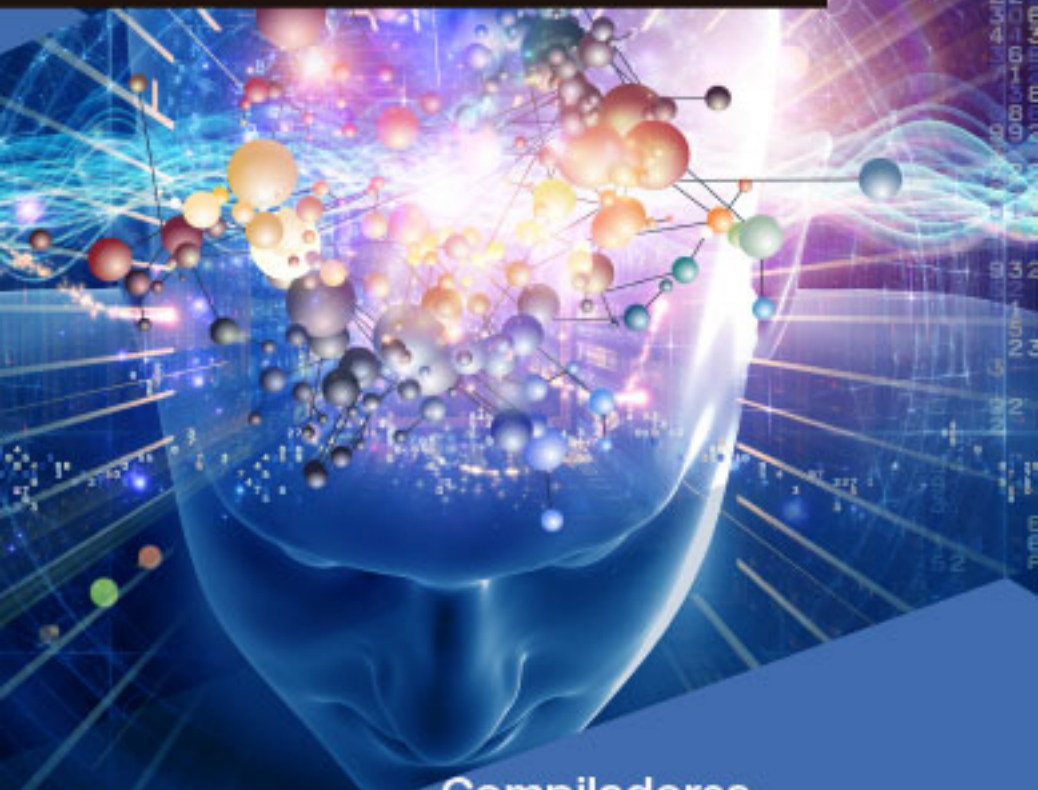


Universidad  Ecotec

La investigación científica en el desarrollo de competencias en la educación superior



Compiladores

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Juan Tarquino Calderón Cisneros, Mgs.

***La Investigación Científica en el Desarrollo
de Competencias en la Educación Superior***

COMPILADORES:

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Juan Tarquino Calderón Cisneros, Mgs.

2016

Universidad  Ecotec

TÍTULO

La Investigación Científica en el desarrollo de competencias en la Educación Superior

COMPILADORES

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Juan Tarquino Calderón Cisneros, Mgs.

AUTORES

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Vilma St. Omer Navarro, Mgs.

Karla Maribel Ortiz Chimbo, Mgs.

Lcda. Wendy Piedrahita Veintimilla.

Duniesky Alfonso Caveda, Ph.D.

Carlos Alcívar Trejo, Mgs.

Juan Tarquino Calderón Cisneros, Mgs.

AÑO

2016

EDICIÓN

MSc. Ángela María González Laucirica - Departamento de Publicaciones

Andrea Agurto - Coedición

Universidad ECOTEC

ISBN

978-9942-960-11-5

NO. PÁGINAS

56

LUGAR DE EDICIÓN

Samborondón - Ecuador

DISEÑO DE CARÁTULA

Ing. Arnaldo Sánchez González.

Departamento de Marketing y Relaciones Públicas - Universidad ECOTEC

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.- EL DESAFÍO GLOBAL DE LA INVESTIGACIÓN EN EL APRENDIZAJE ACTUAL	3
Juan T. Calderón, Mgs.	3
Rafael Sorhegui Ortega, Ph.D.....	3
Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.	3
Carlos Alcívar Trejo, Mgs.....	3
1.1 Los Métodos Y Su Importancia En El Desarrollo Cognitivo.....	7
1.2 El Enfoque De Currículo Basado En Competencias.....	11
CAPÍTULO II.- LOS ÉXITOS Y FRACASOS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	16
Vilma St. Omer Navarro, Mgs.....	16
Carlos Alcívar Trejo, Mgs.....	16
Duniesky Alfonso Caveda, Ph.D.....	16
Juan T. Calderón Cisneros, Mgs.	16
2.1 Las Competencias Del Docente Investigador	18
2.2 Los Modelos Cognitivos Y La Educación Superior De Nuevo Tipo.....	23
CAPÍTULO III.- LA PEDAGOGÍA FUENTE PRINCIPAL DEL APRENDIZAJE Y EL NUEVO CURRÍCULO	30
Ing. Karla Maribel Ortiz Chimbo, Mgs.	30
Ab. Carlos Alcívar Trejo, Mgs.....	30
Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.	30
Duniesky Alfonso Caveda, Ph.D.....	30
3.1 La Investigación Científica En La Educación Superior: Fundamentos Sociales Y Legales.....	37
CONCLUSIONES	42
BIBLIOGRAFÍA	43
BIBLIOGRAFÍA LEGAL	51
GLOSARIO DE DEFINICIONES CONCEPTUALES.....	51

INTRODUCCIÓN

La importancia de la investigación científica en los docentes y la educación, siempre han estado ligados basados en los procesos metodológicos de la Formación Basada en Competencias, en la educación superior se enmarcan en la formación integral. Esto exige procesos de transformación curricular basados en el direccionamiento estratégico en la organización curricular por módulos y proyectos formativos, y la planeación del aprendizaje por problemas donde los métodos y técnicas de investigación científica son inseparables de la ciencia. Ya que de acorde a la época que vivimos, la ciencia y tecnologías representan ser las herramientas fundamentales dentro de los procesos de aprendizajes-cognitivos y actitudinales de cada ser, sin embargo, se debe llegar a un límite superior el cual nos permita rebasar el racionalismo científico y la búsqueda de una ciencia con conciencia prevaleciendo la esencia del ser humano y su raciocinio, en la optimización de en una educación de calidad y calidez.

Es por tales motivos que en la actualidad las reformas de la educación de los países latinoamericanos optaron por concentrar sus esfuerzos en la capacitación de maestros, a veces en un contexto de políticas, estrategias y programas de educación continua. Pese a todas las acciones ejecutadas, no han demostrado la mejora del rendimiento de conformidad con el aprendizaje de los estudiantes, y menos los cambios esperados en la calidad educativa.

La sociedad actual requiere más que nunca el desarrollo de técnicas, ciencia, educación y cultura, para lograr afrontar los fines propuestos por las nuevas leyes, que son diseñadas por un mundo globalizado, competitivo y de desarrollo humano de esta manera las inevitables condiciones de los docentes se conviertan en investigadores y formadores de nuevos proyectos de aprendizaje. Basados en la toma de conciencia de la importancia de la investigación educacional y de la necesidad de que los educadores dominen sus principios y métodos, con vistas al estudio y solución de conflictos suscitados en su diario desempeño profesional.

"Necesitamos una fertilización recíproca entre la racionalidad de Occidente y la capacidad de contemplación de Oriente. Entre la razón, el análisis, la experimentación y la intuición, el silencio, la capacidad para admirarse y para entrar en comunión con todo lo

existente...Ser persona es lo verdaderamente sustancial; ser 1 buen investigador social puede ayudar a explicar la realidad; ser científico es trabajar en el ámbito de lo más elevado que ha creado la razón humana, la búsqueda de la sabiduría es la marcha hacia la plenitud. (Ander, 1999).

Ninguna universidad, como es lógico, es ajena a estos procesos de reajuste ni vive a espaldas de los cambios que se están produciendo, a veces vertiginosamente, en sus estructuras académica y organizativa, ni permanece muda ante este nuevo reto. Para ello, unas y otras, habrán de desarrollar y poner en práctica, entre otras acciones, una serie de planes institucionales bien avalados por una serie de recursos personales, económicos y materiales y por una buena predisposición y uso de estrategias organizativas, didácticas y metodológicas, que posibiliten, favorezcan e incrementen los nuevos argumentos y resoluciones que convierten al alumnado, aunque no exclusivamente, en uno de los pilares más importantes de este cambio que, querámoslo o no, hemos de gestar con todos, entre todos y para todos.

CAPÍTULO I.- EL DESAFÍO GLOBAL DE LA INVESTIGACIÓN EN EL APRENDIZAJE ACTUAL

Juan T. Calderón, Mgs.

Docente Titular de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI)

Rafael Sorhegui Ortega, Ph.D

Director de Investigación de la Universidad Tecnológica ECOTEC

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Directora Metodológica de Vicerrectorado Académico y Docente Tiempo Completo de la Universidad Tecnológica ECOTEC (Facultad de Marketing y Comunicación)

Carlos Alcívar Trejo, Mgs.

Coordinador Académico y Catedrático a tiempo completo de la Facultad de Derecho y Gobernabilidad de la Universidad Tecnológica ECOTEC

Como lo señala Ausubel, “El factor sencillo más importante que influencia el aprendizaje es lo que ya sabe el que aprende. Averígüelo y enséñele en consecuencia”.

La “educación” “Puesta en práctica de los medios necesarios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano”

(Robert)

El desafío de la globalidad es, por lo tanto, al mismo tiempo el desafío de la complejidad. En efecto, existe complejidad cuando no se puede separar los componentes diferentes que constituyen un todo (económico, político, sociológico, psicológico, afectivo, mitológico) y cuando existe tejido interdependiente, interactivo e interrogativo entre las partes y el todo, el todo y las partes; los desarrollos de nuestro siglo y de nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y con mayor frecuencia y de manera cada vez más ineluctable con los desafíos de la complejidad.

(Peccei y Ikeda)

De esta manera observamos que las personas no sólo se han mostrado deseosas de aprender, sino que con frecuencia su curiosidad lo ha llevado a indagar cómo aprende. Desde las primeras civilizaciones, cada sociedad ha desarrollado y aprobado ideas sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje.

La (RAE) define la palabra investigar (vocablo que tiene su origen en el latín investigare), este verbo se refiere al acto de llevar a cabo estrategias para descubrir algo.

También permite hacer mención al conjunto de actividades de índole intelectual y experimental de carácter sistemático, con la intención de incrementar los conocimientos sobre un determinado asunto.

En ese sentido, puede decirse que una investigación está determinada por la averiguación de datos o la búsqueda de soluciones para ciertos inconvenientes.

Bajo este contexto la investigación educacional desempeña un papel esencial en el perfeccionamiento del sistema educativo, de sus fines, contenidos, métodos, medios, formas de organización, en la actividad de los educandos y su proceso de desarrollo en vías de su formación y contribuir al perfeccionamiento del sistema educativo.

La investigación científica es un proceso de ejercicio del pensamiento humano, las personas aprenden a partir de la experiencia, sin preocuparse de la naturaleza del proceso de aprendizaje. Los padres enseñaban a sus hijos y los artesanos a los aprendices. Los niños y los aprendices adquirían conocimientos, y los que enseñaban sentían poca necesidad de comprender el sustento teórico que utilizaban para el desarrollo de sus clases. La enseñanza se efectuaba indicando y mostrando cómo se hacían las cosas, felicitando a los aprendices cuando lo hacían bien y llamándoles la atención o castigándolos cuando sus trabajos eran poco satisfactorios.

Desde principios del siglo XX, ha habido una gran preocupación por el aprendizaje, que ha originado investigaciones encaminadas a conocer cómo se produce éste. Las primeras teorías derivadas de estas investigaciones se debieron, en general, a la Psicología conductista. Posteriormente, se fueron adaptando los principios de la Psicología cognitiva cuyas aportaciones constituyen el fundamento del constructivismo. En este marco, el aprender a aprender, las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas constituyen elementos de renovación en el sistema educativo.

La formación de docentes con las competencias de investigar su realidad, es un reto para la Academia, es por estos motivos que las políticas educativas, se plantean en la necesidad imperiosa de desarrollar en los estudiantes la capacidad del aprendizaje de estímulo y desarrollo del pensamiento, y esto nos conduce a que el docente debe estar preparado y tener las competencias para ser el conductor de este proceso.

Sin embargo, en los siglos XVIII y XIX dentro de la corriente idealista alemana, autores que resaltan el papel de la cognición (significados, pensamientos...) son principalmente Kant (1724-1804) y Vaihinger (1853-1933). Kant en su "Crítica de la razón pura" (1781) Describe la naturaleza del conocimiento no como mero derivado de una capacidad innata humana (idea defendida por los racionalistas como Descartes), ni como simple producto de las asociaciones sensoriales (como defendían los empiristas ingleses).

Ya en el siglo XX la corriente fenomenológica (Husserl) y la existencial (Heidegger) destacarán el papel de la experiencia subjetiva en el conocimiento y la existencia, resaltando el papel de la conciencia y los actos conscientes. Por otro lado, Russell (1873-1971) destaca en su obra "La conquista de la felicidad" (1930) el papel jugado por las creencias adquiridas en la primera infancia que se hacen inconscientes y a veces perturban a las personas en su vida más adulta como exigencias irracionales, y como pueden ser sustituidas por creencias más racionales ayudando así al individuo a alcanzar sus metas (este autor ha tenido una influencia poderosa sobre el psicólogo A. Ellis). No hay que olvidar al filósofo español Ortega y Gasset (1883-1955) que en su obra "Ideas y creencias" (1940) y otras, desarrolla el tema del hombre como instalado en ideas y creencias en unas circunstancias históricas, desarrollando a través de ellas una perspectiva personal de sus circunstancias y viéndose esa perspectiva a su vez afectada por esas circunstancias.

Autores como Kuhn (1962), Popper (1959), Lakatos (1970), y Maturana y Varela (1980) plantean que toda investigación científica implica supuestos y expectativas, como sesgos atencionales, muchas veces tácitos (inconscientes o no formulados) que guían la investigación y hasta el ámbito o rango interpretativo de las teorías. También se plantea que la objetividad está lejos de ser algo real, ya que el conocimiento no progresa por la acumulación de datos sensoriales sino por el desarrollo y selección de paradigmas más explicativos.

Es con base en una teoría del aprendizaje como podemos establecer nociones defendibles de la manera cómo los factores decisivos del proceso de enseñanza-aprendizaje pueden manipularse efectivamente. Por ello se hace necesario en este capítulo abordar de manera holística las diferentes teorías del aprendizaje, para después profundizar en la teoría de la asimilación propuesta por David Ausubel. Posteriormente presentamos la definición de clima escolar, ya que el mismo es una influencia educativa para la adquisición de

aprendizajes. Por último, presentamos, las características de una capacitación docente, la misma que coadyuvará al fomento de aprendizajes significativos.

El presente estudio realizado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, OREALC, con el apoyo de la Cooperación Internacional del Ministerio de Educación y Ciencia y la participación de destacados investigadores de América Latina y Europa, aporta la certeza que los cambios sí son posibles en la formación inicial de los docentes y que es una apuesta por la que hay que optar si queremos formar las nuevas generaciones de docentes que asumirán la educación de niñas, niños y jóvenes.

El hecho de que los docentes sean parte de la solución de los problemas que afectan el desarrollo eficiente del proceso docente-educativo es objeto de reflexión en varios países del mundo contemporáneo.

Este problema incluye las líneas temáticas siguientes: La mejora de los modelos que caracterizan el desempeño de los docentes, las estrategias y sistemas de actividades que conduzcan a la transformación de los modos de actuación de los docentes y a la elevación de la creatividad y la efectividad del sistema de superación del personal docente, así como el estudio de las posibilidades que ofrecen los territorios con este fin.

En los mecanismos de actuación de los maestros y docentes en ejercicio predomina el empirismo y para lograr su transformación es necesario que incorporen a sus actividades el método de trabajo científico.

Mejorar la calidad de la obra educacional requiere de la participación activa del maestro, por ello es una necesidad que conozca de las diferentes formas en que los estudiantes aprenden y desarrollan sus desempeños auténticos en el aula, escuela y comunidad donde está ubicada; para que utilizando las vías y métodos del trabajo científico logren el perfeccionamiento permanente de su labor pedagógica.

De tal manera enunciando a (Weber) La investigación es un estilo de vida, en la cual encarar al mundo en “forma de ascetismo mundano” En una revisión de los diferentes modelos de formación de maestros efectuada por Gimeno Sacristán (1983), siguiendo la línea de

Stenhouse y Elliot, se sugiere el modelo del "profesor investigador en el aula", como paradigma investigativo.

En su obra, *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa* Woords (1993) señala: "Una de las razones principales de este abismo entre maestros e investigadores reside en el simple hecho de que gran parte de la investigación educativa no ha sido realizada por maestros". De ahí que los maestros son capaces de interpretar la pertinencia de cualquier estudio para la práctica del aula.

Bajo estas premisas el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas poseen un rol protagónico y esencial en el proceso educativo, de sus fines, contenidos, métodos, medios, formas de organización, en la actividad de los educandos y su proceso de desarrollo en vías de su formación y contribuir al perfeccionamiento del sistema educativo.

1.1 Los Métodos Y Su Importancia En El Desarrollo Cognitivo.

Los métodos científicos cumplen una función fundamental en el desarrollo de la ciencia. Los métodos permiten obtener nuevos conocimientos sobre el fenómeno y desempeñan un papel importante en la construcción y desarrollo de la teoría científica.

El método científico se puede definir como el conjunto de procedimiento o reglas generales por medio de las cuales se investiga el objeto de estudio de la ciencia Kuprian (1978) define el método de la siguiente manera: "...la cadena ordenada de pasos (acciones) basada en un aparato conceptual determinado y en reglas que permiten avanzar en el proceso del conocimiento, desde lo conocido a lo desconocido". (p.8)

No puede haber un buen profesor de metodología que no sea, en alguna medida, también un investigador. (Carlos Sabino)

El centro de la investigación y del desarrollo es el profesor: sólo el profesor puede cambiar al profesor. (L. Stenhouse)

Piaget habló de su gran preocupación por la práctica de acelerar el desarrollo intelectual en los niños, contraria a la de facilitar su proceso natural." (Labinowicz, 1987, p. 157). Esto es, que, en vez de acelerar ciegamente al niño hacia períodos avanzados, Piaget recomienda

que los maestros les den oportunidades para explorar al máximo el alcance de su pensamiento en un período dado, construyendo así una base más sólida para los períodos que siguen. Este tipo de exploración activa es lo que hace que los niños descubran sus propias limitaciones y busquen así nuevos caminos o métodos más efectivos para solucionar problemas.

- Maduración de las estructuras físicas heredadas.
- Experiencias físicas con el ambiente.
- Transmisión social de información y de conocimientos. Equilibrio.

El equilibrio es un concepto original en la teoría de Piaget y designa la tendencia innata del ser humano a mantener en equilibrio sus estructuras cognoscitivas. Piaget sostuvo que los estados de desequilibrio son tan intrínsecamente insatisfactorios que nos sentimos impulsados a modificar nuestras estructuras cognoscitivas con tal de restaurar el equilibrio. Así pues, en su teoría ésta es una forma de conservar la organización y la estabilidad del entorno. Además, a través del proceso de equilibrio alcanzamos un nivel superior de funcionamiento mental.

Cada ciencia tiene que elaborar sus principios metodológicos que orientan su proceso de investigación en el nivel empírico y teórico, así como el uso de los métodos y medios especiales del conocimiento. Los fundamentos metodológicos proporcionan la estrategia a seguir en la investigación, dan el enfoque general que orienta el planteamiento del problema científico y su proceso de estudio y solución.

Existe una situación de crisis a diversas escuelas psicológicas y pedagógicas por los cambios conceptuales ejecutados por el hombre, la sociedad, la educación, y los presupuestos generales erróneos (idealistas, reduccionistas, mecanicistas, empiristas, etc...)

El conocimiento parece ser la resultante de unas interacciones que se producen a medio camino entre el sujeto y el objeto y por tanto dependen de ambos al mismo tiempo, pero causa de una indiferenciación completa y no de unos intercambios entre formas distintas.

(Jean Piaget)

Morín (1990) plantea lo siguiente:

...yo navego entre ciencia y no en ciencia. ¿Cuáles son mis fundamentos?, la ausencia de fundamentos, es decir, la conciencia de la destrucción de los fundamentos de la certidumbre. Esta destrucción de los fundamentos, propia de nuestro siglo, ha llegado al conocimiento científico mismo. ¿En que creo?, Creo en la tentativa de desarrollar un pensamiento lo menos mutilante posible y lo más racional posible. Lo que me interesa es respetar los requisitos para la investigación y la verificación propios del conocimiento científico, y los requisitos para la reflexión, propuestos por el conocimiento filosófico. (p.140)

La ciencia crece a partir del conocimiento común y le rebasa con su crecimiento: De hecho, la investigación científica empieza en el lugar mismo en que la experiencia y el conocimiento ordinarios dejan de resolver problemas o hasta platearlos. (Mario Bunge)

Del enfoque por Competencias

El enfoque en la formación por competencia, le enseña al estudiante a no regirse por lo que expresan las diversas fuentes bibliográficas, si no que los estudiantes expresan sus propios conceptos a través de sus conocimientos los cuales lo podrá aplicar a futuro en su vida cotidiana.

Para que el aprendizaje del estudiante se maneje de manera independiente se lo formará a través de la innovación, lo cual provoque dudas que puedan ser resueltas por sus propios medios y con sus habilidades puestas de manifiesto. Porque existe la necesidad de formar al docente y al pedagogo para mejorar la calidad de la educación.

Las experiencias críticas son un fenómeno relativo. Se encuentran entre los incidentes relámpago y los períodos de fase vocacional. Son programas de actividades educativas, integrados y concentrados, que pueden durar desde varias semanas hasta más de un año. Algunas podrían ser conocidas internamente como temas, proyectos o tópicos, aunque, de ningún modo, todas sean críticas en sus efectos. (Woods, 1997, p. 18)

En este aspecto no sólo es importante saber quién enseña sino también qué competencias y preparación se les exige. Se dan dos posibilidades, al menos en Argentina:

Quienes han egresado del Profesorado: saben de Didáctica, pero ¿de cuál Didáctica?, la tradicional o la postulada, la nueva, la basada en la creatividad. ¿Saben de Contabilidad,

de la realidad contable?, otro camino de investigación habría que seguir para contestar esas preguntas, que excede el ámbito de este trabajo.

Otro tema de análisis sería, ¿Quién y cómo se los prepara para la tarea de educar? Porque tradicionalmente el método de trabajo en la asignatura de la contabilidad tiende a ser rígido, poco flexible y a priorizar mecánicas de trabajo en concordancia con las características normativa de la disciplina más conductista que un espacio reflexivo y crítico. Para Beegle y Cofee (1991). La lectura y los ejercicios siguen constituyendo el Currículo Básico, aunque la tendencia es que los estudiantes tomen un papel mucho más activo.

En lo que se refiere a los conocimientos de los contenidos se coincide en la necesidad de un concepto amplio de la disciplina a enseñar, no rígido para poder ser recreado pedagógicamente en estrategias precisamente flexibles, con un enfoque no solo profesional contable sino fundamentalmente didáctico de tales contenidos, según lo expresado por (Cárcano, 2006).

Todos los seres humanos poseen mayores o menores conocimientos según su grado y modo de participación en la totalidad de la cultura. Esto se puede simplificar en dos variables.

- A.** El Saber Cotidiano.
- B.** El Saber Científico.

A.- El saber cotidiano es aquel que se adquiere con la experiencia cotidiana, se trata de conocimientos inconexos entre sí, a veces superficiales, constituidos por una yuxtaposición de casos y hechos. Su contenido es “la suma de todos nuestros conocimientos sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana y de modo más heterogéneo” (Heller)

Este saber cotidiano se caracteriza por ser superficial, no sistemático y acrítico.

B.- El saber científico no guarda una diferencia tajante o absoluta del conocimiento de la vida cotidiana y su objeto o sustancia puede ser el mismo, así lo citó Einstein “toda ciencia no es nada más que un refinamiento del pensamiento cotidiano”.

La investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno; es dinámica, cambiante y evolutiva.

Se puede manifestar de tres formas: cuantitativa, cualitativa y mixta. Esta última implica combinar las dos primeras. Cada una es importante, valiosa y respetable por igual.

No basta la captación de lo externo, ni el sentido común en el desarrollo de problemas dentro del saber y eso lo conduce al ser humano en su naturaleza de resolver conflictos mediante su conocimiento a encaminarse hacia el conocimiento científico.

El pensamiento humano en conjunto con el desarrollo de aptitudes generales permite un desarrollo mejor de las competencias particulares o especializadas. *La educación debe favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas y, correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general.*¹

El objeto de la educación no es darle al estudiante cada vez mayor cantidad de conocimientos sino, como citó Durkheim, “... *Construir en él un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que lo oriente a un sentido definido no sólo durante la infancia sino para la vida*”.²

1.2 El Enfoque De Currículo Basado En Competencias

Los retos de la educación superior para el Siglo XXI plantean la necesidad de un nuevo proceso educativo, fundamentado en los principios de excelencia, calidad y pertinencia.

La Academia del nuevo milenio, enfrenta un proceso de modernización de la Universidad, los cuales indicaremos que son 4 retos fundamentales:

- Equidad, calidad y eficiencia.
- Flexibilidad curricular, pertinencia social e investigación profesoral y estudiantil.
- Inserción, interacción y compromiso social de la universidad con el país.
- Modernización y descentralización de los procesos académicos-administrativos.

Las variables del contexto general y particular que potencian la dinámica de la universidad hacia el Siglo XXI podrían resumirse en: Internacionalización de la producción y globalización del conocimiento.

¹ (H. Simon. GPS, general problems setting and solving.)

² (1 L Evolution pédagogique en France, PUF, 1980,p,38)

Desarrollo tecnológico (cambios acelerados en las tecnologías).

Nuevos paradigmas pedagógicos para la enseñanza.

Nuevos paradigmas administrativos y productivos.

Uno de los fenómenos más característicos de esta época es la aparición de la "globalización", que modifica el paradigma de las relaciones interestatales ahora vigente. Este concepto no se limita al aspecto puramente económico; en realidad es un proceso multidimensional que comprende los aspectos vinculados con la economía, las finanzas, la ciencia y la tecnología, las comunicaciones, la educación, la cultura, la política, etc. (Tünnermann, 1996)

Es evidente el desfase pedagógico dentro de los procesos de inter-aprendizaje y la gestión didáctica de los docentes para con el proceso de formación que se brinda a los estudiantes, lo que provoca, una deficiente formación de los profesionales; los procesos de formación, están centrados en los aspectos teóricos y algunos de ellos descontextualizados y desactualizados, sin llegar a desarrollar una verdadera articulación entre la teoría y la práctica.

El enfoque de currículo basado en competencias que se establece hoy en día el CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior), se le da un porcentaje del 15% a Currículo e Investigación, y 20% a Soporte Pedagógico ofrece oportunidades para el desarrollo de la competencia profesional del educador, y más en concreto de su dimensión cognitiva, ofrecen oportunidades para elaborar currículos orientados a formar la competencia cognitiva en relación con los alumnos, la organización educativa, la familia y la cultura.

Una de las metas que, promoviendo de esta manera el desarrollo del estudiante dentro y fuera de la Institución, fortaleciéndolos con contenidos actuales que les permita a los graduados reinsertarse eficientemente al mercado laboral y establecer controles y evaluaciones al cuerpo docente, para que sean portadores de nuevas estrategias, métodos, técnicas y se conviertan en un verdadero soporte pedagógico.

Para lograr la meta señalada se pusieron en marcha diversas propuestas para renovar curricularmente los planes y programas de Estudio de la Educación, y que actualmente se

encuentra operando en los niveles de Educación con diversos referentes de avance en la implementación.

La consideración de la competencia cognitiva del Docente se ha ido acrecentando en los últimos años conforme se han ido experimentando cambios más profundos en el entorno y en el conjunto de la sociedad. En la actualidad se estima que no es suficiente con reclutar buenos profesores, sino que es preciso formarlos a lo largo de toda su vida profesional y mantenerlos vinculados dentro del propio sistema y del propio centro educativo mediante un syllabus de guía en el nivel superior, y específicamente universitario, un redireccionamiento hacia este nuevo concepto de Educación Superior; que se desenvuelve en un marco holístico, integrando a las Entidades Educativas de Nivel Superior al Plan Tuning, preparado por Universidades para Universidades, con el fin de que los docentes puedan llegar a puntos de referencia, puntos de acuerdo, de convergencia y de entendimiento mutuo, para facilitar la comprensión de las estructuras educativas.

Estos puntos de referencia identificados son precisos para tender los puentes que sirvan para el reconocimiento de las titulaciones; generando espacios que permitan acordar, templar y afinar las estructuras educativas, por supuesto que el docente debe conocer la materia objeto de su enseñanza. Las instituciones de educación superior deben asumir un rol más protagónico en los distintos procesos que vamos construyendo como sociedad, y ese rol se vuelve crucial cuando hablamos de las reformas en educación superior.

De los contenidos propios del currículo en este nivel, sobre todo en el específico no faltan exigencias acerca de que, tanto los libros de texto, como los profesores, deben mantenerse al día, actualizar el dominio del conocimiento científico, aunque esta exigencia se da en todos los ámbitos de conocimiento, lógicamente resulta más aguda en aquellos campos en los que la vigencia del conocimiento es más efímera, los estudiantes deben de aprender una gran cantidad de conocimientos ya conocidos, que los textos escolares y los problemas de investigación deben elaborarse en concordancia y sobre todo, cuando subraya que una de las características de las revoluciones científicas es que hacen necesario escribir de nuevo los textos de ciencias.

Estas competencias se caracterizan por un enfoque abierto de la cognición conforme con la perspectiva de la complejidad en la que cuentan, no solo, y a veces no tanto, la

racionalidad técnica, sino la racionalidad implícita en la actitud de búsqueda, de exploración, de la intuición y del arte.

Puede parecer paradójico que en este punto confluyan dos actitudes aparentemente contrapuestas: La de la superación de la racionalidad técnica y la del estilo del hacer y del modelo propio del experto siendo, precisamente, el experto el único que no imita al experto, que no se imita ni reproduce a sí mismo, sino que crea un estilo propio de pensar-y-actuar caracterizado por la apertura, por un enfoque sistémico y abierto en diagnóstico y solución de problemas.

Este enfoque de la observación, imitación y reproducción del quehacer del experto por los principiantes se ha demostrado poco eficaz, tanto en el plano de los estudiantes, como en el de los profesores.

La competencia del profesor se enriquece dentro de un ambiente de incertidumbre cognitiva, en su triple sentido: Cerebral, psíquico y epistemológico; éstos constituyen una oportunidad para analizar sus posibilidades para lograr unos docentes más competentes y con mayor competencia cognitiva.

Deliberadamente, no se va a proponer una tipología, ni siquiera un inventario, de competencias en los citados espacios, se va a considerar qué características debe poseer ese modo de conocer propio del profesional experto de la educación:

- Capacidad para discriminar espacios de problemas, tipos de alumnos, ritmos de desarrollo, niveles latente y patente de los problemas y para interpretarlos a la luz del conocimiento científico, pero, al propio tiempo, libre de prejuicios;
- Competencia para emplear armónicamente cognición y emoción (las dos dimensiones, lógica y emocional) en la actuación racional en la profesión;
- Capacidad para prever cambios decisivos “bifurcaciones” en los procesos educativos.
- Competencia para pensar y actuar conjuntamente con otros;
- Capacidad para idear y poner en práctica nuevas hipótesis y alternativas en el diagnóstico y solución de problemas atípicos más allá de la mera aplicación de respuestas rutinarias y eficientes.

Justificando así el Diseño de Contenidos de una Malla Curricular que por todos los cambios dados en América Latina y el contexto globalizado, fue actualizada, estandarizada y requiere la adaptación de Docentes y Estudiantes a los procesos de cambios.

CAPÍTULO II.- LOS ÉXITOS Y FRACASOS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Vilma St. Omer Navarro, Mgs.

*Docente Titular de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales y Políticas de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil.
Asesora Técnica Pedagógica del CISW. Centro de Investigación y Servicios Educativos (ESPOL)*

Carlos Alcívar Trejo, Mgs.

Coordinador Académico y Docente de la Facultad de Derecho y Gobernabilidad de la Universidad Tecnológica ECOTEC, Guayaquil, Ecuador,

Duniesky Alfonso Caveda, Ph.D

Director Metodológico de la Universidad Tecnológica ECOTEC

Juan T. Calderón Cisneros, Mgs.

Docente Titular de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI).

La ciencia no nace por generación espontánea. Sus raíces se hunden en la existencia de un sistema educativo de alta calidad, cuyos métodos didácticos activos estimulen la innovación, la creatividad y el espíritu de indagación en los educandos.

La excelencia académica constituye uno de los elementos de mayor importancia y controversia en la educación superior contemporánea; pues su determinación se encuentra estrechamente vinculada a los procesos de la evaluación curricular y la acreditación académica de las Universidades.

La calidad académica no es una abstracción, sino un referente social e institucional y sus resultados tienen que ser analizados, no sólo en términos cognoscitivos y conductuales, sino en cuanto a la producción intelectual y científica, y cómo dan respuestas a las universidades, a las necesidades planteadas por el encargo social. (Albornoz, 1996)

El éxito y el fracaso dependen en gran parte de la respuesta perceptiva del alumno y su significado es polivalente: Hay fracasos que pueden impulsar a la madurez y éxitos que pueden impedir el desarrollo.

Es difícil adelantarse a los efectos del éxito o del fracaso sin conocer al alumno y a su familia. Muchas veces el alumno considera éxito o fracaso aquello que en la familia es

considerado como tal. Hay casos en los que el éxito se convierte en el medio más apto para compensar sentimientos de inferioridad, para compensar el rechazo de sus compañeros.

El rendimiento académico es indiscutiblemente un concepto multidimensional en el que convergen distintas variables y diferentes formas de medición, aunque la medida más utilizada es la nota escolar y las distintas pruebas objetivas. En este tipo de medidas se considera sobre todo el componente cognitivo y no se contemplan contenidos procedimentales y actitudinales; así las notas constituyen el criterio social legal del rendimiento del alumno. Estas se obtienen a través de exámenes o pruebas de evaluación y son las que deciden el nivel de conocimiento y normalmente se hacen sobre criterios subjetivos. Por tanto, generalmente, el criterio que identifica el rendimiento es la calificación (nota final del curso). Pero no sólo es el rendimiento sino también otros aspectos de la conducta del estudiante (aplicación, esfuerzo, disciplina,); que son de tener en cuenta por el profesor en la evaluación oficial. Desde este criterio el rendimiento escolar es un indicador de la capacidad productiva y refleja el resultado del trabajo de los alumnos en un curso. Las calificaciones son también producto social porque responden a lo estipulado por la legislación educativa. Sirven para reconocer socialmente un grado de conocimiento con repercusiones académicas y personales.

Los estudios constatan una gran variabilidad de criterios. También se utilizan las pruebas objetivas como complementarias (respuestas que son calificadas sin depender de la opinión o juicio del profesor garantizando una medida más fiable y válida).

El éxito y el fracaso escolar constituyen un problema de extraordinaria importancia dentro del sistema de enseñanza actual. En muchos casos la situación de fracaso provoca una serie de problemas y tensiones emocionales que repercuten en el desarrollo personal pudiendo llevar a una deficiente integración social. Al hablar de fracaso no nos referimos a estudiantes torpes, sino también a alumnos inteligentes que no rinden o que no logran un rendimiento deseado dentro de un tiempo determinado. Sus resultados negativos comprometen sus estudios y su porvenir. Unas veces se trata de una situación transitoria y otras es permanente y perturbadora.

El capital intelectual es uno de los principales activos de las organizaciones de hoy, por esto el desarrollo de habilidades y capacitación continua de las personas resulta imprescindible

para aumentar la productividad y mejorar la toma de decisiones de cada una de las personas.

Brooking (1996) comenta que con el término capital intelectual se hace referencia a “la combinación de activos inmateriales que permiten que una empresa funcione”, lo que puede interpretarse como referente del activo intangible que incrementa el valor de la organización. (Sarur, 2013)

Conociendo las tendencias del mercado laboral, en el que aumentan las demandas de profesionales en el campo comercial y de servicios y, muy particularmente, de técnicos en el nivel medio en las áreas de la Contabilidad, con conocimientos actualizados, a la altura de los parámetros establecidos en la sociedad; se asume el reto de propiciar por medio del Ministerio de Educación, de la SENESCYT, la actualización de los programas, Syllabus, de estudio que respondan a esas necesidades del contexto.

Con una formación integral; se brindará al estudiante un desarrollo pleno de la personalidad en forma equilibrada en los aspectos cognoscitivo, afectivo y psicomotor, donde el estudiante adquiera un compromiso con el conocimiento significativo y la posibilidad de construir y reconstruir el aprendizaje, fortaleciendo, los valores y formando actitudes; asimismo, juzgar y aplicar destrezas psicomotoras para la realización de labores que dignifican, humanizan y logran productos de calidad, competitivos y eficientes.

2.1 Las Competencias Del Docente Investigador

Las competencias se vienen abordando en la educación y en el mundo organizacional desde diferentes enfoques, como por ejemplo el conductismo, el funcionalismo, el constructivismo y el sistémico-complejo. (Tobón, 2008)

1) las competencias se abordan desde el proyecto ético de vida de las personas, para afianzar la unidad e identidad de cada ser humano, y no su fragmentación;

2) las competencias buscan reforzar y contribuir a que las personas sean emprendedoras, primero como seres humanos y en la sociedad, y después en lo laboral-empresarial para mejorar y transformar la realidad;

3) las competencias se abordan en los procesos formativos desde unos fines claros, socializados, compartidos y asumidos en la institución educativa, que brinden un PARA QUÉ que oriente las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación;

4) la formación de competencias se da desde el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de pensamiento complejo como clave para formar personas éticas, emprendedoras y competentes; y

5) desde el enfoque complejo la educación no se reduce exclusivamente a formar competencias, sino que apunta a formar personas integrales, con sentido de la vida, expresión artística, espiritualidad, conciencia de sí, etc., y también con competencias.

De acuerdo a lo establecido por Tobón, debemos indicar que las competencias investigativas, no son únicamente un desafío de la Academia, en el compromiso social, lo cual le dará su pertinencia, ya que este proceso va acompañado de las políticas estatales que contribuyen al constructo de una Academia con demanda social, acorde a una realidad global y local.

Padrón (2001) señala el problema de organizar la investigación universitaria dada la desarticulación con otras investigaciones contiguas, con la investigación en sí misma y con la propia universidad, a lo cual debemos agregar un presupuesto, que hasta nuestros días no satisface la inversión necesaria para impulsar la investigación, la tecnología y la innovación, aunque se cuenta con el talento humano en estos espacios universitarios, así como con indicadores de productividad considerables.

Levy-Leboyer (2003, p.52) plantea que las competencias son “repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras”, de manera que son observables en la cotidianidad, a través de la eficacia de su desempeño. Por eso “representan un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas” (Ibídem); es decir, son únicas y específicas en cada organización.

De acuerdo a lo indicado, Cazares y Cuevas (2007, p.18) sostienen que la competencia es una “interacción reflexiva y funcional de saberes enmarcados en principios valorables, que genera evidencias articuladas y potencia actuaciones transferibles a distintos contextos,

apoyadas en conocimiento situacional”; es decir que se ubica en una dimensión individual con capacidad de transferencia a distintos ámbitos de la realidad.

Siliceo Aguilar (2003, p.188) afirma que la competencia entrelaza tres conceptos fundamentales: (a) habilidad o predisposición profesional intelectual o física para realizar muy bien algo; (b) actitud o predisposición emocional hacia diversos hechos o actitudes; y (c) aptitud que coordina y armoniza las anteriores, es alguien con habilidad y talento, tiene voluntad y afecto al servicio de esa habilidad, vale decir que se mantiene un concepto en el plano individual, sólo que diversifica el conjunto de aspectos que deben manejarse en forma integrada en términos de posibilidades que pueden ser demostradas en un escenario laboral.

Por su parte, Vasco (2003) resalta en las competencias aspectos como capacidad y abordaje de tareas nuevas, y las define como: “una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (p. 37). Otros autores como por ejemplo Massot y Feisthammel (2003) resaltan en las competencias elementos tales como estructuras de conducta, actuación en entornos reales y actuación en un marco profesional global.

Competencias investigativas:

Promover un proceso de formación de investigadores basado en competencias, que contribuya a elevar la calidad de la educación en el sector universitario, además que influya positivamente en la conformación de colectivos de investigación motivados desde sus inicios por la actividad científica.

Federman, Quintero y Munévar (2001, p.16) plantean que el educador es un investigador por excelencia, y por lo tanto debe manejar competencias investigativas que les permita:

1. Comprender el significado, la importancia y las implicaciones de la investigación educativa en la práctica pedagógica.
2. Observar, preguntar, registrar, interpretar, analizar, describir contextos y escribir textos acerca de situaciones problemáticas propias de los ambientes de aprendizajes

3. Proponer soluciones a los problemas detectados, utilizando adecuadamente los conceptos y métodos de investigación.
4. Argumentar sobre las relaciones que se establecen dentro de la cultura escolar y las alternativas dadas a los problemas investigados.
5. Perfeccionar las prácticas de la escritura que contribuyan a sistematizar los datos y la información para presentarlos a través de los informes de investigación.

Por tanto, la importancia de conocer los modelos o métodos para desarrollar competencias que pueden ser implementados, considerando que es necesario que cada organización.

Tobón (2005), el enfoque de competencias puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.

Existen alrededor de cinco grandes modelos para describir las competencias en la educación superior.

Tipo de modelo de descripción y normalización de competencias	Énfasis en la descripción
A. Normalización basada en el enfoque de unidades de competencia laboral-profesional	Unidades de competencia -Elementos de competencia
B. Normalización basada en niveles de dominio y rúbricas	Niveles de dominio en cada competencia y rúbricas
C. Normalización basada en niveles de dominio solamente	Sólo niveles de dominio en cada competencia
D. Normalización sistémico compleja: problemas y criterios	Problemas -Competencias -Criterios
E. Normalización basada en criterios de desempeño	-Competencias -Criterios en cada competencia

Fuente: Tobón (2008)

De esta manera queda evidenciado la relevancia del desarrollo de las habilidades investigas del docente universitario, considerando que esto dará como resultado los siguientes objetivos:

1. Aumento de la pertinencia de los programas educativos. El enfoque de las competencias contribuye a aumentar la pertinencia de los programas educativos debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del

contexto social, comunitario, profesional, organizacional y disciplinar – investigativo mediante estudios sistemáticos tales como el análisis funcional, el estudio de problemas, el registro de comportamientos, el análisis de procesos, etc., teniendo en cuenta el desarrollo humano sostenible, y las necesidades vitales de las personas. Ello permite que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación tengan sentido, no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes, las instituciones educativas y la sociedad. Los estudios tradicionales tienen como uno de sus grandes vacíos la dificultad para lograr la pertinencia de la formación, ya que se han tendido a realizar sin considerar de forma exhaustiva los retos del contexto actual y futuro.

2. Gestión de la calidad. El enfoque de las competencias posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante dos contribuciones: evaluación de la calidad del desempeño y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa, lo cual implica tener criterios claros de la calidad, sistematizar y registrar la información bajo pautas acordadas, revisar los productos en círculos de calidad, realizar auditorías para detectar fallas y superarlas, evaluar de manera continua el talento humano docente para potenciar su idoneidad, revisar las estrategias didácticas y de evaluación para garantizar su continua pertinencia, etc. (Tobón, García-Fraile, Rial y Carretero, 2006).
3. Política educativa internacional. La formación basada en competencias se está convirtiendo en una política educativa internacional de amplio alcance, que se muestra en los siguientes hechos: a) contribuciones conceptuales y metodológicas a las competencias por parte de investigadores de diferentes países desde la década de los años sesenta del siglo pasado (véase, por ejemplo, Chomsky, 1970; McClelland, 1973; Spencer y Spencer, 1993; Woodruffe, 1993)
4. Movilidad. El enfoque de las competencias es clave para buscar la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, trabajadores y profesionales entre diversos países, ya que la articulación con los créditos permite un sistema que facilita el reconocimiento de los aprendizajes previos y de la experticia, por cuanto es más fácil hacer acuerdos respecto a desempeños y criterios para evaluarlos, que frente a la diversidad de conceptos que se han tenido tradicionalmente en educación, tales como capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, específicos,

conocimientos conceptuales, etc. Asimismo, las competencias facilitan la movilidad entre instituciones de un mismo país, y entre los diversos ciclos de la educación por cuanto representan acuerdos mínimos de aprendizaje (González y Wagenaar, 2003).

2.2 Los Modelos Cognitivos Y La Educación Superior De Nuevo Tipo

Es el "**Procesamiento de información**". Las características generales de este modelo son (Mahoney, 1974).

1. La conducta humana está mediada por el procesamiento de información del sistema cognitivo humano.
2. Se distingue entre procesos (operaciones mentales implicadas en el funcionamiento cognitivo) y estructuras (características permanentes del sistema cognitivo).
3. Se proponen cuatro categorías generales de procesos cognitivos: Atención (selectividad asimilativa de los estímulos), Codificación (representación simbólica de la información), Almacenamiento (retención de la información y recuperación (Utilización de la información almacenada).
4. Se destacan tres estructuras cognitivas: Receptor sensorial (recibe la información interna y externa), una memoria a corto plazo (que ofrece una retención a corto plazo de la información seleccionada) y una memoria a largo plazo (que ofrece una retención permanente de la información).
5. Davini (1997) indica que el maestro debe buscar su continuo crecimiento profesional. Para un buen desempeño en su quehacer educativo el maestro tiene que pensar en enriquecer su acervo profesional y los fundamentos de su conocimiento, destrezas, métodos educativos y Delacôte, Goéry (1997). Enseñar y aprender con nuevos métodos. La revolución cultural de la era electrónica. Barcelona: Gedisa, pp. 82-104.
6. Davini, M. (1997). La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía. Buenos Aires: Piados, pp. 236-250. Pedagógicos. A mayor educación del maestro mayor serán los beneficios en el proceso de desarrollo educativo y cognitivo de sus alumnos.
7. El maestro es considerado un diseñador de currículo instruccional, para lo cual debe tener una habilidad de gestionar una correcta selección de los tópicos de estudio y

las estrategias de enseñanza partiendo de las necesidades e intereses de sus estudiantes. Los desafíos son grandes, la sociedad es dinámica y es menester que el diseño curricular responda a la época en la que le toca vivir.

8. El docente debe entender que como educador del siglo XXI es responsable de su auto-formación, auto-desarrollo y auto-aprendizaje. Los maestros son seres humanos que trabajan para la formación de otros seres humanos.

El estudio de la adquisición de las habilidades cognitivas.

Se realiza según el esquema clásico que distingue tres fases de adquisición, la fase inicial, la fase intermedia y la fase Final, establecido por Fitts (1964) para las habilidades motoras, y que se sigue considerando en la actualidad, describe también el curso de adquisición de las habilidades cognitivas (Van Lehn, 1996).

Fitts (1964) Describe tres fases en la adquisición de habilidades motoras que son también aptas para describir el proceso de la adquisición de habilidades cognitivas:

a) Fase inicial, En la que aún no se es capaz de aplicar el conocimiento; **b) La fase intermedia**, en la que se, distinguen dos subfases, la subfase de aplicación de un solo principio, y la subfase de aplicación de muchos principios; y **e) La fase final**, en la que los individuos pueden ejecutar las acciones sin errores.

Durante la *fase inicial* de adquisición de habilidades cognitivas, el individuo intenta entender el conocimiento del dominio sin intentar aun aplicarlo. En esta fase adquieren un papel relevante las explicaciones, la discusión, y otras actividades de adquisición de información.

b) Fase intermedia comienza cuando el individuo posee algún conocimiento para la aplicación de los conceptos y principios adquiridos a la solución de problemas, pero no todo el conocimiento necesario. En esta fase intermedia pueden distinguirse dos subfases:

De aplicación de un único principio y la de aplicación de muchos

b.1) En la subfase de aprendizaje y aplicación de un único principio adquiere gran importancia el aprendizaje a partir de ejemplos_ Un *ejemplo* es un problema resuelto que se le da al estudiante, junto a la derivación de la solución. Dada la importancia de los ejemplos, la mayor parte de la investigación sobre la fase intermedia ha empleado

inmaterial instruccional en el que los ejemplos son numerosos. A veces la instrucción consiste sólo en ejemplos y los estudiantes deben de inferir los principios generales por sí mismos.

Otra forma de facilitar la adquisición y aplicación de un único principio es a través de la solución analógica de problemas, que conlleva hallar una analogía o correspondencia entre un ejemplo y un problema nuevo. La aplicación de un principio consiste (Vantkihn, 1996, 1999) en: recuperarlo, colocar sus partes en correspondencia con el problema y sacar inferencias acerca del problema y su solución sobre la base de correspondencia del problema con el principio o ejemplo. Después de aplicar el principio o ejemplo, los individuos pueden generalizarlo.

La recuperación puede ser de dos clases, espontánea o deliberada.

c) Fase final de adquisición de habilidades cognitivas comienza cuando los individuos pueden ejecutar acciones sin errores. Aunque el aprendizaje no finaliza en este punto: La práctica continuada incrementa la rapidez y la precisión de la ejecución.

La sociedad, la cultura y el sistema de valores tienen un efecto marcado en el currículo. Su impacto se desarrolla en dos niveles: El nivel más remoto, pero significativo de la influencia de la sociedad en general, y el inmediato y el más práctico, el contacto de la comunidad con las escuelas. Existe desacuerdo respecto a si la sociedad es una de las fuentes del currículo o es una fuerza que ejerce influencia controladora sobre el mismo Hunkins (1980). Asume esta última posición.

Todo cambio a nivel de educación, se da porque el entorno social, amerita salir del Status Quo, romper paradigmas que están fuera de contexto, porque el mundo global así lo exige; para que éstos cambios se den es necesario aplicar nuevas políticas que conlleven a la mejora de la calidad de los profesionales en formación.

La tradición se puede percibir como un retador del cambio, lo cual no siempre es malo, ya que desalienta los esfuerzos para eliminar aquello que ha probado ser útil a la sociedad.

Álvarez (2001), indica: La sociedad tiene mecanismos para facilitar el cambio, tales como las estructuras legales y legislativas. Existen ciertas áreas en la sociedad donde el ajuste se hace más difícil. Entre éstas están la moral, la religión, los aspectos sexuales y otras.

Tradicionalmente la educación ha ayudado a que se reconozcan y mantengan en forma continua ciertos patrones. Entre estos:

- La formación de objetivos que enfatizan mayormente la dimensión cognoscitiva del aprendizaje.
- La organización de la experiencia educativa por niveles.
- El énfasis en la organización tradicional del contenido en asignaturas.
- La evaluación basada principalmente en el aprovechamiento.

Desde luego la sociedad es dinámica lo que requiere ajustes y re-estructuración del currículo para atender las demandas de la misma. Los cambios que ocurren en forma amplia en la sociedad y la cultura influyen la acción curricular.

El cambio está acompañado por la inestabilidad. Algunos de los cambios afectan las instituciones educativas inmediatamente, otros ocurren en forma gradual. Cambios tales como el continuo desarrollo y comunicación del conocimiento, el activismo intenso de la población respecto a asuntos político-sociales y la movilidad poblacional presentan nuevos retos para la educación y por ende al currículo.

La sociedad influye la selección de objetivos a enfatizarse, pero hasta cierto grado para determinar quién va a ser educado. La escuela permitió a los estudiantes el desarrollo de un alto sentido de cuestionamiento humano: los cuestionamientos universidades con los cuales todas las generaciones tienen que lidiar, el potencial humano para la bondad y la maldad, el problema de la disponibilidad de derechos, y la distribución de ventajas y oportunidades.

Las presiones sufridas por la escuela varían con los tiempos. En los últimos años los educadores han sido duramente criticados por su conservadurismo al no promover ciertas reformas educativas con mayor ímpetu. Estas presiones en numerosas ocasiones proceden de grupos ajenos a la educación y en especial del sistema educativo. En los últimos diez u once años, han surgido eventos que han influenciado la educación y por ende el currículo, los cuales conocemos como enfoques

- La remoción de divisiones de asignaturas por género.
- La demanda y la aprobación de legislación que le provea igualdad de oportunidades a las minorías discriminadas (grupos étnicos, estereotipos por género).
- La introducción de nuevos tipos de facilidades y materiales educativos (uso de computadoras, cursos en periódicos, cursos televisados, programas universitarios fuera del campus).
- El aumento en demanda por la precisión en la planificación e implementación del currículo (enseñanza basándose en competencias, la evaluación por criterios).
- La coordinación de experiencias educativas fuera del ámbito académico (coordinación con la industria, el comercio y el gobierno).
- El poder creciente de los movimientos laborales en la educación (uniones de profesores).
- El debate continuo entre humanistas y conductistas respecto a cómo enfocar la enseñanza y el currículo.
- Una concienciación creciente sobre el futuro como un fenómeno de estudio y administración.

Una comunicación efectiva es mandataria para poder procesar todos estos enfoques, los cuales pueden ser de procedencia local o estatal.

Los docentes deben conocer los fundamentos psicológicos que les permitan comprender y atender a los estudiantes, a partir del conocimiento de la dialéctica entre lo interno y lo externo en el aprendizaje, entre lo individual y lo social. El estudiante de programas técnicos y tecnológicos, por ejemplo, posee intereses y motivaciones diferentes al de otros niveles de educación, es un trabajador en formación, en desarrollo, se encuentra integrado al proceso profesional en una empresa como productor de valores, por lo que incrementa el nivel de comunicación con sus compañeros de estudio y de trabajo (el trabajador en formación, el profesor y el instructor); además, la profesión elegida es para él su brújula, su guía; por lo tanto, toda actividad pedagógica debe guiarse en torno a este centro de interés (Abreu, 1996).

Según Abreu (1996) La relación profesor – estudiante en las escuelas técnicas y tecnológicas tiene que verse y atenderse como una relación entre trabajadores (trabajador – trabajador en formación) lo cual impone un tipo de comunicación diferente al de otros

subsistemas; comunicación que sea el eje del academicismo y se acerque cada vez más a la entidad productiva, a la profesionalización y a la personalización del estudiante.³

La didáctica debe estar encaminada a estimular la zona de desarrollo próximo en los estudiantes, lo cual dependerá de los conocimientos y de las acciones que sea capaz de lograr de manera independiente, con ayuda del profesor, del instructor y demás trabajadores de la empresa, del grupo, de la familia o de la comunidad.

Arieti (1980) Afirma que el axioma básico de los psicoanalistas cognitivos es que en el ser humano existirían pocos conflictos si este no fuera capaz de pensar, de formular ideas, de asimilarlas, de hacerlas parte de sí mismo, de enfrentarlas y compararlas, de distorsionarlas, de atribuirles a otros y, finalmente de reprimirlas.

Teoría estímulo respuesta

John Watson, Una investigación científica solo puede fundarse en el estudio de hechos observables: Un estímulo que produce una respuesta. Es la clave para la estructuración del Aprendizaje.

(Perris, 1988) Los elementos relacionales, inconscientes y de aprendizaje tienen perfecta cabida en el modelo cognitivo de manera integrada y coherente. En resumen, se propone al modelo cognitivo como paradigma integrador. Este modelo aportaría a la psicoterapia.

Dentro de las teorías y corrientes fundamentales de la Psicología Cognitiva Contemporánea están: La teoría del Procesamiento de la Información (J. Dewey, J. S. Brunner, R. Gagné) y La teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel. Al contrario de los conductistas, estos enfoques enfatizan más en el alumno, independientemente de cualquier situación instruccional, para que desarrolle su potencialidad cognitiva y se convierta en un aprendizaje estratégico.

³ Aproximaciones a la crónica de Caio Fernando Abreu Grandes urbes, pequeñas epifanías. VIII Congreso Internacional de Teoría y Crítica Literaria Orbis Tertius Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria - IdIHCS/CONICET. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata. Sitio web <http://citclot.fahce.unlp.edu.ar/viii-congreso>
La Plata, 7, 8, y 9 de mayo de 2012 - ISSN 2250-5741

El marco teórico central es El Constructivismo tal como lo refiere Frida Díaz Barriga Arceo (1999), reconociendo el carácter individual y endógeno del aprendizaje escolar, pero subrayando que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de otros, en particular el docente y los compañeros de aula, y en un momento y contexto cultural particular. Implica la participación activa de los estudiantes, la construcción del conocimiento por parte del sujeto que aprende. El constructivismo se enfoca en cómo hacer que el hombre asimile la información, como debe hacerlo, saber hacerlo para comprender y explicar, cambiar y transformar, criticar y crear.

Piaget habló de “su gran preocupación por la práctica de acelerar el desarrollo intelectual en los niños, contraria a la de facilitar su proceso natural.” (Labinowicz, 1987, pp. 157). Esto es, que, en vez de acelerar ciegamente al niño hacia períodos avanzados, Piaget recomienda que los maestros les den oportunidades para explorar al máximo el alcance de su pensamiento en un período dado, construyendo así una base más sólida para los períodos que siguen. Este tipo de exploración activa es lo que hace que los niños descubran sus propias limitaciones y busquen así nuevos caminos o métodos más efectivos para solucionar problemas.

CAPÍTULO III.- LA PEDAGOGÍA FUENTE PRINCIPAL DEL APRENDIZAJE Y EL NUEVO CURRÍCULO

Ing. Karla Maribel Ortíz Chimbo, Mgs.

Coordinadora de la Comisión de Evaluación y Acreditación de la Facultad de Filosofía y Catedrática a medio tiempo de la Universidad de Guayaquil, Carrera Ingeniería en Sistemas y Networking (Facultad de Ciencias Matemáticas y Físicas)

Ab. Carlos Alcívar Trejo, Mgs.

Coordinador Académico y Docente de la Facultad de Derecho y Gobernabilidad de la Universidad Tecnológica ECOTEC, Guayaquil, Ecuador.

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Directora Metodológica de Vicerrectorado Académico y Docente Tiempo Completo de la Universidad Tecnológica ECOTEC (Facultad de Marketing y Comunicación)

Duniesky Alfonso Caveda, Ph.D.

Contralor Académico de la Universidad Tecnológica ECOTEC

La actitud cognoscitiva que se debe crear en los estudiantes y los procedimientos de pensamiento a ella asociados ha de ser expresión de una nueva motivación, de una nueva actitud hacia la asimilación de los conocimientos profesionales. Esto depende de la capacidad del docente de conformar alternativas metodológicas de aprendizaje que motiven al estudiante, lo que resulta posible con la activación de su aprendizaje, cuya posibilidad la ofrece la problemicidad del contenido técnico.

Los intentos por enseñar a pensar pueden ser hallados en la actividad instructiva de Sócrates (470-399 A. C.), quien creía en la superioridad de la discusión sobre la escritura e inventó un método a través de preguntas denominado Mayéutica. Para él, hacer preguntas a los interlocutores con vistas a que les buscaran respuestas era el mejor método de discusión. Estos métodos también fueron utilizados por los sofistas (481-411 A. C.). Por otro lado, los puntos de vista empiristas del filósofo inglés Bacon (1561-1626) exigían la búsqueda de la verdad mediante el estudio de la realidad.

Este enfoque considera que la capacidad intelectual, esto es, la potencialidad de la mente humana, se desarrolla y se manifiesta en una interacción con el medio físico y social, como lo establece Jean Piaget y Vigostky.

En la tradición de la Psicología Evolutiva J. Piaget (1896-1980) dedicó prácticamente toda su obra al estudio del desarrollo cognitivo, sobretodo del pensamiento y la inteligencia. Para Piaget el individuo va organizando su experiencia y conocimiento en esquemas cognitivos que a través de dos procesos fundamentales (asimilación y acomodación) se va modificando. El proceso de desarrollo se inicia a partir de esquemas "sensomotrices" donde el conocimiento está ligado a la acción directa, y termina en los esquemas de las "operaciones formales" donde se han logrado niveles de abstracción más desligados de la experiencia inmediata.

A principios del siglo XIX el pedagogo sueco Pestalozzi (1746–1827) difundió ideas encaminadas a activar el aprendizaje de los estudiantes mediante la observación, la generalización y las conclusiones personales para desarrollar el pensamiento de éstos. Planteaba que el niño debía ser guiado para aprender a través de la práctica y la observación, y por medio de la utilización natural de los sentidos. Juan Jacobo La Educación se debería centrar en quien se está enseñando.

A partir de este enfoque se habla de las "etapas de desarrollo cognitivo", donde Piaget, plantea que el desarrollo cognitivo se comprende como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyacen en las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece.

El pedagogo alemán Diesterweg (1790 – 1866) decía que El mal maestro informa la verdad, mientras que el bueno enseña cómo encontrarla. Por otra parte, el gran pedagogo ruso Ushinski (1824 – 1870) Creó un sistema didáctico dirigido al desarrollo de las fuerzas intelectuales de los estudiantes, a fin de que éstos pudieran adquirir nuevos conocimientos de forma independiente.

Dewey (1859 – 1952) introdujo en Estados Unidos en 1909 ideas acerca de cómo pensar, plantea utilizar en la Pedagogía las conclusiones científicas de los psicólogos acerca de que el pensamiento es la solución de problemas.

El proceso pedagógico profesional es “Un proceso de educación, como respuesta a una demanda social, que tiene lugar bajo las condiciones de una institución docente y la empresa para la formación y superación de un profesional competente.” (Fraga, 1997, p.7). Por tanto, el proceso pedagógico profesional se considera en este libro como el sistema de

actividades docentes profesionales (extra docentes, extraescolares, productivas y de investigación) que se llevan a cabo en la escuela técnica (tecnológica) y/o en la entidad productiva para formar la personalidad de los futuros técnicos y tecnólogos y capacitar a los trabajadores del mundo productivo y de los servicios.

La Formación por Competencias

Esta décima edición del *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo* no podía llegar en mejor momento. El tercer objetivo de la Educación para todos es lograr que todos los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir competencias.

La urgencia de conseguir ese objetivo se ha agudizado desde 2000.

La crisis económica mundial está teniendo una repercusión en el desempleo. En todo el mundo, un joven de cada ocho está buscando empleo. La población joven es numerosa y está creciendo. El bienestar y la prosperidad de los jóvenes dependen más que nunca de las competencias que la educación y la capacitación pueden ofrecerles. No satisfacer esta necesidad es una pérdida de potencial humano y de poder económico. Las competencias de los jóvenes nunca han sido tan vitales.

Este *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo* nos recuerda que la educación no estriba sólo en velar porque todos los niños puedan asistir a la escuela. Se trata de preparar a los jóvenes para la vida, dándoles oportunidades de encontrar un trabajo digno, ganarse la vida, contribuir a sus comunidades y sociedades y desarrollar su potencial. A nivel más general, se trata de ayudar a los países a cultivar la fuerza de trabajo que necesitan para crecer en la economía mundial.

Indudablemente se ha avanzado hacia el cumplimiento de los seis objetivos de la EPT – incluida la ampliación de la atención y la educación de la primera infancia y las mejoras en la paridad entre los sexos en la enseñanza primaria. Sin embargo, cuando quedan tres años para que se cumpla el plazo de 2015, el mundo todavía no va por buen camino.

El progreso hacia el cumplimiento de algunos objetivos está vacilando. El número de niños no escolarizados se ha estancado por primera vez desde 2000. La alfabetización de adultos y la calidad de la educación siguen exigiendo progresos más rápidos todavía.

Algunas circunstancias recientes confieren una urgencia aún mayor al logro de un acceso equitativo a los programas adecuados de desarrollo de competencias. Con el rápido crecimiento de las poblaciones urbanas, en especial en los países de ingresos bajos, los jóvenes necesitan competencias para salir de la pobreza. En las zonas rurales, los jóvenes requieren nuevos mecanismos para hacer frente al cambio climático y a la disminución del tamaño de las explotaciones agrarias, y para aprovechar las posibilidades de trabajo no agrícola. En este Informe se pone de manifiesto que unos 200 millones de jóvenes necesitan una segunda oportunidad de adquirir las nociones básicas en lectura, escritura y aritmética, que son esenciales para adquirir nuevas competencias para el trabajo. En todo ello, las mujeres y los pobres tropiezan con dificultades particulares.

Debemos percibir el número creciente de jóvenes que están desempleados o encerrados en la pobreza como un llamamiento a la acción: se deben satisfacer sus necesidades para el año 2015 y mantener el impulso después de esa fecha. Podemos lograr que el primer ciclo de la enseñanza secundaria sea universal para 2030, y tenemos que hacerlo.

El compromiso de los donantes para con la educación puede estar perdiendo fuerza y esto es motivo de profunda preocupación. Los presupuestos de los gobiernos están hoy bajo presión, pero no podemos comprometer lo ganado desde el año 2000 reduciendo ahora la voluntad de cooperación. Los datos que constan en este Informe muestran que el dinero gastado en educación genera ganancias de crecimiento económico durante la vida de una persona de 10 a 15 veces superiores a lo gastado. Ahora es el momento de invertir en el futuro.

Tenemos que pensar de forma creativa y utilizar todos los recursos de que disponemos.

Los gobiernos y los donantes tienen que seguir dando prioridad a la educación. Los países deberían hacer balance de sus propios recursos, que podrían proporcionar competencias para la vida a millones de niños y jóvenes. Cualquiera que sea la fuente de financiación, las necesidades de las personas desfavorecidas deben revestir una gran prioridad en todas las estrategias.

Los jóvenes de todo el mundo tienen un gran potencial que ha de desarrollarse.

Los seis objetivos de la Educación para Todos

- Extender la atención y educación de la primera infancia.
- Alcanzar la meta de la enseñanza primaria universal.
- Promover programas de aprendizaje y competencias para la vida diaria destinados a los jóvenes y adultos.
- Reducir los niveles de analfabetismo de los adultos en un 50%.
- Conseguir la paridad y la igualdad de género.
- Mejorar la calidad de la educación.

Tipos de Competencias

Competencias básicas: En su aspecto más fundamental, las competencias básicas comprenden las nociones en lectura, escritura y aritmética necesarias para conseguir trabajo suficientemente bien pagado para satisfacer las necesidades cotidianas. Estas competencias son también un prerrequisito para proseguir la educación y la capacitación, y para adquirir competencias transferibles, técnicas y profesionales que mejoran las perspectivas de conseguir buenos empleos.

Competencias transferibles: Éstas comprenden la capacidad de resolver problemas, comunicar ideas e información de manera eficaz, ser creativo, mostrar dotes de mando y escrupulosidad, y evidenciar capacidades empresariales. Las personas necesitan estas competencias para poder adaptarse a distintos entornos laborales y aumentar así sus posibilidades de permanecer en empleos bien remunerados.

Competencias técnicas y profesionales: Numerosos empleos exigen determinados conocimientos técnicos, desde cultivar verduras hasta utilizar una máquina de coser, poner ladrillos o utilizar una computadora.

Los “camino hacia las competencias” que se ilustran en este Informe pueden servir como herramienta para comprender las necesidades en materia de desarrollo de competencias y los ámbitos hacia los que deberían dirigirse las medidas de política. Los jóvenes pueden adquirir los tres tipos de competencias mediante la educación general formal y su extensión, la enseñanza técnica y profesional. Otra posibilidad es que quienes han quedado fuera de la escolarización formal puedan recibir otro tipo de formación, esto es, una segunda

oportunidad de adquirir las competencias básicas, o una formación en el empleo, como el aprendizaje de un oficio y la capacitación agrícola.

Citaremos textualmente las declaraciones y recomendaciones del Congreso Internacional ¿Qué Universidad para el mañana? Hacia una evolución transdisciplinar de la Universidad Locarno, Suiza (30 de abril- 2 de mayo de 1997)

Declaración de Locarno

- *Los participantes en el Congreso Internacional, ¿Qué Universidad para el mañana? Hacia una evolución transdisciplinar de la Universidad, (Monte Verità, Suiza, 30 de abril- 2 de mayo de 1997) aprueban plenamente la finalidad del proyecto CIRET-UNESCO, objeto de los debates del Congreso: hacer evolucionar a la Universidad hacia el estudio de lo universal en el contexto de una aceleración sin precedentes de los saberes parcelarios. Esta evolución es inseparable de la búsqueda transdisciplinar, es decir, de lo que existe entre, a través y más allá de todas las disciplinas.*
- *Pese a las condiciones extremadamente distintas entre una universidad y otra y de un país a otro, la desorientación de la Universidad se ha convertido en un fenómeno mundial. Múltiples síntomas ocultan la causa general de esta desorientación: la privación del sentido y la escasez universal de éste. La búsqueda del sentido pasa necesariamente por la educación integral del ser humano, a la que la transdisciplinariedad puede contribuir a abrir el camino.*
- *Los participantes hacen una llamada solemne a la UNESCO y a todos sus países miembros, a la vez que, a las autoridades universitarias del mundo entero, con la finalidad de que se haga todo lo posible para hacer penetrar el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad dentro de las estructuras y los programas de la Universidad del mañana.*
- *La Universidad no sólo está amenazada por la ausencia de sentido, sino también por el rechazo a compartir los conocimientos. La información que circula dentro del ciberespacio engendra una riqueza sin precedentes en la historia. Dando cuenta de la evolución actual, cabe temer que los info-pobres devengan más y más pobres, y los info-ricos más y más ricos. Una de las vocaciones de la transdisciplinariedad es la búsqueda de medidas necesarias para adaptar la Universidad a la era cibernética. La Universidad debe ser una zona franca del ciber-espacio-tiempo.*

- *El reparto universal de los conocimientos no podrá tener lugar sin la emergencia de una nueva tolerancia fundada sobre la actitud transdisciplinar, la cual cosa implica la puesta en práctica de la visión transcultural, transreligiosa, transpolítica y transnacional. De aquí la relación directa e ineludible entre paz y transdisciplinariedad.*
- *La transdisciplinariedad está globalmente abierta. Definirla por la lógica clásica supondría encerrarla dentro de un pensamiento único. Los niveles de realidad son indisociables de los niveles de percepción, y éstos fundan la verticalidad de los grados de transdisciplinariedad. La vía transdisciplinar es inseparable a la vez de una nueva visión y de una experiencia vívida. Es una vía de autotransformación orientada hacia el conocimiento de uno, hacia la unidad del conocimiento y hacia la creación de un nuevo arte de vivir.*
- *La separación entre ciencia y cultura que se ha producido hace poco más de tres siglos es una de las más peligrosas. De un lado, los poseedores de un saber puro y duro, y del otro, los practicantes de un saber equívoco e impreciso. Esta divergencia se refleja inevitablemente en el funcionamiento de las universidades desde que éstas favorecen el desarrollo acelerado de la cultura científica al precio de la negación del sujeto y del desvanecimiento del sentido. No hay que escatimar esfuerzos para reunificar a las dos culturas artificialmente antagonicas - cultura científica y cultura literaria o artística - para su superación en una nueva cultura transdisciplinar, condición previa de una transformación de las mentalidades.*
- *El problema clave más complejo de la evolución transdisciplinar de la Universidad es el de la formación de formadores. Las universidades podrían contribuir plenamente a la creación y al funcionamiento de verdaderos "Institutos de la búsqueda del sentido" que tendrían, a la fuerza, efectos beneficiosos para la supervivencia, la vida y el esplendor de las universidades.*
- *Una educación auténtica no puede orientar el conocimiento hacia el único polo exterior del Objeto enterrado bajo centenares de disciplinas de investigación sin orientar al mismo tiempo su interrogación hacia el polo interior del Sujeto. En esta perspectiva, la educación transdisciplinar evalúa de nuevo el papel de la intuición donadora originaria, del imaginario, de la sensibilidad y del cuerpo dentro de la transmisión de conocimientos.⁴*

⁴ (Monte Verità, Locarno, 2 de mayo de 1997. Comité de redacción de la Declaración Michel Camus y Basarab Nicolescu)

3.1 La Investigación Científica En La Educación Superior: Fundamentos Sociales Y Legales

Dentro de la Fundamentación legal, este proyecto se basa en lo siguiente:

CONSTITUCIÓN DEL ECUADOR. 2008.

Sección quinta Educación

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.

Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones.

El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas

Sección primera Educación

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente.

El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Art. 344.- El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior.

El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema.

Art. 347.- Será responsabilidad del Estado:

Lit. 1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.

Lit. 8. Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.

Lit. 11. Garantizar la participación activa de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.

Art. 351.- El sistema de Educación Superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del sistema de educación superior con la Función Ejecutiva.

Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR LOES

Año II -- Quito, martes 12 de octubre del 2010 -- N° 298

Art. 8.- Serán Fines de la Educación Superior. - La educación superior tendrá los siguientes fines:

a) Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;

b) Fortalecer en las y los estudiantes un espíritu reflexivo orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico;

Formar académicos y profesionales responsables, con conciencia ética y solidaria, capaces de contribuir al desarrollo de las instituciones de la República, a la vigencia del orden democrático, y a estimular la participación social;

d) Aportar con el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y en el Plan Nacional de Desarrollo;

TÍTULO V CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CAPÍTULO 1

DEL PRINCIPIO DE CALIDAD

Art. 93.- Principio de calidad. - El principio de calidad consiste en la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente.

Art. 94.- Evaluación de la calidad. - La Evaluación de la Calidad es el proceso para determinar las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, a fin de que sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios, carrera o institución.

La Evaluación de la Calidad es un proceso permanente y supone un seguimiento continuo.

Título VI Pertinencia

Capítulo 1

Del Principio De Pertinencia

Art. 107.- Principio de pertinencia. - El principio de pertinencia consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial, y a la diversidad cultural. Para ello, las instituciones de educación superior articularán su oferta docente, de investigación y actividades de vinculación con la sociedad, a la demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y nacional, a la innovación y diversificación de profesiones y grados académicos, a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional, a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales; a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y la región, y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología.

Plan nacional del buen vivir

El Buen Vivir, más que una originalidad de la Carta Constitucional, forma parte de una larga búsqueda de modelos de vida que han impulsado particularmente los actores sociales de América Latina durante las últimas décadas, como parte de sus reivindicaciones frente al modelo económico neoliberal. En el caso ecuatoriano, dichas reivindicaciones fueron

reconocidas e incorporadas en la Constitución, convirtiéndose entonces en los principios y orientaciones del nuevo pacto social.

No obstante, el Buen Vivir es una apuesta de cambio que se construye continuamente desde esas reivindicaciones por reforzar la necesidad de una visión más amplia, la cual supere los estrechos márgenes cuantitativos del economicismo, que permita la aplicación de un nuevo modelo económico cuyo fin no se concentre en los procesos de acumulación material, mecanicista e interminable de bienes, sino que promueva un modelo económico incluyente; es decir, que incorpore a los procesos de acumulación y re-distribución, a los actores que históricamente han sido excluidos de las lógicas del mercado capitalista, así como a aquellas formas de producción y reproducción que se fundamentan en principios diferentes a dicha lógica de mercado.

El Plan aterriza en lo concreto y propone una lógica de planificación a partir de los siguientes 12 grandes objetivos nacionales para el Buen Vivir, los mismos que ya fueron planteados en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2010 y que ahora son actualizados bajo parámetros que se relacionan con el desempeño de las metas nacionales, con las distintas propuestas de acción pública sectorial y territorial, y principalmente con la necesidad de concretar los desafíos derivados del nuevo marco constitucional.

En consecuencia, los objetivos que se relacionan con el problema que se investiga son:

- ❖ **Objetivo 1.** Auspiciar la igualdad, cohesión e integración social y territorial en la diversidad.
- ❖ **Objetivo 2.** Mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.
- ❖ **Objetivo 3.** Mejorar la calidad de vida de la población.
- ❖ **Objetivo 4.** Garantizar los derechos de la naturaleza y promover un ambiente sano y sustentable.

EI CEAACES

Es el organismo responsable del aseguramiento de la calidad de la Educación Superior, sus decisiones en esta materia obligan a todos los Organismos e Instituciones que integran el Sistema de Educación Superior del Ecuador.

LOES: ACREDITACIÓN; Art.95.- “La Acreditación es una validación de vigencia quinquenal realizada por el CEAACES, para certificar la calidad de las instituciones de educación superior, de una carrera o programa educativo, sobre la base de una evaluación previa.

CONCLUSIONES

- Se puede afirmar que, en el marco estructural de las universidades, las unidades de investigación representan los espacios organizacionales de aprendizaje, intercambio, diálogo, de encuentros y desencuentros, de experiencias y situaciones para construir competencias investigativas, en forma individual o colectiva, que permitan de manera intencionada, garantizar una educación de calidad y calidez acorde a una realidad y naturaleza global y local.
- Como conclusión se puede decir que entrando en esta época donde todas las universidades del país deben reconocer el valor a trabajar por el progreso en las áreas de Investigación y desarrollo científico como eje central que las motive de alcanzar sitios estelares de acorde a una realidad.
- La investigación científica se concibe como un conjunto de procesos sistemáticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno; es dinámica, cambiante y evolutiva. Se puede manifestar de tres formas: cuantitativa, cualitativa y mixta. Esta última implica combinar las dos primeras. Cada una es importante, valiosa y respetable por igual.
- Los fundamentos teóricos del diseño curricular por competencias y su enfoque interdisciplinario, son los nexos lógicos entre las diferentes disciplinas científicas con vínculos con la asignatura, lo que permitirá la proyección interdisciplinar del docente que articula en su abordaje y resolución de saberes de varias ciencias; permitiendo establecer una visión compleja del objeto de estudio de la asignatura.
- La implementación de estrategias y acciones que viabilicen la apropiación de esas competencias, partiendo del potencial como investigador de docente universitario, pero que además evidencien un hilo conductor entre las políticas institucionales y nacionales en materia de investigación científica.
- La presentación de experiencias investigativas diversas, a través de las cuales se logren posicionar una postura epistemológica, así como de una visión potencial de

cada uno de los métodos de investigación, donde no hay expertos, sino investigadores, lo cual favorecerá el trabajo interdisciplinario y transdisciplinario en la acción investigativa.

- Contribución a la educación pedagógica de la institución, docentes y estudiantes.
- La selección de competencias cognitivas interpretativa, argumentativa, propositiva son beneficiosas para los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, centradas en la promoción del pensamiento de alto nivel, para evaluarlos y realizar las modificaciones respectivas.

BIBLIOGRAFÍA

Albornoz O. (1996). La calidad de la educación superior. La cuestión de la productividad, rendimiento y competitividad académica del personal docente y de investigación en América Latina y el Caribe. Documento de Trabajo Comisión

Abreu. (1996). Didáctica problematizadora y aprendizaje basado en problemas. Disponible en: <https://docs.google.com/document/preview?hgd=1&id>.

Aebli, H. (1958). Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget. E. Kapelusz. Buenos Aires.

Aisenberg, B. et al. (1994). Didáctica de las Ciencias Sociales Paidós., Buenos Aires.

Álvarez, J.M. (2000). Didáctica, currículo y evaluación. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Álvarez, J.M. (2000). Evaluar para aprender: Los buenos usos de la evaluación. Disponible en: www.dominicasanunciata.org/.../wdomi_pdf_1061-IHujd1afITOVNulr.p..

Álvarez, M. (2004). Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. La Habana: Pueblo y Educación, p. 379.

Ander, E. (2000). Métodos y técnicas de investigación social III. México-Buenos Aires: Lumen.

Argüelles, A. (1995). Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. p. 12.

Armas, A. J. (1995). La planificación curricular. Curso básico para formación de profesores. Instituto Superior de Pedagogía. México. pp.15-17.

Arredondo, P. Rivera et al, 2000. Didáctica General. México: Limos.

Attali, J. (1998, septiembre). Mañana una élite mundial. El Correo de la UNESCO, 37.

Ausubel, D.P. (1978). Educational Psychology: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart &

- Winston. Versión Española: Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas.
- Abril, A., Ariza, M., Quesada, A., y García, J. (2013). Creencias del profesorado en ejercicio y en formación sobre el aprendizaje por investigación. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 11(1), pp. 22-33.
- Álvarez, J. M. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Material extraído de: "Evaluar para conocer, examinar para excluir". Madrid: Edit. Morata.
- Álvarez, V., Orozco, O., y Gutiérrez, A. (2011). La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. (3), p. 24.
- Beillerot, J. (1998). *La Formación de Formadores. Serie Los Documentos*, Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maleta, M. M., Siufi, G., y Wageenar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Bolaños, G. (1982). *La Didáctica de la Contabilidad*.
- Brovetto, J. (1998, septiembre). La educación superior: responsabilidad de todos. En: *La educación superior Attali Jacque. Mañana una élite mundial. El Correo de la UNESCO*, 37.
- Canto, J. (2009). Metodología de la investigación en nivel medio superior. Cuestiones epistemológicas en su enseñanza. *Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*. 1,1. Recuperado de [http://www.ammci.org.mx/revista/pdf/Seccion%20metodologia%20de%20la%20ciencia%20\(2a%20 parte\) /MetInvESCanto.pdf](http://www.ammci.org.mx/revista/pdf/Seccion%20metodologia%20de%20la%20ciencia%20(2a%20 parte) /MetInvESCanto.pdf).
- Cárcano, Á. (1987). *La motivación y una didáctica creativa en la Contabilidad*. ISP No. 4. Sevilla, España.
- Carretero, M. (s.f.). Prólogo del libro: *El aprendizaje de las Ciencias*.
- Carretero, M. y Limón, M. Problemas actuales del constructivismo. De la teoría a la práctica. En: Rodrigo, M.J. y Arnay (Eds.,1996). *La construcción del conocimiento escolar. Ecos de un debate*. Buenos Aires: Aique.
- Castillo, C. (2009). Rodolfo Walsh en el contexto setentista latinoamericano. *Especulo. Revista de estudios literarios*. Universidad Complutense de Madrid. UNM dP castillo@mdp.edu.ar. El URL de este documento es [http:// www. ucm.es/ info/ especulo / numero43/rowalsh.html](http://www.ucm.es/info/especulo/numero43/rowalsh.html).

- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2006). Formación del profesorado en Educación.
- Castillo, S y Cabrerizo, J. (2007). Evaluación Educativa y Promoción escolar. España: Mc.Graw Hill/Interamericana de España, S.A.U
- CEPAL/UNESCO. (s.f). Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad, p. 9.
- Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (1996). La Habana: CRESALC, UNESCO, MES, p.8.
- Chomsky, N. (s.f). Una aproximación naturalista a la mente y al lenguaje. Prensa Iberoamerica. Barcelona.
- Clark, Ch. (2000). Learning by Talking: Conversation and Storelling in Teacher Education and Professional. Competencias profesionales del docente de educación general; Chone.
- Colectivo de Autores UNITA: Metodología para la Construcción de Programas por competencia, pp. 4-15.
- Coll, C. (1988). Conocimiento psicológico y práctica educativa. Barcelona: Barcanova.
- Comisión Europea. (2002). Enseñar y aprender. Hacia la sociedad del conocimiento, p. 5.
- CONFEDEC. (1999). Técnicas Activas Generadoras de Aprendizajes Significativos. Quito-Ecuador.
- Constructivismo-Monografías. Com. Concepción social del constructivismo. Recuperado de: [www.monografias.com.Educación](http://www.monografias.com/Educación)
- Correa, C. (1997). Administración Estratégica y calidad integral en las Instituciones educativas. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial, pp.23-25.
- Colmenares, A.M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación. 3 (1) pp. 102- 115.
- Dewey, J. (1916). Democracia y educación. Buenos Aires: Losada.
- De la Caridad, J. (2012). Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos67/glosario-contabilidad/glosario-contabilidad.shtml>.
- DESAULNIERS (2001); Revista científica
- DEVELOPMENT. (En prensa) (2000); Revista Científica
- Diccionario Español- Acanomas.com

- Donoso, A. (Coeditor) y Hernández, J.J. (Coeditor). (2012). Contribuciones a la Historia de la Contabilidad. Libro Homenaje a Rafael Donoso. AECA. AECA. p.192. ISBN 9788415467564.
- Draper, J., Klingman, J. (1994). Matemáticas para Administración y Economía. Interamericana Editores, S. A. de C.V, p. 95.
- Escaño, J., Gil de La Serna, M. (2006). La Enseñanza de la Motivación y el Esfuerzo. Barcelona. España.
- Exitoso Encuentro Nacional de Educación Superior. (2007, febrero 12). Formación por Competencia.
- Flores, M. (1999). Desarrollo de la creatividad. Editorial San Marcos, p.17.
- Fraga, R., Cortijo, R., y Herrera, C. (1998). Diseño Curricular. Moderación del proceso de formación de profesionales. ISPETP. La Habana –Cuba, p. 25.
- Galdós, L. A. (1989). Editorial Thema Barcelona, pp. 335 – 352.
- Gómez-Martínez José Luis. Antología del Ensayo: Ortega y Gasset “Ideas y Creencias” Disponible en: [http:// www. ensayistas. org/ antología /XXE/ortega/ortega5.htm](http://www.ensayistas.org/antologia/XXE/ortega/ortega5.htm).
- González, A., Gimeno, J. y Pérez, Á., Pérez, J. B., Carrasco, F. Díaz Barriga y otros. Gimeno, J. y Pérez, A. Ángel I. Pérez Gómez José Bernardo Carrasco, Frida Díaz Barriga y otros. (2010). UNAD. Sistemas de aprendizaje para un aprendizaje autónomo.
- Grupo Editorial Océano. (2001). Enciclopedia general de la educación- Tomo II, pp. 25-27.
- Guzmán, M. (1989). *Tendencias actuales de la Enseñanza de la matemática. Separata de Studia Pedagógica*, en revista Ciencias de la Educación, pp.19-26.
- Hernández, A. y Morales, M. (1996). Eficiencia educativa en la formación profesional. ISPETP. La Habana, Cuba, p. 12.
- Hernández, C., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Capítulo VI metodología Catarina.udlap.mx/u-d-a/tales/documentos/..a../capítulo4, pdf.
- Hernández, R. (2000). Instrumento de la Investigación. Folleto. Recuperado de: <https://nticsaplicadasalainvestigacion.wikispaces.com/.../guia+para+elaboracion+de+in>.
- ..
- HIPALVISTA.COM. (1996-2008). Recuperado de: <http://elecoperubiano.galeon.com/vitae1594941.html>.
- Katz, R.L. (s.f.). ¿El Rol Directivo Conduce, Dirige O Gestiona? Disponible en: <http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/1850/1894.ASP>
- Koch, R. (2001). La Guía de estrategia. Impreso en España., p. 9.

- Kuprian, A.P (1978). Problemas metodológicos del experimento social, La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
- Mainieri, R. (s.f.). El modelo de terapia cognitiva conductual., Panamá. Disponible en: cognitivo.panamá.bravehost.com/modelo_tcc.pdf
- Mantilla, B. y Samuel Alberto. (2002). Ética y desafíos de la Contaduría Profesional. Memorias del foro celebrado 15 y 16 de abril de 2002. Bogotá: Editorial Ceja, p. 1-9.
- Nocedo, I., Castellanos, B., García, G., Addine, F., González, C., Gort, M., Ruiz, A., Minujin, A., y Valera, O. (2009). Metodología de la Investigación Educativa. Segunda Parte. Ciudad de la Habana-Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Medero, E. (2002). Fundamentos teóricos Conceptuales, Metodologías y Técnicas del Desarrollo Agropecuario Sostenible. Programa de Maestría en Educación Agropecuaria y Desarrollo Sostenible. Centro de estudios de Postgrado y Educación Continua. Universidad Técnica de Babahoyo., p. 35.
- Merino, W. (2001). Filosofía y Epistemología de la Educación Agropecuaria y el desarrollo sostenible. Programa de Maestría en Educación Agropecuaria y Desarrollo Sostenible. Centro de Estudio de Postgrado y Educación Continua. Universidad Técnica de Babahoyo., pp. 15 – 31.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2002). Recuperado de www.mineduacion.gov.co/1621/article-85273.html
- Ministerio de Educación y Cultura. (2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>
- Ministerio de Educación y Cultura. (2006). Proyecto de reforzamiento de la educación técnica. - Formación basada en competencias.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2006). Dirección Nacional de Educación Técnica. Proyecto de reforzamiento de la educación técnica. - Planificación y gestión del cambio institucional.
- Mitjás A. (1989). La creatividad como proceso de la personalidad. Ed. Pueblo y Educación. La Habana., pp. 15-17.
- Morín, E. (2010). La cabeza bien puesta. Editorial Universidad de Guayaquil.
- Morín, E. (2011). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf
- Morín, E. (2002, septiembre 5-6.). Ética y globalización. En Los Desafíos Éticos del Desarrollo. Buenos Aires.

- Navas, S. (2004). Tesis de postgrado. *Diseño Curricular para la formación en “Gestión de la Educación Superior”*. Universidad Regional Autónoma de los Andes. UNIANDES. Ambato. p. 19.
- Palacios, L. (2011). Contabilidad Básica por Destrezas. Ed. XXV. Recuperado de gye.ecomundo.edu.ec/alumnos/planes/planificaciones_2010_A_12_25_526.doc
- Pérez, G., García, G., Nocedo, I., y García, M. (2009). Metodología de la Investigación Educativa. Primera Parte. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Petrovsky, V.A. (1978). La psicología de los tipos principales de aprendizajes y de los procesos de enseñanza. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. pp. 7 – 9.
- Pillajo, L. E. (2012). Gestión del liderazgo y valores en la Unidad educativa María Auxiliadora. Loja. Ecuador. Disponible en: <http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/5930/1/PROYECTO%20DE%20GRADO%202%20%20UTPL.pdf>
- Polya, G. (1965). Como plantear y resolver problemas de contabilidad. México. (Reimp. 2008), pp. 17 – 22.
- Quintero, G. A. (2011). Metodología participativa en el desarrollo de destrezas de la contabilidad. 8° A.B. Proyecto de grado previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Mención Comercio y Administración.
- Ramírez, T. y Bravo, L. (1998). La Docencia: Investigación, Política y Pedagógica. Caracas: Editorial PANAPO.
- Rodríguez, V. (2004). Acerca de las competencias cognitivas. Revista Enfoques Educativos 6 (1), pp. 67-73.
- Rodríguez, M. (1989). Manual de la creatividad segunda edición, novena reimpression. Editorial Trillas. pp. 117 – 124.
- Ruiz, J.J. (2006). Las Competencias Básicas en la Educación Primaria
- Ruiz, J.J. y Cano, J.J. (2014). Parte I: TEORIA Y FUNDAMENTOS y Manual de Psicología cognitiva. Disponible en: [https://www.google.com.ec/?gfe_rd=cr&ei=3xFIU5O5F6TQ8geiv4GYDg#q=Autores+como+Kuhn+\(1962\)%2C+K.+Popper+\(1959\)%2C+Lakatos+\(1970\)+y+Maturana+y+Varela+\(1980\)+plantean+que+toda+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica+im](https://www.google.com.ec/?gfe_rd=cr&ei=3xFIU5O5F6TQ8geiv4GYDg#q=Autores+como+Kuhn+(1962)%2C+K.+Popper+(1959)%2C+Lakatos+(1970)+y+Maturana+y+Varela+(1980)+plantean+que+toda+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica+im).
- Sáiz, B.R. (2011). Nuevos retos del Contador Público ante al mundo globalizado. p. 1-5. Disponible en: www.monografias.com.
- Sampieri, R., Collado, C. y Lucio, P. (2000). - Técnica de la Investigación. Recuperado de metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/files/2014/04/Hernandez-Sampieri-Cap-1.pdf

- Sarur, M.S. (2013). La importancia del capital intelectual en las Organizaciones. *Ciencia Administrativa*, No. 1, pp. 39-45.
- Segundo suplemento (31 de marzo de 2011); Ley Orgánica de Educación Intercultural
- Seltzer, J. C. (2002). La aplicación de una didáctica creativa en la enseñanza de Contabilidad. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. *Revista Fuentes* 3.
- Tobón, S., García, J., López, N., y Fernández, B. Estrategias didácticas para la formación de competencias. Editorial Universidad de Guayaquil.
- Tobón, S. (2001). Aprender a emprender. Un enfoque curricular. Medellín: Funorie. Tobón, S. (2002). Modelo pedagógico basado en competencias. Medellín: Corporación Lasallista. Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica, 2 ed. Bogotá: ECOE Ediciones. Tobón, S. (2006a). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2006). El diseño del plan docente en información y documentación acorde con el espacio europeo de educación superior. Madrid: Editorial Universidad Complutense de Madrid.
- Tobón, S. (2008). Gestión curricular y ciclos propedéuticos. Bogotá: ECOE. Tobón, S., García-Fraile, J.A., y otros. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Bogotá: Magisterio.
- Torres, N. A. (2012). Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos82/codigo-comercio-ecuadoriano-compraventa/codigo-comercio-ecuadoriano-compraventa2.shtml>
- Tünnermann, C. (1996). Conferencia introductoria. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. La Habana: CRESALC, UNESCO, MES, pp. 9-12.
- UNESCO. Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/>
- Universidad de Guayaquil Vicerrectorado Académico. (2011). Diseño Curricular documentos de consultas. Editorial Universidad de Guayaquil.

- Universidad de Guayaquil Vicerrectorado Académico. Declaración final de la XX cumbre Iberoamericana Declaración de Mar del Plata. Impreso en la Editorial de la Universidad de Guayaquil.
- Universidad de Guayaquil Vicerrectorado Académico. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Impreso en la Editorial de la Universidad de Guayaquil.
- Universidad de Guayaquil Vicerrectorado Académico. Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro oficial N° 417. Editorial Eduquil.
- Universidad de Guayaquil Vicerrectorado Académico. Metas Educativas 2021. Impreso en la Editorial de la Universidad de Guayaquil.
- Universidad Técnica del norte. Repositorio de tesis. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/306/3/PG%20137%20TESIS%20DEFENSA.pdf>
- Vasco, C.E. (2003). Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias ¿y ahora estándares? Educación y Cultura, 62, pp. 33-41.
- Vargas, F., Casanova, F., y Montanaro, L. (2008). Manual Cinterfor/OIT.
- Vigotsky. Monografias.com. Aportes a la Educación y la Pedagogía. www.monografias.com. Bibliografías.
- Villarroel, J. (2003). Habilidades y estrategias de aprendizaje. Ibarra: Editorial Universitaria.
- Watson, J. (1920). Psicología del Aprendizaje. disponible en: https://www.google.com.ec/?qfe_rd=cr&ei=7hplU8OGAeLd8qeR2IGQDw#q=TEORIA+ESTIMULO+RESPUESTA+John+Watson%2C+Una+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica+s%C3%B3lo+puede+fundarse+en+el+estudio+de+hechos+observables%3A+un+est%C3%ADmulo+que+produce+una+respuesta.+Es+la+clave+para+la+estructuraci%C3%B3n+del+Aprendizaje.
- WILMAFOREST. (2009). Disponible en: <http://www.slideshare.net/wilmaforest/tema-4-calidad-educativa-y-el-enfoque-por-competencias.tobn>.[http://www.wordreference.com/sinonimos/ESPASA-CALPE\(2005\)](http://www.wordreference.com/sinonimos/ESPASA-CALPE(2005)).
- Woods, P. (1993). Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje. Barcelona: Paidós.
- YMCA George Williams College, Londres, 13 de mayo 2014. Innovación en el Trabajo de la Juventud-La práctica creativa en tiempos difíciles.

BIBLIOGRAFÍA LEGAL

- Constitución del Ecuador.
- Ley Orgánica de Educación Superior.
- Plan Nacional Del Buen Vivir. 2013-2017

GLOSARIO DE DEFINICIONES CONCEPTUALES

FACULTAD. - Cada una de las grandes divisiones de una Universidad correspondiente a una rama del saber y en la que se dan las enseñanzas de una carrera determinada o de varias carreras afines.

DISEÑO CURRICULAR: Es el primer paso de todo proceso formativo, donde se traza el modelo a seguir y se proyecta la planificación, organización, ejecución y control del mismo. Éste se refiere al proceso de estructuración y organización de los elementos que forman parte del currículo, hacia la solución de problemas detectados en la praxis social, lo que exige la cualidad de ser flexible, adaptable y originado en gran medida por los alumnos, los profesores y la sociedad, como actores principales del proceso educativo (de Zayas, 1966).

DISEÑO CURRICULAR POR COMPETENCIAS: Es un enfoque curricular que prioriza las habilidades sobre los conocimientos, poniendo las asignaturas y temas al servicio del desarrollo de las habilidades. (Morales, 2011)

DISEÑO MICROCURRICULAR POR COMPETENCIAS: Constituye la estructura fundamental para el diseño curricular por competencias de una Asignatura o Módulo. (Morales, 2011)

FORMACIÓN PROFESIONAL: Conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para su posterior desempeño en el ámbito laboral. Procesos educativos orientados a que los alumnos desarrollen conocimientos, habilidades, actitudes y valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponden a los requerimientos para un determinado ejercicio de la profesión (Marín, 1997).

PERFIL PROFESIONAL: Conjunto de capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.

HABILIDADES COGNITIVAS: Son aquellas que se ponen en marcha para analizar y comprender la información recibida, cómo se procesa y como se estructura en la memoria. Desde el punto de vista cognitivo, se concibe el aprendizaje como un conjunto de procesos que tienen como objeto el procesamiento de la información.

Definiciones operacionales:

Diseño microcurricular por competencias

Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Competencias	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estándares ✓ Desempeños 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Encuestas ✓ Entrevistas
Metodología para la formación de competencias	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Métodos expositivos ✓ Métodos activos Heurístico ✓ Elaboración conjunta <ul style="list-style-type: none"> ✓ Problémica 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevistas
Interdisciplinariedad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Asignaturas y ciencias complementarias 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevistas
Evaluación por competencias	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipo ✓ Instrumentos ✓ Indicadores 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Entrevistas

Perfil profesional:

Dimensiones	Indicadores	Instrumento

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Competencias Básicas 	<p>Característica conductual aspirada descrita en el plan de estudios, en 4 áreas o campos de formación:</p> <p>personal, social, intelectual y laboral</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de documentos ✓ Entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Genéricas 	<p>Característica conductual aspirada descrita en el plan de estudios, en 4 áreas o campos de formación:</p> <p>personal, social, intelectual y laboral</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de documentos ✓ Entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> • Competencias Específicas 	<p>Característica conductual aspirada descrita en el plan de estudios, en 4 áreas o campos de formación:</p> <p>personal, social, intelectual y laboral</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis de documentos ✓ Entrevistas

Universidad  Ecotec

**La investigación científica
en el desarrollo de
competencias en la educación
superior**

Compiladores

Silvia Aguirre Jiménez, Mgs.

Juan Tarquino Calderón Cisneros, Mgs.

ISBN: 978-9942-960-11-5



9 789942 960115