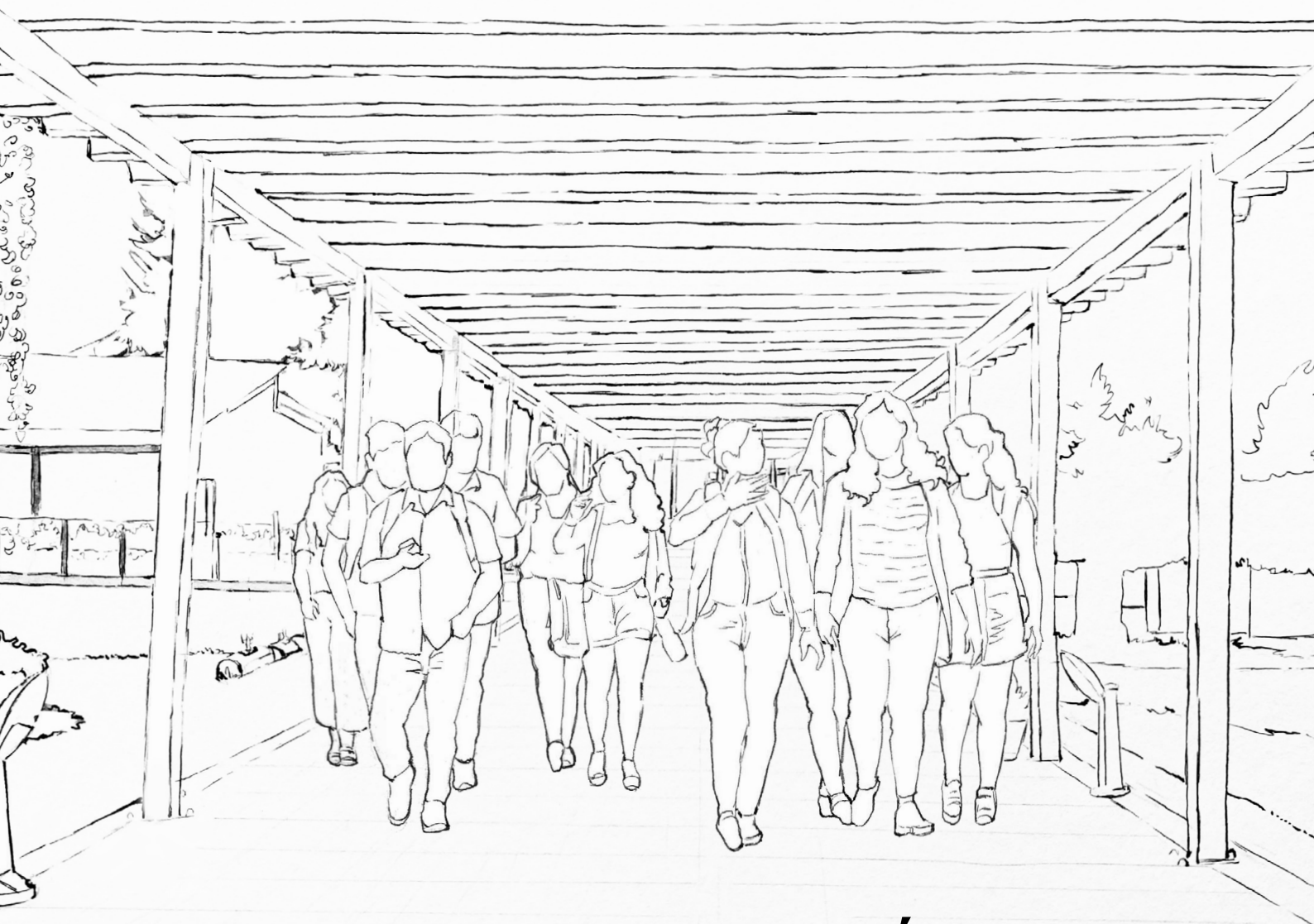




UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN



**MODELO EDUCATIVO-PEDAGÓGICO  
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**



**MODELO EDUCATIVO-PEDAGÓGICO  
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

MODELO EDUCATIVO-PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

*Documento de difusión institucional*

Junio, 2024

**Universidad Nacional de Educación del Ecuador  
(UNAE)**

**Primeras autoridades**

PhD. Rebeca Castellanos Gómez

**Rectora**

PhD. Luis Enrique Hernández Amaro

**Vicerrector de Formación**

PhD. Graciela Urias Arbolaez

**Vicerrectora de Investigación, Innovación y Posgrado**

**Consejo Superior Universitario**

**Autoridades académicas**

PhD. Mahly Martínez Jiménez

PhD. Diego Cajas Quishpe

PhD. Marco Vásquez Bernal

**Representantes del personal académico**

Principales:

Mgs. Sandra Medina Márquez

PhD. Roberto Ponce Cordero

Mgs. María Eugenia Ochoa Guerrero

PhD. Luis Alberto D' Aubeterre Alvarado

Mgs. Charly Valarezo Encalada

**Representantes de los estudiantes**

Principales:

Srta. Eileen Castillo Santillán

Sr. Bryan Parra Garnica

Srta. Emily Solis Carangui

Sr. Jhonny Sisalima Salinas

**Representantes del personal no académico**

Principal:

Ing. Diana Castillo Hugo

Alternos:

Cdor. Carlos Castillo Gaona

**Coordinación editorial**

PhD. Itala Paredes Chacin

**Directora de la Planificación y Desarrollo del Currículo**

PhD. Madelin Rodríguez Rensoli

PhD. Ana Delia Barrera Jiménez

PhD. Rolando Portela Falgueras

**Edición**

Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial

Fuente de figuras: elaboración propia

Ilustración de portada: caminera de la entrada principal  
del campus de nivelación

[www.unae.edu.ec](http://www.unae.edu.ec)

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues, Ecuador

# Índice

<b>Introducción .....</b>	<b>7</b>
<b>I. Misión y visión de la Universidad Nacional de Educación .....</b>	<b>10</b>
<b>II. Marco legal.....</b>	<b>11</b>
<b>III. Sustento filosófico .....</b>	<b>15</b>
1. Sustento ontológico	
2. Sustento epistemológico	
3. Sustento pedagógico	
4. Sustento axiológico	
<b>IV. Concepción educativa de la Universidad Nacional de Educación...</b>	<b>18</b>
<b>V. Fundamentación teórico conceptual.....</b>	<b>20</b>
1. Fundamentación sociológica. La sociedad contemporánea	
2. Fundamentación epistemológica. Nuevo concepto de conocimiento como proceso y relación	
3. Fundamentación teórica. Constructivismo, conectivismo y enactivismo	
4. Fundamentación neurocientífica. El cerebro como órgano programado para aprender a lo largo de la vida	
5. Fundamentación pedagógica. Pedagogía activa y personalizada: de la transmisión a la tutoría	
<b>VI. Enfoque curricular desde la concepción por competencias .....</b>	<b>29</b>

**VII. Principios para el diseño y desarrollo curricular en la formación profesional docente..... 31**

1. Formación del pensamiento práctico. La relevancia del prácticum
2. Teorizar la práctica y experimentar la teoría
3. La teoría como herramienta privilegiada de comprensión y acción

**VIII. Perfil de egreso por competencias ..... 35**

1. Competencias básicas del profesional docente de la Universidad Nacional de Educación
2. Competencias profesionales del docente contemporáneo

**IX. Articulación de las funciones sustantivas: docencia, investigación + innovación y vinculación..... 39**

1. Función sustantiva Vinculación con la Sociedad
2. Función sustantiva Investigación + Innovación
3. Función sustantiva Docencia

**X. Ejes transversales: una vía de articulación de la estructura curricular en el quehacer universitario ..... 51**

1. Eje transversal Investigación + Desarrollo + Innovación + Emprendimiento
2. Eje transversal Gestión del conocimiento
3. Eje transversal Tecnología de la información y la comunicación (TIC)
4. Eje transversal Pensamiento crítico y complejo
5. Eje trasversal Igualdad, interculturalidad y género
6. Eje transversal Ética
7. Eje trasversal Sustentabilidad

**XI. Principios pedagógicos..... 65**

**XII. Niveles de integración curricular en la formación profesional docente: multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad 66**

1. Multidisciplinariedad
2. La interdisciplinariedad
3. La transdisciplinariedad

**XIII. Lineamientos metodológicos para el desarrollo de los procesos de formación docente ..... 69**

1. Aprendizaje basado en el pensamiento crítico y el quehacer investigativo
2. Trabajo colaborativo y cooperativo
3. Aprendizaje basado en problemas
4. Uso efectivo de la tecnología
5. Didáctica invertida (flipped classroom)
6. Lesson study

**XIV. La evaluación de los aprendizajes en la Universidad Nacional de Educación ..... 74**

**XV. Perfil académico profesional del docente universitario de la Universidad Nacional de Educación..... 76**

**XVI. Aseguramiento de la calidad y acreditación institucional en la Universidad Nacional de Educación..... 79**

**XVII. Gestión del *Modelo Educativo-Pedagógico* ..... 82**

**XVIII. Referencias bibliográficas ..... 83**

# Introducción

Un mundo en constante cambio y desarrollo requiere una educación que juegue un papel vital en la formación de las nuevas generaciones y la evolución de las sociedades existentes y futuras. En virtud de ello, la docencia es un pilar para facilitar este cambio y asegurar la calidad y pertinencia de dichos procesos pedagógicos. Sin embargo, el sistema educativo actual enfrenta grandes desafíos que requieren una profunda reflexión y acción transformadora. En este contexto, resulta indispensable que la Universidad Nacional de Educación (UNAE) cuente con un modelo educativo-pedagógico centrado en la formación del profesorado, cuya misión se asocie con el cambio del sistema educativo ecuatoriano.

En esta línea de pensamiento, el principio central del *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* reconoce que la formación docente va más allá de la transmisión de conocimientos y habilidades didácticas y es que, según López *et al.* (2013), una característica distintiva del modelo es que erige como instrumento de transformación. Por lo mencionado, en este modelo se establece como objetivo desarrollar profesionales que sean agentes de cambio, capaces de generar propuestas para el sistema educativo en beneficio de una educación más inclusiva, equitativa y significativa para todos; al mismo tiempo, sean capaces de resignificar la realidad social.

La UNAE, asimismo, tiene el compromiso de brindar a los futuros pedagogos una formación integral y de calidad que vincule la teoría, práctica y reflexión. Desde esta perspectiva, resulta trascendental el acceso a los últimos conocimientos de enseñanza, pero también es imperativo el pensamiento práctico, crítico, complejo, la resolución de problemas y las habilidades de liderazgo educativo.

En su integridad y a favor de la pertinencia del *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*, se considera que la formación de habilidades socioemocionales, la ética y práctica de valores resultan fundamentales, ya que facultan a los docentes la promoción de la empatía, inteligencia emocional, convivencia positiva en el aula, respeto a los demás y responsabilidad durante el proceso de formación. Todo ello, a su vez, se evidenciará en modos de actuación eficaces durante la formación y en función del desempeño profesional.

En correspondencia, es esencial procurar profesionales sensibles con la diversidad, competentes para adaptar la práctica a las necesidades individuales de los estudiantes y calificados para implementar una cultura de respeto y aprecio por la diversidad. A tono con ello, el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* se

basa en el uso de tecnología educativa y enfoques innovadores que fomenten la participación activa de los estudiantes y el aprendizaje colaborativo. En consecuencia, se reconoce la trascendencia de las competencias digitales e informacionales en el proceso de capacitación de docentes del siglo XXI.

Por otro lado, este modelo tiene como fin lograr profesionales comprometidos con una educación de calidad, inclusiva y significativa. En estos términos, se asume el poder de la misma para cambiar vidas y sociedades en general, por lo que los futuros docentes deben concientizar, desde la formación inicial, el rol que les corresponde como agentes de cambio ante las necesidades —de diversa índole— que reclaman respuestas de carácter pedagógico.

Ante el rol de la UNAE de formar profesionales en el dominio académico de la educación, desde las funciones sustantivas se promueve el avance del conocimiento en este campo. El presente modelo se orienta al fomento de la investigación e innovación educativa-pedagógica para mejorar la calidad de la misma y contribuir con el desarrollo de la ciencia y tecnología en el país. Todo lo anterior, mediante la formación de profesores capaces de enfrentar escenarios de incertidumbre con sólidas competencias académicas-laborales.

Para ello, el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*, tal y como lo refiere Jara (2008), asume una postura ontológica, axiológica, epistemológica y pedagógica que permite poner en marcha la formación de los futuros docentes con la finalidad de lograr los objetivos de la mejor manera posible.

El modelo educativo-pedagógico propuesto, asume el *Modelo Pedagógico de la UNAE* (2015) —el cual ha demostrado su pertinencia y visión prospectiva de la educación—, al tiempo que incorpora elementos que han sido validados en el ejercicio de las funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación en el quehacer de la formación docente, desde la creación de la institución hasta la actualidad, conservando su carácter innovador y las particularidades que diferencian a la UNAE del resto de universidades del país.





Biblioteca UNAE

# I. Misión y visión de la Universidad Nacional de Educación

El *Modelo Educativo-Pedagógico* es coherente con la misión y visión institucional declarada en los artículos dos (2) y tres (3) del *Estatuto de la Universidad Nacional de Educación* (2023), orientados a la formación de profesionales en el dominio académico de la educación, quienes aportarán a la transformación del sistema educativo a través de un accionar garante de la integración de las funciones sustantivas; mismo que está regido por el principio de calidad del artículo 93 de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2023) y, congruentemente, con la búsqueda continua y autorreflexiva del mejoramiento, aseguramiento y construcción colectiva de la cultura de la calidad educativa. En consonancia, en la UNAE se trabaja para:

**Misión:** la Universidad Nacional de Educación forma profesionales de la educación con compromiso ético que transforman el Sistema Nacional de Educación mediante su sentir, pensar y actuar caracterizados por el rigor científico, la investigación e innovación, la vinculación constante con instituciones socioeducativas y la comunidad, a través de un enfoque territorial, intercultural e internacional, de ecología de saberes y de derechos como aporte para la construcción de una sociedad inclusiva, justa, equitativa, libre y democrática con responsabilidad social y ambiental.

**Visión:** en 2035, la Universidad Nacional de Educación es una institución posicionada a nivel nacional y regional por la formación de profesionales de la educación que aportan de manera innovadora a la transformación del sistema educativo, la producción de investigaciones de impacto nacional e internacional y una activa vinculación con la sociedad. (UNAE, 2023a, p. 5)

## II. Marco legal

Desde el punto de vista legal, el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* encuentra su sustento en la siguiente normativa y aspectos inherentes:

- » La Constitución de la República del Ecuador en su artículo 26 dispone: “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”.
- » La Constitución de la República del Ecuador en su artículo 27 establece: “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”.
- » El artículo 350 de la Constitución de la República del Ecuador establece asimismo: “El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo”.
- » El artículo 351 de la Constitución de la República del Ecuador señala: “El sistema de educación superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del sistema de educación superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global”.

- » El artículo 3 de la LOES dispone, respecto a los fines de la Educación Superior, que “la educación superior de carácter humanista, intercultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos”.
- » El artículo 4 del mismo cuerpo normativo indica: “Derecho a la Educación Superior. - El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia. Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta Ley”.
- » El artículo 117 de la LOES establece: “Carácter de las universidades y escuelas politécnicas. - Todas las universidades y escuelas politécnicas son instituciones de docencia e investigación. En el ámbito de la autonomía responsable, las universidades y escuelas politécnicas decidirán las carreras o programas que oferten. Las universidades y escuelas politécnicas que oferten programas doctorales deberán ser acreditadas por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior para este fin. Sus funciones sustantivas son: docencia, investigación y vinculación con la sociedad”.
- » El artículo 4 del Reglamento de Régimen Académico (CES, 2022), dentro de sus funciones sustantivas señala: “Las funciones sustantivas que garantizan la consecución de los fines de la educación superior, de conformidad con lo establecido en el artículo 117 de la LOES, son las siguientes:
  - a) Docencia. - La docencia es la construcción de conocimientos y desarrollo de capacidades y habilidades, resultante de la interacción entre profesores y estudiantes en experiencias de enseñanza-aprendizaje; en ambientes que promueven la relación de la teoría con la práctica y garanticen la libertad de pensamiento, la reflexión crítica y el compromiso ético. El propósito de la docencia es el logro de los resultados de aprendizaje para la formación integral de ciudadanos profesionales comprometidos con el servicio, aporte y transformación de su entorno. Se enmarca en un modelo educativo-pedagógico y en la gestión curricular en permanente actualización, orientada por la pertinencia, el reconocimiento de la diversidad, la interculturalidad y el diálogo de saberes. La docencia integra las disciplinas, conocimientos y marcos teóricos para el desarrollo de la investigación y la vinculación con la sociedad; se retroalimenta de estas para diseñar, actualizar y fortalecer el currículo.
  - b) Investigación. - La investigación es una labor creativa, sistemática y sistémica fundamentada en debates epistemológicos y necesidades del entorno que potencia los conocimientos y saberes científicos, ancestrales e interculturales.

Se planifica de acuerdo con el modelo educativo, políticas, normativas, líneas de investigación, dominios académicos y recursos de las IES y se implementa mediante programas y/o proyectos desarrollados bajo principios éticos y prácticas colaborativas. La investigación debe ser ejecutada por los diversos actores como institutos, centros, unidades, grupos, centros de transferencia de tecnología, profesores, investigadores y estudiantes a través de mecanismos democráticos, arbitrados y transparentes. Los resultados de la investigación son difundidos y divulgados para garantizar el uso social de los mismos y su aprovechamiento en la generación de nuevo conocimiento y nuevos productos, procesos o servicios.

c) Vinculación. - La vinculación con la sociedad, como función sustantiva, genera capacidades e intercambio de conocimientos acorde a los dominios académicos de las IES para garantizar la construcción de respuestas efectivas a las necesidades y desafíos de su entorno. Contribuye con la pertinencia del quehacer educativo, mejorando la calidad de vida, el medio ambiente, el desarrollo productivo y la preservación, difusión y enriquecimiento de las culturas y saberes. El proceso de vinculación se desarrolla mediante un conjunto de planes, programas, proyectos e iniciativas de interés público, planificadas, ejecutadas, monitoreadas y evaluadas de manera sistemática por las IES, tales como servicio comunitario, prestación de servicios especializados, consultorías, educación continua, gestión de redes, cooperación y desarrollo, difusión y distribución del saber; que permitan la democratización del conocimiento y el desarrollo de la innovación social. La vinculación con la sociedad se articula con la función sustantiva de docencia, para la formación integral de los estudiantes, en función de complementar la teoría con la práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a partir de la promoción de espacios de experiencia vivencial y reflexión crítica. Se articula con la investigación, al posibilitar la identificación de necesidades y la formulación de preguntas que alimenten las líneas, programas y proyectos de investigación y, al propiciar el uso social del conocimiento científico y los saberes” (Consejo de Educación Superior, 2022, p. 2).

- » La Disposición Transitoria Vigésima de la Carta Magna establece: “El Ejecutivo creará una institución superior con el objetivo de fomentar el ejercicio de la docencia y de cargos directivos, administrativos y de apoyo en el Sistema Nacional de Educación. La autoridad educativa nacional dirigirá esta institución en lo académico, administrativo y financiero”.
- » El artículo 76 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural señala: “De la Universidad Nacional de Educación. - (...) El objetivo de esta Universidad es formar profesionales docentes disciplinares y especialistas para las diferentes áreas del conocimiento y niveles educativos, así como para cargos directivos y otras figuras profesionales que el Sistema Nacional de Educación requiere, que transformen”.

- » El Estatuto de la UNAE (2023a), dentro de la naturaleza en su artículo 1, dispone: “La Universidad Nacional de Educación es una Institución de Educación, de derecho público, con personería jurídica propia, autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, sin fines de lucro, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución; esencialmente pluralista y abierta a todas las corrientes y formas del pensamiento universal expuestas de manera científica (p. 4).
- » El artículo 5 del mencionado Estatuto, establece entre sus fines y objetivos institucionales, los que se detallan a continuación:
  - “d) Desarrollar propuestas para la formulación de políticas educativas en relación estrecha con los actores involucrados en la educación ecuatoriana. (...)
  - h) Articular iniciativas con el Sistema Nacional de Educación para pensar, investigar e innovar propuestas educativas, pedagógicas y didácticas que transformen a la sociedad ecuatoriana. (...)
  - m) Promover la experimentación e investigación sobre modelos de enseñanza, métodos didácticos, escenarios y contextos educativos basados en las aportaciones de la investigación científica contemporánea, y sensibles a las necesidades educativas de la sociedad ecuatoriana”.

## III. Sustento filosófico

La Universidad Nacional de Educación orienta su accionar, acorde con lo establecido en la *Filosofía Institucional* (UNAE, 2022a), en relación con los sustentos ontológicos, epistemológicos, pedagógicos y axiológicos como expresión de un modelo educativo-pedagógico que forma profesionales comprometidos al servicio de la sociedad (UNAE, 2015), con una visión crítica y transformadora de la realidad, demandante de docentes y líderes educativos; que sean agentes de cambio para una educación inclusiva, equitativa y de calidad. La UNAE, desde su postura filosófica, establece lineamientos para la formación integral del profesional de la educación, los cuales se encuentran explícitos en los elementos que tipifican dicha postura.

### 1. Sustento ontológico

El sustento ontológico la UNAE concibe la educación superior como bien público y garante de la igualdad de oportunidades. Desde esta perspectiva, la universidad es un ecosistema donde se negocia las interacciones complejas entre sí e interactúa con el contexto, lo que promueve un “ambiente que potencia capacidades” (Salgado-Guerrero, 2021, p. 582).

Esta sinergia da vida a una concepción del proceso formativo en vinculación con la realidad educativa y sustentabilidad universitaria para el cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2018) en el accionar de las funciones sustantivas (UNAE, 2022a, pp. 3-6). La universidad, en este sentido, promueve la formación integral de los profesionales de la docencia con sólidas competencias investigativas para generar acciones innovadoras y caracterizadas por el compromiso ético, pensamiento crítico, complejo y creativo en aras de la transformación del sistema educativo ecuatoriano.

### 2. Sustento epistemológico

El conocimiento es un eje del desarrollo académico, pedagógico y crítico, por lo que la UNAE asume una concepción de epistemología desde el ámbito de la representación y la acción con mecanismos de gestión del conocimiento que promueve las condiciones y sinergias para su construcción con rigurosidad científica y adecuación metodológica

mediante “procesos investigativos en red a través de grupos, líneas y proyectos interinstitucionales, nacionales e internacionales” (UNAE, 2022a, pp. 4-5).

### 3. Sustento pedagógico

La formación docente de la UNAE se orienta al desarrollo integral del ser humano que comprende conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores trabajados mediante procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a la construcción y reconstrucción permanente del conocimiento, mediados por el componente práctico como eje vertebrador de la formación docente que permite teorizar la práctica y experimentar la teoría; dando, además, cabida a la generación de proyectos integradores de saberes sustentados en las realidades y contextos escolares que son objetos de investigación educativa, abordados con la articulación de las funciones sustantivas para el enriquecimiento de la docencia con las experiencias generadas en los proyectos de vinculación, investigación e innovación y las prácticas preprofesionales. (UNAE, 2022a, p.6)

### 4. Sustento axiológico

Desde el punto de vista axiológico, se concibe la educación en valores para una formación profesional docente como referente ético de la UNAE, con el fortalecimiento de los atributos éticos del docente y las características del razonamiento moral que orientan la toma de decisiones en el ámbito educativo: responsable de las consecuencias de sus acciones. Implica, por tanto, una formación profesional para una ética docente y el desarrollo de actitudes y aptitudes para resolver los problemas y situaciones acuciantes de la realidad educativa en la búsqueda del bien común (Ramos y López, 2019).

La Universidad Nacional de Educación transversaliza los valores de su *Filosofía Institucional* (UNAE, 2022a) como parte esencial de los procesos educativos vividos en la oferta académica del grado y posgrado, cuyos valores integran los niveles macro, meso

**La UNAE promueve la formación  
integral de los profesionales  
de la docencia en aras de la  
transformación del sistema  
educativo ecuatoriano.**



y microcurricular y constituyen un elemento articulador que permite —en concordancia con la misión y visión de la universidad— una formación profesional integral que considera los saberes fundamentales del conocer, hacer, ser, sentir y convivir (Inciarte y Canquiz citadas en Casanova, 2018) a favor del desarrollo de competencias profesionales, integradoras de conocimientos, habilidades, destrezas, emociones, actitudes, aptitudes, valores, idoneidad y ética; cuya orientación principal está asociada con la interpretación, toma de decisiones y la actuación de los individuos en el escenario en el que habitan, tanto en la vida personal como en la social y profesional.

En este orden, la formación del profesional docente de la UNAE se orienta por los valores:

- » **Libertad:** entendida en el marco de la autonomía y del derecho a la libertad de cátedra y de investigación, así como también la libertad en el marco de la autonomía académica.
- » **Respeto a la diversidad y a la pluralidad:** en el marco de la tolerancia, la aceptación y el diálogo de saberes y la interculturalidad.
- » **Responsabilidad:** concebida no solo desde el cumplimiento formal de las obligaciones establecidas, sino en la toma de conciencia sobre el accionar de los miembros de la comunidad en cada una de las funciones que les corresponden y sus consecuencias en el logro de la misión de la universidad.
- » **Honestidad:** en la UNAE, este valor se asocia a la honradez y la rectitud en el proceder en los planos académicos y de gestión administrativa.
- » **Identidad con la UNAE:** entendida a partir de la identificación de cada uno de los miembros de la comunidad universitaria con su misión y visión, así como con los valores y principios institucionales. Esta identificación conlleva a fortalecer el sentido de pertenencia. (UNAE, 2022a, pp. 7-8)

Este sustento filosófico recorre la estructura curricular de la Universidad Nacional de Educación interconectado —desde una lógica que transversaliza todos los niveles de planificación— como vía para el aprendizaje de conocimientos complejos, mediante un modelo educativo-pedagógico que permita un desarrollo curricular, potenciador de la formación profesional integral de los futuros docentes, con una visión ecosistémica que promueve las actualizaciones necesarias acorde con las contradicciones y complejidades propias del sistema nacional de educación y que inciden en un currículo universitario adaptable a la complejidad de la realidad educativa, cuya demanda principal está vinculada con la formación de docentes que actúen como agentes de cambio.

## IV. Concepción educativa de la Universidad Nacional de Educación

La concepción educativa de la Universidad Nacional de Educación es humanista, orientada a la formación integral de los profesionales que en ella se forman, a través del desarrollo de procesos formativos flexibles, abiertos, inclusivos, críticos, creativos, emancipadores y proactivos; los cuales favorecen la formación del pensamiento práctico, crítico y complejo. Entiéndase la complejidad en el marco de los principios de la *Filosofía Institucional* (UNAE, 2022a) como:

la presencia de las múltiples interretroacciones tanto a lo interno de la universidad como con el entorno. Se vincula con la concepción ecosistémica establecida en su sustento ontológico. Propende a la articulación entre la ciencia, la cultura, el arte, las humanidades, los saberes ancestrales, tradicionales y populares en el marco de la interculturalidad en la formación de profesionales de la educación, así como de la producción de nuevos conocimientos con carácter integrado e integrador, disciplinar, inter y transdisciplinar. A partir de lo anterior, la comunidad educativa logrará una comprensión compleja de la realidad y será capaz de enfrentar la incertidumbre producto de los cambios vertiginosos de la época. (p. 5)

Para Paredes *et al.* (2018), la integralidad en la formación profesional tiene como base el desarrollo pleno de las potencialidades del estudiante para promover la consolidación de competencias —reflejo de la integración de saberes— que forjan una formación profesional con sentido para la vida, con expresión coherente de su hacer docente, con un alto nivel conciencia de sí y sustentada en valores como base para un desempeño idóneo.

En la UNAE, la integralidad forma para un hacer crítico, favorecedor de propuestas de intervención y con énfasis en las posibilidades transformadoras por medio de una participación consciente y colectiva que genere una cultura educativa de calidad desde un currículo integral por competencias, en el que se promueve el desarrollo de la investigación en el ámbito educativo.

El modelo humanista para la formación profesional del futuro docente viabiliza la configuración de un currículo universitario integral como un cuerpo organizado, flexible y consustanciado con el proyecto del país en materia de educación. Se trata, de hecho, de un entramado conformado por un conjunto de conocimientos, principios

éticos y estéticos que forma profesionales con un pensamiento y accionar pedagógico en correspondencia con el modelo de sociedad y las políticas educativas del Ecuador.

La concepción educativa humanista que sustenta el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* deriva en una formación de futuros docentes y de docentes en ejercicio; estos últimos a través de posgrado y educación continua con metodologías de enseñanza y aprendizaje activas que fomentan el espíritu cooperativo y abierto a nuevas formas de enseñanza, en las que los estudiantes son el centro del proceso de formación. Se trata de una educación centrada en el ser humano como sujeto que aprende y transforma mediante un aprendizaje orientado al abordaje de problemas en sus contextos a partir de la integración de saberes que le permiten enfrentar y resolver la incertidumbre y el error para la comprensión de la realidad y su intervención.

En correspondencia con este posicionamiento, la UNAE forma profesionales con compromiso ético por la educación del país, con conocimientos disciplinares, interdisciplinares, pedagógicos, científicos y humanísticos en beneficio de la transformación del sistema nacional de educación y en el marco de un enfoque contextual, intercultural, internacional, de ecología de saberes y de derechos, tal y como se declara en los fines y objetivos de su *Filosofía Institucional* (UNAE, 2022a).

La concepción educativa humanista e integral viabiliza una formación profesional que atiende lo cognitivo, praxiológico, valorativo y afectivo mediante una educación en valores, sentimientos y modos de actuación que reflejan el carácter humanista del modelo educativo-pedagógico. La UNAE concibe la educación como un proceso continuo y dinámico, cuyo objetivo principal es promover el desarrollo de las capacidades y habilidades cognitivas, emocionales, morales y sociales del individuo para una formación profesional integral.

## V. Fundamentación teórico conceptual

La fundamentación conceptual del modelo educativo-pedagógico asume en su integridad lo establecido en el *Modelo Pedagógico de la UNAE* (2015) respecto a fundamentos, principios y competencias desde una perspectiva holística y actualizada como resultado de su validación en el contexto concreto de la formación de los futuros docentes, según las carreras, programas y enfoques disciplinares propios de los diversos campos de estudio.

### 1. Fundamentación sociológica. La sociedad contemporánea

Se asiste a una época de abundancia y saturación de información en la que el acceso instantáneo, fácil y gratuito de los estudiantes a todo tipo de información y conocimientos, inevitablemente, exige cambios en el mundo de la educación, los cuales van desde la comprensión de un nuevo rol de los profesores hasta nuevas concepciones estructurales.

A tono con ello, es imprescindible que las instituciones educativas contemporáneas asuman su responsabilidad para preparar a los estudiantes para comprender e interpretar la complejidad política, económica y cultural, navegar en la incertidumbre, desarrollar empleos desconocidos hasta ahora, diseñar y utilizar técnicas todavía no inventadas, así como para dar sentido a formas de vivir que no son ni anticipadas ni predecibles y que provocan una alteración radical en nuestra forma de comunicarnos, actuar, producir, consumir, pensar y expresar. Todo ello, porque “la complejidad del mundo actual requiere el desarrollo de recursos y capacidades de orden superior en los ciudadanos contemporáneos”. (UNAE, 2015, p. 7)

En la sociedad actual, se privilegian los quehaceres que implican pensamiento experto y comunicación compleja, toma de decisiones, solución de problemas y creación de escenarios y situaciones alternativas. Por otro lado, se deja a las máquinas las tareas que consisten, fundamentalmente, en rutinas cognitivas y operativas de carácter reproductor y algorítmico: algo que hacen los ordenadores de manera ilimitada, fácil y fiel. El tipo de tareas y trabajos que desarrollan los seres humanos —en contraposición con las máquinas— está cambiando “continuamente a medida que estas se perfeccionan para realizar tareas humanas tradicionales, lo cual pone nuevos retos a la educación y a la formación docente”. (UNAE, 2015, p. 7)

Por todo ello, puede afirmarse que la era digital requiere aprendizajes de orden superior que ayuden a vivir en la incertidumbre y complejidad. Es necesario redoblar el compromiso e intensificar los esfuerzos por ofrecer un escenario de compensación de las desigualdades, capaz de abrir un horizonte de equidad y sostenibilidad para todos y cada uno de los ciudadanos “acorde con el desarrollo científico y tecnológico que crece de manera vertiginosa”. (UNAE, 2015 p. 7)

## **2. Fundamentación epistemológica. Nuevo concepto de conocimiento como proceso y relación**

Desde la perspectiva del desarrollo de la epistemología contemporánea (Morin, 2000; Kuhn, 2005), el conocimiento no puede considerarse ni como un objeto que hay que adquirir, retener y reproducir ni como un conjunto de informaciones objetivas que se aprenden y reproducen de forma fiel. Tampoco puede considerarse que el ámbito de la representación mental sea el objetivo exclusivo de la formación en las instituciones educativas. Por el contrario, la epistemología contemporánea debe abarcar al mismo tiempo —y con la misma intensidad— el ámbito de la representación y el ámbito de la acción. Por lo tanto, el concepto de conocimiento relevante debe abarcar la complejidad de dimensiones que componen los sistemas humanos de comprensión y acción. “Las competencias, las cualidades humanas o el pensamiento práctico equivalen a diferentes maneras de significar estos sistemas complejos, que utiliza la humanidad para comprender y actuar”. (UNAE, 2015, p. 8)

Las competencias, por ende, son sistemas complejos, personales, de comprensión y de actuación; en consecuencia, son combinaciones singulares de conocimientos, habilidades, destrezas, emociones, actitudes, aptitudes, valores, idoneidad y ética que orientan la interpretación, la toma de decisiones y la actuación de los individuos en el escenario en el que habitan, tanto en la vida personal como en la social y profesional. “Las competencias implican la capacidad y la aspiración de entender, analizar, proponer, desarrollar y evaluar”. (UNAE, 2015, p. 8)

El complejo constructo de competencias pretende abarcar el desarrollo integral del ser humano; el concepto de competencia contribuye, de este modo, a considerar de otra manera un antiguo debate entre los partidarios del contenido (para enseñar basta con saber la disciplina) y los partidarios de la metodología (para saber basta con elegir bien el método), dado que alcanzar una competencia no permite elegir. En general, tanto la materia como el método son imprescindibles. “Por ello, el concepto de conocimiento debe abarcar un triple saber: saber pensar, saber decir y saber hacer”. (UNAE, 2015, p. 8)

La relevancia del constructo de competencias o cualidades humanas va mucho más allá de lo expuesto, puesto que reside en la incorporación de emociones, actitudes y valores como elementos significativos como los contenidos o las habilidades para comprender la compleja naturaleza de la acción humana. El desarrollo del nuevo ciudadano implica también la gestión educativa de los deseos, intereses y compromisos

que constituyen su propio proyecto vital, personal, social y profesional (Morin, 2000; Rychen y Salganik, 2001; Pérez Gómez, 2007, 2012; Perrenoud, 2012).

Al respecto, es importante considerar que el conocimiento no significa acumular información para ser reproducido, sino aprender a observar, indagar, contrastar, experimentar, argumentar, decidir y actuar. Es más, significa utilizar los recursos simbólicos que ha construido la humanidad de manera disciplinada, crítica y creativa. “Implica reivindicar el espíritu científico como patrimonio útil para todo ciudadano contemporáneo”. (UNAE, 2015, p. 8)

Por otra parte, es importante destacar que los recursos cognitivos abarcan desde los datos y las informaciones hasta los paradigmas, hechos y datos: por sí mismos son solo conocimiento inerte. Así, la información se convierte en conocimiento (modelos-esquemas-mapas, teorías y paradigmas) solamente cuando es interpretada y cuando el sujeto confiere organización y significado a partir de las experiencias que se acumulan en la memoria y las convierte en “un conjunto de informaciones que encajan, de manera peculiar, en función de los objetivos, propósitos e intereses actuales del sujeto que conoce”. (UNAE, 2015, p. 9)

### **3. Fundamentación teórica. Constructivismo, conectivismo y enactivismo**

Los resultados investigativos y/o científicos desarrollados en el siglo XXI conciben el aprender como el proceso humano de construcción de los recursos que condicionan los modos de percibir, interpretar, tomar decisiones y actuar (Claxton y Wells, 2008; Claxton, 2013). Aprender es lo que hacemos cuando no sabemos qué hacer, puesto que, ante situaciones de incertidumbre, nos sentimos incómodos y tratamos de buscar una solución o respuesta. Por consiguiente, ocurre un proceso de exploración y descubrimiento en el que se da el aprendizaje. “En ese momento no podemos aplicar los recursos adquiridos, sino que necesitamos construir instrumentos eficaces y adaptados a las nuevas circunstancias, propósitos y escenarios”. (UNAE, 2015, p. 9).

Es comúnmente aceptado que el constructivismo, en sus diferentes corrientes, es el modelo de aprendizaje que más ha ayudado a entender los procesos de construcción de la personalidad de los seres humanos. El aprendizaje ha de entenderse como una compleja labor de construcción y reconstrucción permanente de significados y resultante de la participación activa del sujeto en contextos sociales en los que se desarrollan prácticas culturales que condicionan y conforman la vida laboral, social y personal (Pérez Gómez, 1998, 2012; Nuthall, 2005; Paavola *et al.*, 2009).

En esta dirección, se considera pertinente destacar las aportaciones actuales del constructivismo, conectivismo y enactivismo por sus relevantes contribuciones a la comprensión y regulación de los fenómenos educativos y, en consecuencia, “a la formación de los docentes que demanda la sociedad actual”. (UNAE, 2015, p. 9)

De acuerdo con Cabero y Llorente (2014), las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) conllevan transformaciones y reestructuraciones que dan lugar a creación e intercambio del conocimiento, así como nuevas formas de adquirir, abordar y organizar el proceso de formación. En este contexto, cobra auge el conectivismo, cuyo objetivo fundamental es aprovechar de manera efectiva las herramientas y recursos tecnológicos para mejorar la calidad de la educación y promover la participación activa de los estudiantes. El conectivismo, de hecho, sustenta que el conocimiento se encuentra distribuido a través de una red personal de conexiones y, por ello, el aprendizaje consiste en la habilidad de los individuos para construir y navegar esas redes (Sánchez, 2019). Además, se orienta como una teoría de aprendizaje de la nueva era digital y aborda estrategias que cubren las expectativas actuales de los estudiantes como herramienta innovadora (Ríos-Campos *et al.*, 2021).

Basados en los aportes del conectivismo, el modelo educativo-pedagógico reconoce que la tecnología es una herramienta poderosa para facilitar el acceso a la información y el aprendizaje. Por esta razón, para el conectivismo:

el conocimiento, aunque permanece en el individuo, puede residir en el colectivo por intermedio de las conexiones y las redes. El conocimiento conectivo se cultiva y está conformado por el conjunto de conexiones y acciones y de la propia experiencia que se adquiere en esas conexiones. (Solórzano y García, 2016, p. 106)

Tal como lo propone Siemens (2005), el conectivismo supone la versión actual del constructivismo, ya que considera el contexto digital ilimitado de los intercambios humanos. La teoría conectivista reconoce en el aprendizaje “un conocimiento aplicable, que enlaza información especializada con otras conexiones para incrementarlo, todo ello gracias al desarrollo de la habilidad crítica para tomar decisiones”. (Prado-Rodríguez, 2021, p. 6)

Por otro lado, los principios del conectivismo, según lo planteado en el *Modelo Pedagógico UNAE* (2015), se pueden sintetizar en las siguientes aportaciones de Verhagen (2006):

- » En primer lugar, la relevancia de los procesos y contextos. A pesar de que no hay aprendizaje sin contenido, la capacidad de conocer y aprender a aprender es hoy más importante que el contenido del aprendizaje.
- » En segundo lugar, la importancia de la pluralidad y calidad de las redes. El aprendizaje y el conocimiento descansan en diversidad de opiniones, planteamientos y perspectivas. Por tanto, alimentar, mantener y potenciar redes y conexiones de alto nivel es la condición de calidad de aprendizaje valioso.
- » En tercer lugar, la importancia decisiva de la externalización de la información. Ahora las herramientas y plataformas digitales ofrecen sistemas ilimitados de almacenaje, tratamiento y recuperación fiel de la información que facilitan la externalización, tanto de los datos como de las operaciones sencillas y que ocupan un orden inferior en la jerarquía del conocimiento; por ejemplo, la retención, almacenaje y recuperación de información. Los circuitos interiores de los sujetos

deben reservarse para procesos más complejos de naturaleza superior: contraste, valoración, síntesis, innovación y creación. (Pérez Gómez, 2012)

En concordancia con lo anterior, es evidente que la democratización de las TIC constituye una prioridad para el Estado ecuatoriano, avalado por los documentos constitucionales y normativos del país. Así, en la Constitución del Ecuador de 2008, artículos 16 y 17, se establece como derecho el acceso universal a las tecnologías de la información y la comunicación. Mientras que en la LOES (2023), como parte de los fines de la educación superior expresado en el artículo 8, literal m, se destaca “fortalecer la formación profesional en las nuevas tecnologías para afrontar los retos de la economía digital, identificando habilidades tecnológicas y adaptando las mallas curriculares de la educación superior de acuerdo al nivel de desarrollo de tecnologías digitales” (p. 3).

Ello se corresponde con las exigencias actuales de integración de la tecnología educativa de manera pedagógica y significativa, lo que resulta esencial para los procesos de formación docente en virtud del necesario desarrollo de las competencias digitales en los estudiantes y el logro de la innovación en la educación mediante la incorporación de nuevas herramientas y enfoques. Al hacerlo, se garantiza la preparación de los futuros egresados para los desafíos de un mundo cada vez más digitalizado y, por ende, se contribuye a la formación del docente contemporáneo a tono con las demandas de la sociedad del conocimiento.

Por su parte, el enactivismo —término acuñado por Varela *et al.* (1992) y coincidente con los postulados de Domínguez (2018)— resalta que la naturaleza constructivista del conocer humano está ligada no solo a la representación, como proponía el constructivismo cognitivo, sino, de forma muy especial, a la acción. El enactivismo enfatiza la importancia de la experiencia directa y la participación activa del sujeto en la construcción del conocimiento. De acuerdo con este punto de vista, el conocimiento reside,

Los procesos de formación docente exigen la integración de la tecnología educativa de manera pedagógica y significativa, en virtud del necesario desarrollo de las competencias digitales en los estudiantes.



no solo en la mente, sino que se construye en la relación dinámica entre un organismo y su entorno. Este enfoque enfatiza en la experiencia, acciones y relación del sujeto con el mundo como base para el aprendizaje y la comprensión.

Desde la concepción enactivista, de acuerdo con el *Modelo Pedagógico de la UNAE* (2015), aprender de manera más potente, rigurosa y científica supone cuestionar, desaprender y reconstruir: aprender, desaprender y volver a aprender, evitar la separación de las emociones y la razón. Asumir el enactivismo y su pertinencia en la educación, en este sentido, reclama de la comprensión acerca de cómo este enfoque se centra en la idea de que el aprendizaje se produce a través de la experiencia y la interacción con el entorno. Al respecto, sobresale la trascendencia del aprendizaje práctico y la conexión directa entre la teoría y la práctica para optimizar el aprendizaje.

#### 4. Fundamentación neurocientífica. El cerebro como órgano programado para aprender a lo largo de la vida

La neurociencia, en apenas 30 años, ha modificado de manera sustancial nuestro modo de pensar sobre el funcionamiento del cerebro y sobre el desarrollo de nuestras cualidades humanas básicas. En este sentido, sobresalen dos aportaciones fundamentales:

- » **La plasticidad del cerebro.** La neurociencia está comprobando que el cerebro es un órgano con capacidad prácticamente ilimitada de aprender a lo largo de toda la vida, en contra de lo aceptado hasta el presente. El cerebro es un órgano que se reconstruye continuamente al reformular los circuitos cerebrales para poder hacer frente a las actividades que se le requieren. Se reconstruye funcionalmente al sustituir aquellos circuitos que no se usan porque no hay actividades que los soliciten, por otros, que sí lo hacen. Se reconstruyen también estructuralmente mediante el proceso denominado neurogénesis, por el que se forman nuevas neuronas a partir de las células madre a lo largo de la vida (Damasio, 2005, 2010; Gazzaniga, 2010). La plasticidad del cerebro, en síntesis, supone un decidido apoyo al optimismo pedagógico. Todos los seres humanos pueden aprender a lo largo de la vida, si son capaces de crear los contextos que requieran las actividades, en las que se impliquen los estudiantes de manera voluntaria, decidida e interesada.
- » **La primacía de las emociones.** Los componentes más primitivos del cerebro humano, el hipotálamo y la amígdala, reciben los impulsos milisegundos antes de que esos estímulos lleguen a nuestra conciencia, reaccionando de manera automática a través de la asociación emocional con anterioridad a la reacción consciente. El cerebro no es una máquina ciega, desapasionada; es, más bien, una instancia emocional. En efecto, el cerebro humano tiene una capacidad muy limitada de acumular y retener la información en función de los intereses del ser humano y de las circunstancias del contexto. “La ciencia ya no duda de que las

emociones forman siempre una parte integral y esencial del aprendizaje”. (UNAE, 2015, p. 12-13)

La base neurocientífica del *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* proporciona una visión clara para las prácticas docentes y está a favor de estrategias didácticas coherentes con los procesos neurobiológicos del aprendizaje. Se potencia, por tanto, la utilización de este conocimiento para crear la mejor experiencia de aprendizaje posible, aprovechando la plasticidad cerebral y sus funciones ejecutivas para el desarrollo de actividades mentales complejas de los estudiantes. Al incorporar los fundamentos de la neurociencia a este modelo, se pretende maximizar el potencial de aprendizaje de los estudiantes y facilitar de manera efectiva su desarrollo cognitivo y emocional.

## 5. Fundamentación pedagógica. Pedagogía activa y personalizada: de la transmisión a la tutoría

Sin duda, en el desafío de las instituciones educativas actuales, la figura del docente —como catalizador de los procesos de enseñanza-aprendizaje— se sitúa en el eje de atención y polémica. La institución educativa academicista actual, aunque en un estadio más elaborado y sofisticado, “sigue el mismo esquema de la escuela industrial, por lo que, difícilmente, puede responder a las exigencias de un mundo que ya no está mecanizado, sino abierto, flexible, cambiante, creativo e incierto”. (UNAE, 2015, p. 13)

Los individuos en el mundo moderno crecen y viven saturados de información y rodeados de incertidumbre; por tanto, el reto de hoy se centra en la dificultad de transformar la información en conocimiento, en cuerpos organizados de proposiciones que ayuden a comprender mejor la realidad, así como en la dificultad para transformar ese conocimiento en pensamiento y sabiduría.

Esta institución educativa convencional, mayoritaria en la actualidad, resultado también de concepciones epistemológicas escolásticas, presenta las siguientes deficiencias básicas:

- » **El currículum enciclopédico, fragmentado y abstracto —de kilómetros de extensión y milímetros de profundidad—** no puede ser considerado una base aceptable porque ha demostrado su incapacidad para formar el pensamiento crítico y creativo de los estudiantes. Aprender en un contexto “tan extenso de ciencias, artes y humanidades solamente ha conducido al aprendizaje efímero y superficial, memorístico, de datos, fechas, algoritmos, fórmulas y clasificaciones, un conocimiento de orden inferior con valor de cambio por notas, pero sin valor de uso” (UNAE, 2015, p. 13). En contraposición, el docente UNAE se forma para desarrollar la criticidad y creatividad esencializando el currículo, sin perder de vista su carácter instrumental; es decir, no con un fin en sí mismo.

- » **La metodología pedagógica de talla única**, propia también de la era industrial, propone que todos los estudiantes organizados en grupos de 25 a 35 individuos de la misma edad aprendan los mismos contenidos, con los mismos materiales, al mismo ritmo, de la misma manera y con los mismos métodos. Esta metodología es antagónica con los modos en que los estudiantes experimentan el intercambio de información digital y redes sociales en el escenario y en la atmósfera que rodean su vida fuera del aula. “Es antagónica y contraproducente porque lo que se valora en la vida social, económica y cultural contemporánea no es la homogeneidad ni la uniformidad, sino la singularidad, la diferencia, la capacidad de innovar, descubrir y crear” (UNAE, 2015, p. 14). Para romper con lo anterior, el docente UNAE se forma para incluir a las diversidades a través de metodologías inclusivas e incluyentes.
- » **La pedagogía como transmisión unidireccional y abstracta de información del docente hacia el estudiante/receptor pasivo** también ha perdido su vigencia. El estudiante contemporáneo, desde bien pronto en la infancia, “participa de un mundo de intercambios presenciales y, fundamentalmente, virtuales de información de carácter horizontal, ilimitado, gratuito, de fácil acceso, ubicuo y actualizado, que torna insuficientes las prácticas docentes convencionales” (UNAE, 2015, p. 14). En contraste, el docente UNAE se forma como tutor que acompaña y orienta los procesos educativos.
- » **La organización del espacio, el tiempo y los agrupamientos** de los estudiantes heredada de la época industrial tampoco puede ser más antagónica y desfasada respecto a las posibilidades y exigencias de los nuevos escenarios de aprendizaje que emergen en la era digital (Gerver, 2012). Cuanto mayor es el volumen de información y datos “mayor es la importancia de la capacidad de seleccionar, priorizar, evaluar y sintetizar. Buscar la relevancia, la calidad y no la cantidad, debe constituir el criterio privilegiado del currículo contemporáneo” (UNAE, 2015, p. 14). En consecuencia, el docente de la UNAE se forma con competencias para la gestión curricular.

De acuerdo con lo referido, es evidente que, si de lo que se trata es de formar las competencias y cualidades humanas básicas que se consideran valiosas para el ciudadano del siglo XXI, la tarea del docente no consistirá solo, ni principalmente, en enseñar contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones, problemas, proyectos y casos en los cuales los estudiantes puedan construir y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores (Nuthall, 2005; Pérez Gómez, 2012).

Laboratorio del Bloque A



## VI. Enfoque curricular desde la concepción por competencias

El enfoque curricular de la Universidad Nacional de Educación promueve la articulación de las funciones sustantivas. Su ejecución gira en torno a núcleos problémicos y ejes integradores que conectan las experiencias de formación para el desarrollo de las competencias, las cuales se entienden como procesos complejos de desempeños integrales para la resolución de problemas en los contextos educativos que implican conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, valores, emociones, idoneidad y ética en el accionar pedagógico docente (Paredes *et al.*, 2018).

Los núcleos problémicos se constituyen en preguntas de investigación que promueven la construcción del conocimiento en los escenarios reales del contexto educativo (vinculación) para la formación del pensamiento práctico y la comprensión de la acción (docencia); en una dinámica que permite teorizar la práctica y experimentar la teoría (docencia, investigación y vinculación). Para Paredes *et al.* (2020), un currículo por investigación se construye en la práctica en la que el desarrollo curricular favorece el diseño de propuestas de intervención innovadoras para responder a las necesidades diagnosticadas en el marco de las funciones sustantivas.

Para los clásicos como Stenhouse (1998), el currículo no es la intención o prescripción, sino lo que acontece en situaciones reales. Por todo ello, propone que el docente sea investigador. El estudio del currículo invita a problematizar la gestión curricular para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado a la práctica. En la UNAE, el desarrollo curricular promueve la constante reflexión alrededor de hechos de interés investigativos que surgen en los contextos de intervención orientados al desarrollo de la competencia investigativa en los estudiantes, con actividades inherentes a las funciones sustantivas que impactan la formación docente.

De acuerdo con Paredes *et al.* (2020), la enseñanza basada en investigación para el desarrollo de la competencia investigativa ofrece una formación universitaria que resalta el carácter pertinente-vivencial en la configuración de saberes; en especial, en el campo amplio de las ciencias de la educación, al ser la profesión docente un eje estratégico para el desarrollo del país. Las experiencias de formación en la UNAE permiten la consolidación de la competencia investigativa en los estudiantes al promover la articulación de las funciones sustantivas de manera que el futuro profesional de la docencia pueda ser capaz de participar, activamente, en la vida social-cultural-académica-profesional y

demostrar una sólida preparación científica, humanista y tecnológica para su quehacer educativo, lo que lo convierte en un actor de transformación del sistema nacional de educación del Ecuador.

Durante la formación de los estudiantes, la universidad desarrolla actitudes positivas para la generación y aplicación del conocimiento al servicio de la comunidad educativa a través de procesos sistémicos y proactivos que parten de la observación, descripción, explicación e intervención de la realidad y en los que los conocimientos adquieren sentido para la resolución de situaciones, casos, dilemas y problemas educativos.

El enfoque curricular por competencias para la formación profesional de los futuros docentes de la UNAE permite el desarrollo de aprendizajes integrales que se expresan en una multiplicidad de situaciones que implican compromiso y disposición para un quehacer educativo de calidad. Para lo cual, la articulación de las funciones sustantivas resulta fundamental en virtud de la formación integral, a partir de la construcción de una visión compleja, multi, inter, transdisciplinar, crítica y ecosistémica del proceso de desarrollo curricular. Esta última implica una universidad que trasciende el aula para transformarse aprendiendo de los contextos y territorios educativos por medio de su integración con el entorno, respondiendo a los requerimientos sociales.

## VII. Principios para el diseño y desarrollo curricular en la formación profesional docente

La preparación del profesorado en la sociedad contemporánea requiere una transformación radical de los modos tradicionales de formación. Se necesitan profesionales expertos en sus respectivos ámbitos del conocimiento y, al mismo tiempo, comprometidos y competentes para provocar, acompañar, estimular y orientar el aprendizaje de todos y cada uno de los ciudadanos a lo largo de su vida. Tomando en consideración los planteamientos previos, se presentan los principios básicos que rigen el diseño y desarrollo del currículo de la UNAE:

- » **Relevancia del componente práctico del currículo de formación:** al ser un programa desde, en y para la práctica, el currículo de formación de los futuros docentes se desarrolla mediante actividades prácticas en todas sus manifestaciones, abordando problemas auténticos en el ámbito educativo.
- » **La teoría como herramienta para comprender, cuestionar y diseñar la práctica:** la formación para futuros docentes se concibe como un espacio de estudio, reflexión, debate e indagación sobre la práctica; antes, durante y después de la participación en problemas auténticos en contextos reales.
- » **El espacio virtual como plataforma privilegiada para la transmisión, producción y expresión cooperativa de contenidos de aprendizaje, propuestas y proyectos de intervención:** el programa de formación se desarrolla utilizando la plataforma tecnológica de la Universidad Nacional de Educación, la cual ofrece una variedad de recursos al servicio de la comunidad universitaria de apoyo al desarrollo de las funciones sustantivas.
- » **La prioridad del compromiso social:** el programa de formación enfatiza la filosofía pedagógica “aprendizaje y servicio” que pretende integrar y enriquecer el aprendizaje profesional más relevante con el servicio a la comunidad en el ámbito educativo. (UNAE, 2015, pp. 21-22)

Debido a lo expuesto, el desarrollo curricular de la UNAE se convierte en un espacio por excelencia para generar procesos de reflexión en los estudiantes, donde se propicia la construcción de conocimientos integrales que surgen desde la acción de los sujetos en interacción y dan lugar a procesos transformadores. Desde esta perspectiva, en la formación del profesional de la educación se hace énfasis en los siguientes aspectos.

## 1. Formación del pensamiento práctico. La relevancia del prácticum

La formación del profesional de la educación, su pensamiento y conducta y sus competencias profesionales fundamentales suponen el desarrollo eficaz, complejo y enriquecedor de los procesos de interacción teoría-práctica. Es obvio que para entender su pensamiento y su actuación no basta con identificar los procesos formales y las estrategias de procesamiento de información o toma de decisiones. Es necesario calar en la red ideológica de teorías y creencias —implícitas la mayoría de las veces— que determinan el modo en el que el profesional docente da sentido a su mundo en general y a su práctica profesional en particular (Schön, 1987; Korthagen *et al.*, 2001; Korthagen *et al.*, 2006; Pérez Gómez, 2010; Pérez Gómez y Soto, 2011; Elliott, 2012).

En esta dirección, se considera que pocos individuos son conscientes de los mapas e imágenes que componen sus repertorios de conocimiento práctico y que ponen en acción en cada situación. Tales repertorios contienen supuestos, mejor o peor organizados, sobre la identidad propia, sobre los otros y sobre el contexto. Estos supuestos constituyen un microcosmo de conocimiento cotidiano divergente y, a veces, contradictorio con las teorías proclamadas, explícitamente, por el individuo para explicar la orientación de su conducta (UNAE, 2015, p. 22). Por ello, Argyris (1993) y Marrero (2022) destacan la necesidad de tener presente, en la formación de profesionales reflexivos, las diferencias entre las teorías en uso y las teorías proclamadas o declaradas.

La formación del pensamiento práctico de los docentes, sus competencias y cualidades profesionales fundamentales requieren atender el desarrollo de sus teorías implícitas, personales, el núcleo duro de sus creencias y de su identidad (Korthagen y Vasalos, 2005). Ello porque si las teorías explícitas y declaradas no conectan con las teorías implícitas, con los esquemas, recursos, hábitos y modos intuitivos de percibir, interpretar, anticiparse y reaccionar se convierten en meros adornos útiles para la retórica o para la superación de exámenes y, por ende, estériles para gobernar la acción en las situaciones complejas, cambiantes, inciertas y urgentes del aula (Lampert, 2010).

## 2. Teorizar la práctica y experimentar la teoría

La visión formativa que defiende el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* se corresponde con la idea de que los esquemas intuitivos e inconscientes de comprensión y actuación solamente se forman y reconstruyen mediante las experiencias prácticas en los contextos reales: teorizando la práctica y experimentando la teoría. Los docentes se construyen a sí mismos al edificar el mundo educativo y actuando en dicho entorno. Las lecciones, cursos teóricos, instrucciones o consejos de arriba hacia abajo o la comunicación externa, oral o escrita, de ideas o sugerencias pueden ayudar, pero son insuficientes para provocar la reestructuración real de los hábitos o creencias que influyen, constantemente, en nuestras interpretaciones y en nuestras reacciones en la vida cotidiana, personal y profesional. En correspondencia, se



considera que el componente prácticum del currículo de formación de profesionales de la educación es la clave del desarrollo adecuado de sus competencias docentes (UNAE, 2015, p. 13).

Comprender la práctica —desde la mirada referida— evidencia que por sí sola tampoco provoca el desarrollo del conocimiento deseado. El aprendizaje experiencial destaca la importancia de la autorreflexión crítica como estrategia privilegiada para reconstruir las redes de valores, creencias y supuestos sobre el funcionamiento de las cosas y el propio funcionamiento de cada sujeto. Para Landini (2023), el aprendizaje experiencial, desde la acción, juega un papel fundamental en el desarrollo de las competencias profesionales porque permite el aprendizaje desde el error. Además, la importancia de un proceso de aprendizaje experiencial es derivado de la reflexión sobre la práctica.

De este modo, el desarrollo armónico y coherente del pensamiento práctico del formador y sus competencias profesionales “requiere procesos permanentes de investigación y reflexión sobre la acción, un camino continuo de ida y vuelta permanente, de las intuiciones y hábitos a las teorías y de las teorías a las intuiciones y hábitos” (UNAE, 2015, p. 24).

El enfoque basado en competencias, que se sustenta desde el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación*, invierte la lógica habitual de desarrollo de los currículos o programas de formación de docentes. La lógica habitual es deductiva y lineal y sugiere el siguiente cuestionamiento: ¿en qué situaciones podré ilustrar o aplicar el conocimiento teórico estudiado en este programa?

A partir de este enfoque, el conocimiento teórico viene primero al considerar que las situaciones que se trabajan no son más que pretextos para ilustrarlo o permitir su aplicación. En la perspectiva que pretende formar competencias o pensamiento práctico, por el contrario, la situación problemática práctica está en primer lugar y el conocimiento y la teoría serán recursos en el desarrollo del desempeño competente.

Como resultado, se desprende la pregunta: ¿para actuar con competencia en esta situación qué acciones debería realizar la persona y con qué recursos? Al respecto, es obvio que “la teorización de la práctica y la experimentación de la teoría emergen como

**En la formación de competencias  
o pensamiento práctico, la  
situación problemática está en  
primer lugar y el conocimiento  
y la teoría son recursos para el  
desempeño competente.**

dos procesos básicos para la reconstrucción del conocimiento práctico, eje y sentido de cualquier programa de formación docente”. (UNAE, 2015, p. 24)

### **3. La teoría como herramienta privilegiada de comprensión y acción**

La premisa fundamental que debe orientar el desarrollo del componente teórico del currículo de formación de docentes en la UNAE se identifica con concebir el conocimiento como el mejor instrumento para comprender y actuar. Por ello, será necesario que —en todas las materias y disciplinas— “los estudiantes se enfrenten a problemas, proyectos, situaciones y casos para cuya comprensión, interpretación e intervención se requiere la utilización de los conceptos, modelos, mapas y esquemas disciplinares adecuados y potentes”. (UNAE, 2015, p. 25)

De acuerdo con la concepción que se defiende, es coherente la propuesta de un currículo basado en problemas, proyectos y/o casos (Pérez Gómez, 1998, 2012). El currículo, así entendido, es más un itinerario de experiencias transformativas, pues los futuros docentes en formación exploran lo que son, lo que no son y lo que desean ser. Aunque es importante destacar que existe una inherente e inevitable discontinuidad entre el diseño y la realización, porque la práctica no es el resultado del diseño, sino, en todo caso, una respuesta de un sistema vivo a un diseño propuesto (Hernández, 2008; Vergara, 2015). Ello refuerza el valor de la práctica en la implementación del currículo y, en consecuencia, de su validación y replanteamiento como respuesta a las nuevas necesidades que surgen en los contextos de aplicación, lo que le concede un carácter recursivo que conduce, inevitablemente, a ajustes curriculares oportunos (UNAE, 2015, p. 25).

## VIII. Perfil de egreso por competencias

### 1. Competencias básicas del profesional docente de la Universidad Nacional de Educación

La Universidad Nacional de Educación contempla un perfil de egreso, en términos de las competencias, que debe desarrollar el docente en formación para ejercer de manera satisfactoria su función. Al utilizar los términos *cualidades*, *competencias* o *pensamiento práctico* se alude a sistemas de comprensión y actuación y que, por tanto, incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer y querer pensar, decir y hacer. “El compromiso y la implicación activa del docente es clave en el desarrollo profesional e incluye, evidentemente, aspectos racionales y emotivos, conocimiento explícito y conocimiento tácito, técnicas y habilidades concretas y estrategias y modelos teóricos” (UNAE, 2015, p. 15). Desde esta perspectiva, es evidente que el docente debe consolidar de manera efectiva las competencias que pretende desarrollar en sus estudiantes. Por ello, debe exhibir dominio, a partir de los postulados de Pérez Gómez (2007, 2012), en competencias expuestas en los siguientes apartados.

#### 1.1. Competencia para utilizar y comunicar el conocimiento de manera disciplinada, crítica y creativa. La mente científica y artística

La tarea de la educación contemporánea no es tanto cubrir el contenido disciplinar presente en el currículo oficial, sino ayudar a que los estudiantes utilicen el conocimiento de manera reflexiva y productiva. Ello supondría la creación de escenarios y programas de actividades educativas en los que cada individuo utilice el conocimiento para comprender, diseñar, planificar y actuar en la realidad.

#### 1.2. Competencia para vivir y convivir en grupos humanos cada vez más heterogéneos. La mente ética y solidaria

El ser humano de la era digital vive necesariamente en sociedades plurales que comparten múltiples culturas, ideologías, religiones, lenguas, identidades, intereses y expectativas. ¿Cómo aprender a valorar la riqueza de la diversidad y respetar la complejidad de la discrepancia? ¿Cómo aprender a escuchar y resolver de forma pacífica y dialogada los inevitables conflictos de la compleja sociedad multicultural global? En esta cualidad o

competencia básica sobresalen tres dimensiones fundamentales: fomentar el respeto, la comprensión y la empatía; estimular la cooperación activa y promover el compromiso ético y político de cada uno de los ciudadanos para construir de manera democrática las reglas de juego que rigen la vida colectiva y ordenan la convivencia en los espacios públicos, privados e íntimos.

### 1.3. Competencia para pensar, vivir y actuar con autonomía. La construcción del propio proyecto vital. La mente personal

El desarrollo autónomo y la autodeterminación suponen identificar los propios patrones conscientes e inconscientes de interpretación y actuación y, en su caso, deconstruir, desaprender y reconstruir aquellos que se muestren obsoletos o impidan el progreso del propio proyecto vital. La construcción de la autonomía subjetiva requiere una pedagogía personalizada, capaz de atender y estimular el desarrollo singular de las trayectorias personales de cada uno de los estudiantes. A las instituciones educativas les corresponde ayudar a que cada individuo transite, desde su personalidad heredada, a través de su personalidad aprendida, hacia su personalidad elegida.

### 1.4. Competencia socioemocional para el desarrollo de habilidades de interacción interpersonal

La competencia socioemocional hace referencia a la capacidad de una persona para reconocer, comprender y gestionar sus propias emociones, así como para interpretar y responder adecuadamente a las emociones de los demás (Goleman, 1995). Desde una perspectiva neurocientífica, esta competencia implica la capacidad del cerebro para evaluar y regular las emociones de manera adaptativa, lo que puede influir en la toma de decisiones, la resolución de problemas, el manejo del estrés y las relaciones interpersonales (Segal, 2020).

En este sentido, el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* reconoce la influencia significativa de las emociones en el proceso de aprendizaje y desarrollo integral de las personas. Por ello, resalta entre sus propósitos cultivar habilidades socioemocionales en los estudiantes mediante el fomento de la autorreflexión emocional, la empatía, la gestión de emociones y la habilidad para establecer relaciones positivas. Así, nuestros estudiantes estarán mejor preparados para enfrentar situaciones diversas y construir entornos de aprendizaje más colaborativos y respetuosos.

Para asegurar la transversalización de la competencia emocional en su modelo educativo-pedagógico, la UNAE concibe diseños curriculares inclusivos y equilibrados que contribuyen a formar y capacitar al cuerpo docente en inteligencia emocional y establecer espacios de apoyo y orientación emocional para nuestra comunidad universitaria. De esta forma, estaremos formando ciudadanos autónomos, resilientes y conscientes de sí mismos, capaces de afrontar los desafíos de la vida con empatía, responsabilidad y con una cultura emocional sólida (Goleman *et al.*, 2021).

## 2. Competencias profesionales del docente contemporáneo

Las finalidades de la formación de docentes se expresan en términos de competencias o cualidades profesionales fundamentales como sistemas de comprensión y actuación profesional. A continuación, se exponen las cualidades o competencias de los docentes como investigadores de su propia práctica, comprometidos con el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes (Pérez Gómez, 2012):

### 2.1. Competencia para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos

El docente se encuentra ante un grupo de estudiantes en una edad determinada, en una institución educativa, un contexto y una comunidad y tiene que ser capaz de diagnosticar —en equipo— con los demás compañeros de esa institución o de esa comunidad, las situaciones, los procesos y los sistemas con los que se enfrenta, con sus fortalezas y debilidades, posibilidades, condiciones y dificultades singulares.

### 2.2. Competencia para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículo

El docente de la era digital ha de diseñar, planificar, desarrollar y evaluar el currículo de manera personalizada para ayudar a que cada estudiante construya sus propias competencias y cualidades humanas de manera singular. La tarea del docente no consistirá solo, ni principalmente, en transmitir contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones en las cuales los estudiantes puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores.

Se identifica, por tanto, con la necesidad de plantearse la concreción de las líneas curriculares genéricas que hayan establecido los organismos oficiales en problemas, situaciones, proyectos y casos en cuyo análisis y solución deben implicarse activamente los estudiantes. Esta competencia es clave para la formación pedagógica porque cada docente, en virtud de su objeto de desempeño, ha de realizar la transposición didáctica, de modo que los ejes conceptuales sustanciales de su ámbito disciplinar se conviertan en herramientas básicas para comprender e intervenir en los problemas, proyectos y casos prácticos; mismos que configuran las situaciones de la vida natural, social y profesional de los ciudadanos contemporáneos.

### 2.3. Competencia para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje

Lo que hoy parece cada vez más claro —desde el ámbito de la psicología, neurociencia y didáctica— es que los aprendizajes relevantes y permanentes son aquellos que se desarrollan como subproductos de vivir contextos educativos vinculados con la realidad,

estimuladores y diversos. Por tanto, los docentes tienen que ser capaces de diseñar contextos y comunidades de aprendizaje, espacios físicos, temporales, socioculturales, relaciones humanas e interacciones, modos de hacer, en definitiva, actividades que permitan trabajar a cada estudiante en el escenario de la institución educativa de manera personalizada y relevante.

#### 2.4. Competencia para aprender a autorregularse y desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida

Resulta imperativo desarrollar —en los docentes— la capacidad para trabajar en grupo y aprender cómo aprender para asumir el destino de su desarrollo profesional futuro, el cual, para ser relevante en la personalidad del docente, debe ser parte de las propias necesidades y del propio convencimiento. Si el docente es capaz de autorregularse y aprender cómo aprender a lo largo de toda la vida, él desarrollará la capacidad necesaria para afrontar los inevitables, sustantivos y vertiginosos cambios que la era digital impone en el conocimiento y en la vida contemporánea.

Al utilizar los términos *cualidades*, *competencias* o *pensamiento práctico* se alude a sistemas de comprensión y actuación que incluyen saber pensar, saber decir, saber hacer, querer pensar, decir y hacer.

## IX. Articulación de las funciones sustantivas: docencia, investigación + innovación y vinculación

La incertidumbre que caracteriza el mundo actual desde la relación naturaleza-sociedad transita, desde las conocidas crisis globales, hasta las contextuales y acercan a la sociedad a un riesgo inminente. De ahí la necesidad de reflexionar y cuestionar la realidad desde el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad que conlleve a plantear un proceso reflexivo, transformador, dialogante entre la comunidad educativa y su contexto-territorio del que emerge una nueva comprensión en el proceso de formación docente sobre la base de la articulación de las funciones sustantivas: docencia, investigación + innovación y vinculación.

Ante esta situación, las instituciones de educación superior (IES) deben enfrentar los cambios del contexto-territorio y los retos que la sociedad actual impone de acuerdo con su encargo social. La UNAE, desde cimientos transdisciplinarios, promueve un entramado de relaciones que contribuye a la articulación, interacción y transformación social.

La comunidad universitaria de la UNAE, desde su modelo educativo-pedagógico, promueve un pensamiento y proyecto de vida esperanzador, basado en el diálogo permanente y colaborativo que da sentido a la comunidad y al contexto-territorio sobre nuevas visiones de futuro; mismas que contribuyen a promover valores éticos, coherencia entre pensar-hacer, autonomía, solidaridad y, por ende, en función de la transformación de su realidad.

En consecuencia, la articulación de las funciones sustantivas se concibe en la Universidad Nacional de Educación sobre la base del principio de integración sistémica y ecosistémica, lo cual implica:

integrar los espacios universitarios con los sociales, para generar ambientes de desarrollo humano, que mediante la educación y la participación ciudadana promuevan el compromiso social, así como el desarrollo integral y el pensamiento crítico y libre en la ciudadanía. De esta forma, se coadyuva a la difusión de la cultura, a la convivencia en la diversidad, al crecimiento individual y comunitario, a la equidad y a un mayor equilibrio social de todos los sectores que integran la sociedad, siendo partícipes activos en la conformación de una nueva ciudadanía y de una comunidad que aprende. (Cordón, 2019, p. 27)

En este sentido, la misión y visión de la UNAE se direccionan a transformar el sistema educativo nacional y a responder a las preguntas de la sociedad contemporánea con respecto a sus nuevas generaciones (UNAE, 2023). En consecuencia, para enfrentar estos desafíos y retos, la universidad tiene que trascender sus muros y abrirse a las exigencias de un contexto que conlleve a formar parte del tejido universitario hacia el territorio.

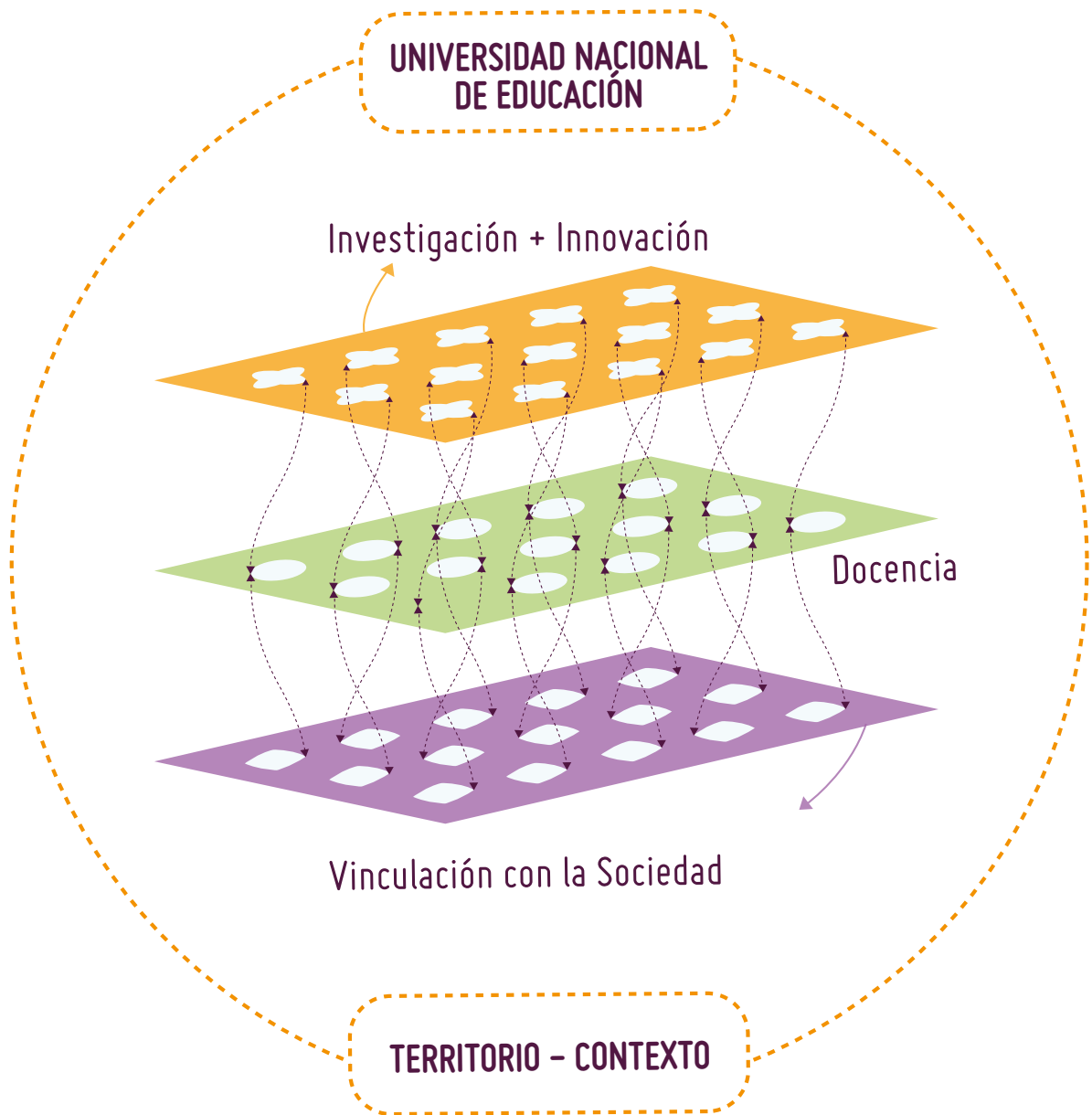
La UNAE se encuentra inmersa en un mundo cada vez más complejo e interconectado, por lo que necesita una comunidad que piense, actúe y dialogue de manera sistémica sobre la base de valores de reciprocidad, corresponsabilidad, cooperación y libertad de pensamiento, transversalizado por las demandas constantes del contexto-territorio que genera un diálogo permanente para —desde la universidad— atender los requerimientos de la sociedad.

En este contexto, cobra especial significación la articulación de las funciones sustantivas con la sociedad y docencia, en función de satisfacer las demandas que la sociedad impone. En consecuencia, es imprescindible establecer niveles de concreción de integración en función de:

- » Consolidar un proceso de gestión en el que se definan programas estratégicos para responder a las demandas del contexto-territorio a través de la investigación y vinculación con la sociedad desde la articulación con las entidades del contexto-territorio. A saber: el punto de vista educativo, cultural, económico y político y la relación entre los diversos sectores a favor del desarrollo científico, humanístico, tecnológico y la diversidad cultural.
- » Promover la organización académica de la comunidad educativa de forma que contribuya de manera cooperada al trabajo científico metodológico con el propósito de introducir cambios en la práctica educativa en los ámbitos productivos, sociales, culturales y ambientales; mismos que conlleven a formular e implementar proyectos docentes multidisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios que promuevan las competencias de investigación de carácter formativa o académico-científica, en relación con el campo de conocimiento y líneas investigación aprobadas en la UNAE.
- » Fortalecer los proyectos de carreras y programas de posgrado a partir del proceso de actualización, profundización, retroalimentación y transferencia de conocimientos permanente considerando los resultados de los programas estratégicos en ejecución y en el que convergen los proyectos de investigación y vinculación con la sociedad. Véase la Figura 1 sobre la articulación de las funciones sustantivas:



Figura 1. Articulación de las funciones sustantivas



- Proyectos de Investigación + Innovación
- Asignaturas
- Proyectos de Vinculación con la Sociedad

Fachada del nuevo edificio de la  
Coordinación de Investigación



## 1. Función sustantiva Vinculación con la Sociedad

La vinculación con la sociedad en la UNAE adquiere una concepción de espacio de interacción entre la academia y sociedad, sobre la base del diálogo crítico entre los diversos actores. Ello, con el fin de articular la investigación y la docencia con las necesidades sociales que emergen y promover un entorno que genere investigación e innovación. Por esta razón, la comunidad educativa asume el compromiso de potenciar el desarrollo personal, familiar y comunitario a nivel local, regional y nacional desde los procesos de formación que se implementan.

La dinámica compleja de construcción de redes de relaciones con los entornos socio-comunitarios, instituciones locales y nacionales, actores gubernamentales, entre otros con los cuales la UNAE ha venido tejiendo alianzas estratégicas y nexos colaborativos, ha sido un proceso exitoso en expansión que necesita ser reforzado, revisado y valorado de manera sistemática.

Los valores compartidos por la comunidad universitaria de equidad e inclusión solidaria, justicia social, empoderamiento, interculturalidad y participación en la reciprocidad nos han guiado y guiarán en el desarrollo de proyectos que faciliten un relacionamiento sostenido y armónico con las personas, las comunidades y los grupos diversos que conforman el complejo tejido social ecuatoriano, interconectado al mundo. Para lograr lo anterior, la UNAE trabaja de manera sistemática y permanente en función de:

1. El fortalecimiento de su estructura interna y externa, a partir del vínculo que establece con otras instituciones, movimientos sociales, culturales, sectores productivos, económicos y otros de la localidad, nacional y regionales sustentado en un diálogo permanente con sus actores y organizaciones en ambos sentidos.
2. La comprensión de los problemas del contexto-sociedad, a partir del reconocimiento de la visión de universidad y sociedad que tiene la comunidad educativa de la UNAE; en la que no se fragmente la concepción de universidad ecosistémica en pos del desarrollo social. Se requiere promover un espacio de diálogo en la comunidad educativa que propicie, desde las tres funciones sustantivas, responder a: ¿qué es estar en el contexto-territorio? ¿con qué recursos y en qué espacios físicos concretos habita la UNAE en ellos? (Galarza, 2021).
3. El establecimiento de espacios de diálogo y reflexión crítica interno y externos que conduzcan a la articulación de la docencia y la investigación con los procesos de desarrollo del contexto-territorio.
4. La implementación de estrategias de comunicación interna que permitan a la comunidad universitaria —desde su interior— descubrir y comprender el contexto-territorio, dialogar con él y aportar a su desarrollo.
5. La comunicación de los conocimientos generados desde la investigación, vinculación y docencia por medio del diálogo de saberes en los contextos en función de propiciar la solución de problemas de los diferentes sectores de la sociedad.

## 2. Función sustantiva Investigación + Innovación

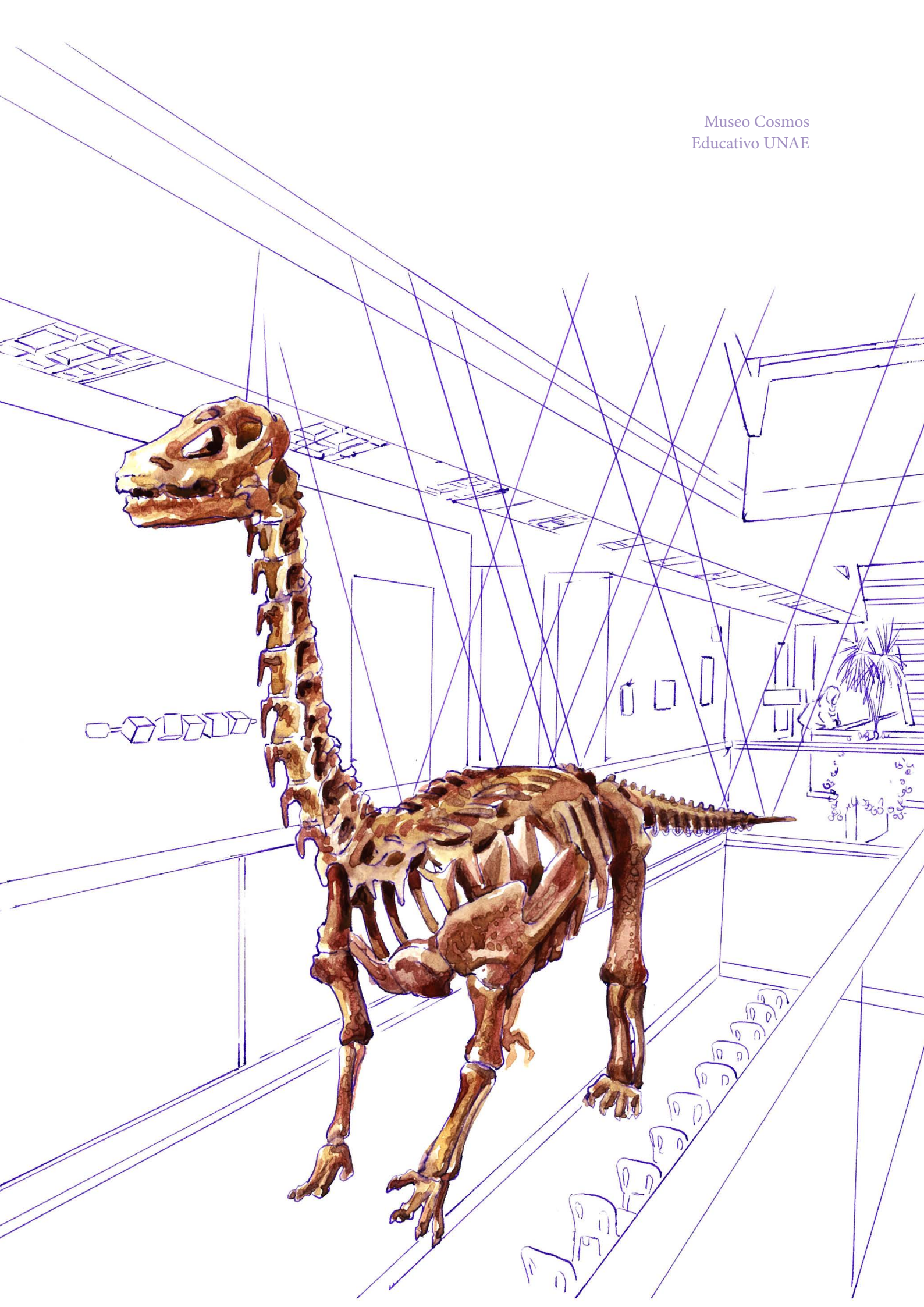
La investigación e innovación como función sustantiva está orientada a la generación de nuevos conocimientos científicos, al análisis crítico de los conocimientos existentes y al desarrollo tecnológico e innovación con la finalidad de resolver problemas sociales en el ámbito regional, nacional e internacional. Además, se anticipa al futuro y busca responder a los planes de desarrollo. Estos conocimientos son utilizados en propuestas de programas y proyectos de investigación y vinculación con la sociedad.

La concepción de la investigación educativa de la UNAE implica la coexistencia, por una parte, de la investigación educativa básica, orientada a generar conocimientos esenciales, teorías, conceptos y métodos que expliquen los procesos y sistemas educativos. Por otra parte, la investigación aplicada propone soluciones a corto, mediano y largo plazo a los problemas que habitualmente se presentan en el aula de clase, dentro de las instituciones educativas o del sistema educativo en general. Esto significa que la investigación en la universidad es pertinente, según su utilidad social, en el sentido de promover la transformación educativa en beneficio de las mayorías y, con especial atención, a las poblaciones vulnerables. Pero, asimismo, intenta ser socialmente responsable al plantear problemas relevantes que tengan sentido tanto para los investigadores como para los beneficiarios de los resultados de las investigaciones.

La investigación se propone como un ecosistema de problematización y producción de soluciones innovadoras en la que las dimensiones epistemológicas y metodológicas se establecen en perspectiva dialógica en, sobre y a través de una ecología de saberes sobre la educación. Se promueven indagaciones de las perspectivas y relaciones entre las epistemologías y metodologías de investigación en educación de diferentes culturas y su coexistencia cotidiana en el mismo espacio geográfico y sobre la base de la interculturalidad. La investigación se caracteriza, en este sentido, por una diversidad epistémica y metodológica desde los enfoques cualitativos y cuantitativos en la que es posible investigar y problematizar los contextos educativos a nivel local, regional, nacional e internacional. Se incentiva, a la vez, la generación de propuestas de investigación sobre la educación de carácter intercultural e intersectorial.

Lo anterior avala la especial atención que se concede a la construcción del perfil del docente investigador en la UNAE. Ello significa que los egresados de la universidad son formados como docentes investigadores. Se problematiza la realidad cotidiana a nivel teórico, conceptual y metodológico a través de procesos que hacen posible teorizar la práctica y generar, de esta manera, procesos de transformación singular y comunitaria. Así, los componentes del ecosistema de investigación UNAE contribuyen con el desarrollo regional, local, nacional, internacional y promueven la sostenibilidad y sustentabilidad de las soluciones propuestas.

La producción de conocimientos científico-académicos forma parte de la tradición universitaria. Por tal razón, prima la necesidad de reforzar la calidad y cantidad de la producción científico-académica generada por los investigadores (docentes, estudiantes y administrativos), grupos y proyectos de investigación institucional mediante



publicación de artículos, capítulos de libros y libros arbitrados, así como la asistencia y organización de congresos, simposios, coloquios, seminarios, jornadas de investigación, nacionales e internacional; además de la constitución de redes internacionales y nacionales de investigación, convenios interinstitucionales, entre otros. Todos estos aspectos que caracterizan la formación investigativa constituyen indicadores convencionales para valorar y medir la importancia e impacto producidos por el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* y la organización sistémica de los procesos sustantivos que son inherentes a la gestión institucional. Para todo ello, la UNAE trabaja en:

1. El fortalecimiento de los grupos de investigación e innovación que constituyen los espacios en los que se genera el proceso de investigación y, a su vez, los generadores de innovación académica que retroalimentan curricularmente a las carreras y sus programas de posgrado.
2. La revalorización de las líneas y sublíneas de investigación declaradas en el Reglamento de Investigación, Innovación Educativa y Emprendimiento de la Universidad Nacional de Educación (2023b) que constituyen nodos de integración de las funciones sustantivas que se revelan desde el conocimiento y comprensión de la complejidad del contexto-sociedad que realiza vinculación con la sociedad, en conjunto con investigación y docencia.
3. La implementación de estrategias de aprendizaje que articulen investigación, vinculación y docencia.
4. La creación de procesos de investigación desde la participación de actores del territorio a favor de la producción participativa desde la construcción colectiva del conocimiento y en función de propuestas de políticas públicas para lograr una mayor inclusión social.
5. La promoción de la investigación desde los problemas del contexto-sociedad.

### **3. Función sustantiva Docencia**

La función sustantiva de docencia implica:

la (...) construcción y reconstrucción permanente de conocimientos significativos desde la interacción entre profesores-estudiantes y demás actores del territorio, en constante accionar con el contexto y los resultados de los programas y proyectos de investigación y vínculo con la sociedad, los cuales se transforman en condicionantes de la práctica profesional, de la vida social y personal. (UNAE, 2015, p. 9)

En este sentido, resulta vital la mejora continua de los procesos de actualización profesional pedagógica y didáctica, de los propios docentes de la UNAE, a fin de optimizar sus competencias para formar las nuevas generaciones de maestros y directivos del sistema educativo ecuatoriano.

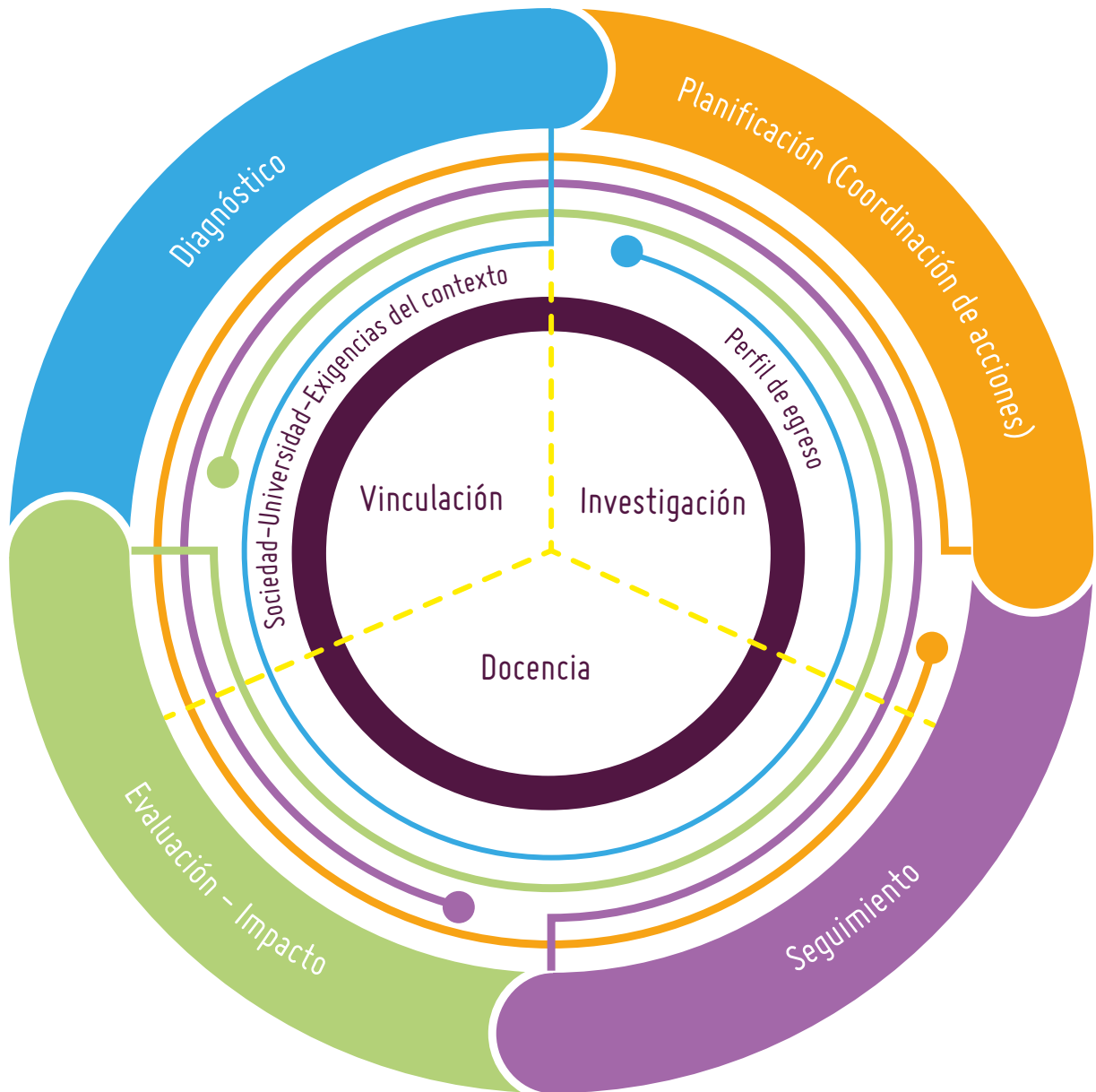
En correspondencia con lo planteado, se destaca la importancia de reforzar la implementación de dispositivos tecno-pedagógicos, *lessons study*, comunidades virtuales de formación colaborativa, entre otras estrategias; las mismas que permitan valorar, empoderar y optimizar la praxis docente *in situ* y online, generando —al mismo tiempo— experticia en el manejo de metodologías para la formación profesional docente. Con este propósito, la UNAE promueve:

1. La consideración de la investigación como eje transversal con la posibilidad de establecer, en sus colectivos, proyectos docentes innovadores que den fe del necesario vínculo entre docencia-investigación + innovación-vinculación.
2. La implementación de prácticas preprofesionales y comunitarias durante el proceso de formación de los futuros docentes que generen investigación formativa.
3. El fortalecimiento de la integración de actores sociales y de programas y proyectos no formales al proceso enseñanza-aprendizaje que contribuyan al desarrollo de diálogos intercientíficos: actividad que se concreta desde los resultados de la Coordinación de Vinculación con la Sociedad.
4. El desarrollo de la competencia investigativa en los estudiantes de las diferentes carreras y programas sobre la base de la vinculación de las asignaturas con los proyectos de Vinculación con la Sociedad. Es importante —desde este punto de vista— la diversificación de ambientes de aprendizajes, ya sean áulicos o desde otros contextos y/o modalidades (presenciales, virtuales o híbridos).
5. La integración de las potencialidades del territorio (que son aportadas por la función de Vinculación con la Sociedad) al diseño curricular de las carreras y programas de posgrado con la intención de favorecer los procesos de investigación e intervención en la construcción del conocimiento.

¿Cómo promueve la UNAE la integración de las funciones sustantivas desde la gestión institucional? En las siguientes líneas se presentan algunas acciones que promueve la UNAE para la articulación de las funciones sustantivas desde la gestión institucional:

- » Para propiciar la integración de las funciones sustantivas, la gestión institucional parte de un proceso diagnóstico en el que se declaran las potencialidades del territorio de la Universidad Nacional de Educación, sus Centros de Apoyo y los contextos donde viven los estudiantes que, desde un proceso de organización, coordinación, planificación, seguimiento y evaluación de los resultados, posibilita obtener efectos de excelencia y, por ende, de satisfacción de la sociedad. Véase Figura 2.

Figura 2. Visión integral de la articulación de las funciones sustantivas





- » El diagnóstico constituye punto de partida para conocer la realidad social y desarrollar el proceso de integración de las funciones sustantivas en el que cada una de las áreas aportan en su concreción desde un trabajo cooperado y de participación, donde la Coordinación de Vinculación con la Sociedad tiene un rol fundamental para promover una visión integrada del contexto-territorio, mismo que permita conocer las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que conllevan a definir el camino a seguir. Además, favorece la comprensión del contexto-territorio desde los procesos educativos, económicos, sociales, culturales, políticos y ambientales, sus sistemas de relaciones y repercusiones en el desarrollo social y que permiten entender las problemáticas presentes en el mismo.
- » Las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas identificadas se codifican y organizan, por una parte, en función de las líneas de investigación de la UNAE, las cuales constituyen un elemento que aglutina las acciones a ejecutar y, por otra, desde la docencia con los núcleos problémicos y ejes de integración de las mallas curriculares en las carreras para el proceso de formación del profesional. Además, se incorpora en este diagnóstico los resultados históricos de las funciones sustantivas y su impacto social. En consecuencia, para promover la integración de las funciones sustantivas cada una de las áreas que gestionan la investigación, la docencia y la vinculación con la sociedad, apuntan a identificar: ¿qué es lo que se debe hacer para generar procesos de desarrollo en cada contexto-territorio?, garantizando que las acciones que se ejecuten se conviertan en procesos de cambio. De ahí que el conocimiento académico se debe combinar “también con los otros tipos de saberes presentes en el territorio en búsqueda de soluciones compartidas. Esto cambia la manera de involucrarse en el territorio y nos obliga a una reflexión sobre cómo evolucionan los procesos en estos espacios”. (Costamagna y Menardi, 2019, p. 5)
- » Ejecución de reuniones de coordinación sistemáticas con la participación de las áreas responsables de implementar las funciones sustantivas, las cuales favorecen el proceso de planificación y declaración de resultados en función de los objetivos de cada una de las áreas. Para ello, se hace necesario asumir los resultados del diagnóstico institucional de manera que cada área tribute a su transformación a partir de una matriz de integración de los resultados del diagnóstico con las funciones sustantivas. Los resultados que se derivan de estas reuniones de coordinación tienen concreción en los diferentes niveles de gestión. Es decir: desde la estructura institucional. De ahí la necesidad de promover reuniones o encuentros con los sectores territoriales, ya sean gobiernos locales, entes regionales e internacionales.
- » Concreción de proyectos de investigación, vinculación y académicos conjuntos con otras universidades, redes de investigación nacionales e internacionales y/o programas y proyectos no formales que se desarrollan en territorio. Además, espacios sistemáticos de socialización de resultados que evidencien esta integración a partir de productos que se generen de las asignaturas integradoras de las

mallas curriculares, prácticas preprofesionales, resultados de proyectos de investigación y vinculación con la sociedad, trabajos de titulación de grado y posgrado.

Para la evaluación de los resultados, la UNAE considera los siguientes indicadores:

- » Estudiantes, docentes, actores sociales, involucrados a los proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » Convenios interinstitucionales que se generan como respaldo de proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » *Syllabus* en los que se explicitan los resultados de los proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » Publicaciones que incluyan a estudiantes de pregrado y posgrado incorporados los proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » Ambientes de aprendizajes derivados de proyectos de investigación, vinculación y/o docentes que contribuyan a realizar actividades prácticas en función de resolver problemas del contexto-territorio.
- » Espacios sistemáticos para la socialización de resultados derivados de los proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » Proyectos integradores de saberes y trabajos de titulación de pregrado y posgrado que respondan a las líneas de investigación y, por ende, a los proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » Patentes y transferencia tecnológica con aliados estratégicos externos.
- » Programas de formación y actualización docente que se generen desde los proyectos de investigación, vinculación y/o docentes.
- » Movilidad de estudiantes y docentes en espacios nacionales e internacionales, derivados de los convenios interinstitucionales.

## X. Ejes transversales: una vía de articulación de la estructura curricular en el quehacer universitario

El *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* contempla dentro de su estructura mesocurricular, ejes transversales que promueven la interconexión del currículo con el propósito de desarrollar —desde un enfoque multi, inter y transdisciplinar— competencias orientadas a una formación profesional integral por medio de enriquecimientos mutuos entre disciplinas que ponen en acción un currículo abierto, centrado en problemas y que son atendidos según las líneas de investigación de la universidad.

El desarrollo transversal de competencias en el currículo universitario proyecta un tipo de relación horizontal y vertical entre las diferentes áreas de formación y unidades de organización curricular. De esta manera, se recorre el currículo de forma sincrónica y diacrónica para la consolidación de las competencias inherentes a los perfiles de egreso de la oferta de grado y posgrado de la universidad. Incluso, se favorece la construcción de círculos virtuosos del conocimiento a nivel interdisciplinar y también el desarrollo de estructuras del pensamiento y acción desde la complejidad de las ciencias de la educación; todo ello, sin desconocer la particularidad de las disciplinas de cada área del conocimiento.

La lógica de la transversalidad —como refiere Casanova (2018)— permite fortalecer la formación integral para el perfeccionamiento de perfiles académicos profesionales al proyectar el trabajo curricular en sus diversos niveles de concreción en articulación con las funciones sustantivas con la finalidad de facilitar el desarrollo de los perfiles de egreso y de acuerdo con la importancia de garantizar, en su forma operativa, la evaluación de los indicadores de logro a ser asumidos por los ejes transversales.

De este modo, se visualiza el diseño curricular y su administración en ejes desde los que se integran las unidades de formación, núcleos problémicos y contenidos de la descripción microcurricular puestos en marcha en la ejecución de los trayectos de formación a través de métodos y estrategias que no pierden de vista la relación con el entorno social. Todo ello, para un accionar universitario y garante de la coherencia, consistencia, calidad y pertinencia en la formación de profesionales de la docencia.

Los ejes transversales en el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* son resultado del encuentro y crítica reflexiva que revelan las raíces ontológicas de la visión integral del ser humano, ya que se relacionan las disciplinas del saber, al mismo tiempo que se integra el sentir de la sociedad. Es así como, a partir de la transversalidad, se persigue la integración de competencias que promueven la formación del ideario pedagógico de los estudiantes a través de un acompañamiento para el desarrollo del saber (lo cognoscitivo), saber hacer, (lo procedimental) y el saber ser (lo actitudinal).

En su forma operativa, la interdisciplinaridad —desde la perspectiva de la transversalidad— ofrece un camino para superar la fragmentación del saber, lo que permite dar vida a procesos educativos integrales en los que los estudiantes son los principales actores del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este proceso ocurre en un clima de confianza gracias al acompañamiento continuo que favorece el desarrollo de actitudes para el desempeño proactivo en un mundo globalizado; mismo que está caracterizado por la aceleración de las transformaciones económicas, sociales, políticas y culturales, la complejidad de las relaciones y la acentuación de la movilidad laboral, lo que da sentido al principio la movilidad curricular como parte prospectiva y esencial en el diseño de la oferta académica de la Universidad Nacional de Educación.

Los ejes transversales del *Modelo Educativo-Pedagógico* promueven la fusión del saber disciplinar que cobra vida desde una reflexión filosófica, por lo que la transversalidad es un componente del currículo que permite el recorrido en la construcción de los saberes desde una perspectiva integradora que va más allá de las líneas tradicionales de la división disciplinar y de las relaciones entre los diferentes elementos curriculares.

En correspondencia, la Universidad Nacional de Educación declara los ejes transversales Investigación + Desarrollo + Innovación + Emprendimiento, Gestión del Conocimiento, Tecnología de la Información y la Comunicación, Pensamiento Crítico y Complejo, Igualdad, Interculturalidad y Género y Ética y Sustentabilidad.

## **1. Eje transversal Investigación + Desarrollo + Innovación + Emprendimiento**

La distinción de la Universidad Nacional de Educación de formar docentes investigadores avala el desarrollo de la competencia investigativa en el quehacer universitario con una mirada crítica y reflexiva de las funciones sustantivas, lo que constituye en elemento imprescindible de los procesos de formación de grado y posgrado. En este sentido, la investigación no es un hecho individual, sino institucional que involucra a docentes, estudiantes, comunidad, actores regionales, nacionales e internacionales; todo ellos vinculados alrededor de líneas de investigación para el continuo perfeccionamiento del quehacer investigativo en la construcción, desarrollo e innovación del conocimiento.

De acuerdo con lo planteado, los procesos de investigación se cohesionan y, por tanto, son un hecho orgánico estructural y funcional de la universidad, cuyas características no son únicas ni estereotipadas. En efecto, la investigación es un proceso

estratégicamente diverso que, por un lado, obedece a diferentes sistemas de convicciones y, por otro, contempla distintas instancias de desarrollo institucional (Padrón, 2020).

En concordancia, el Reglamento de Investigación, Innovación Educativa y Emprendimiento de la Universidad Nacional de Educación (2023b), en su artículo 19 concibe la investigación como:

un proceso desarrollado de forma consciente, ética, responsable, sistemática, sistémica, creativa e innovadora fundamentado en debates epistemológicos, orientado a la generación de nuevos conocimientos científicos, al análisis crítico de los conocimientos existentes y al desarrollo tecnológico con la finalidad de resolver problemas sociales en el ámbito regional, nacional e internacional en concordancia con la misión, visión y principios de la UNAE. (p. 9)

Al ser la investigación un elemento estratégico para la formación de los educadores del país, la UNAE incorpora a su modelo educativo-pedagógico el eje transversal Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento en favor de la formación de futuros profesionales, con competencia investigativa para reinventar su ejercicio profesional y promover las transformaciones necesarias que exige del sistema educativo; todo ello apoyado en la innovación y el emprendimiento.

Desde este punto de vista, se potencia la formación para el liderazgo educativo, trabajo en equipo, comunicación y creatividad para generar actividades que mejoren la calidad educativa mediante didácticas innovadoras, economías culturales y creativas, emprendimientos educativos y transferencia de conocimientos y tecnología (UNAE, 2023b).

Una de las funciones sustantivas de las universidades y escuelas politécnicas (IES) es la investigación. Sobre ello, la LOES (2023), en su artículo 13, expresa: “son funciones del sistema garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia” (p. 4).

Por su parte, el Reglamento de Régimen Académico del CES (2022), establece que “la investigación es una labor creativa, sistemática y sistémica, fundamentada en debates epistemológicos, que potencia los conocimientos científicos y los saberes ancestrales e interculturales, generando respuestas pertinentes para las necesidades del entorno” (p. 3).

Lo anterior presupone que el desarrollo de la competencia investigativa forma parte esencial de los diseños curriculares de la oferta académica de la UNAE. En este sentido, el eje transversal busca traspasar las barreras disciplinares por medio de un proceso de enseñanza y aprendizaje que desarrolla —de manera transversal— los actores curriculares en los que sobresalen las competencias avanzadas para observar, identificar problemáticas, describir fenómenos, buscar y organizar información, razonar, dimensionar, sistematizar, evaluar, derivar resultados, generalizar, innovar, emprender, entre otras.

No cabe duda de que la sociedad del conocimiento evoluciona aceleradamente y, en esa misma vorágine, la universidad tiene el compromiso de formar profesionales integrales y capacitados para dar respuesta a los grandes desafíos educativos del Ecuador. Así, la consolidación de la competencia Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento permite abordar las problemáticas de estudios. Tal y como refiere Padrón (2020), esta competencia se consolida a través del desarrollo de un proceso de razonamiento controlado por la lógica y experiencia de las aulas en las instituciones educativas bajo la óptica del rigor científico en una fase previa a la transformación de la realidad, dando respuesta a los requerimientos del sistema educativo ecuatoriano.

Por otro lado, el eje transversal Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento abre un espacio para concretar —en su forma operativa— el desarrollo de esta competencia gracias a experiencias de aprendizajes caracterizadas por su naturaleza crítica y reflexiva; mismas que invitan a la comunidad universitaria a una búsqueda constante de la verdad y de alternativas de mejoras educativas por medio de procesos de indagación, innovación y emprendimiento.

La competencia investigativa, en este tenor, se visualiza en el potencial desarrollado por los actores curriculares para emprender procesos de investigación conducente a la generación del saber válido para la sociedad del conocimiento y útiles para el sistema educativo ecuatoriano y con énfasis en transformaciones, innovaciones y emprendimientos educativos desde una actitud crítica y reflexiva que permita la comprensión de la realidad educativa en los diversos contextos.

El eje al que se hace referencia se centra en la investigación formativa establecida en artículo 31 del Reglamento de Régimen Académico del Consejo de Educación Superior (2022) y en el Reglamento de Investigación, Innovación Educativa y Emprendimiento de la Universidad Nacional de Educación (2023b) que conciben esta investigación como (Reglamento de Régimen Académico del CES, 2022, p. 11):

un componente fundamental del proceso de formación académica que se desarrolla en la interacción docente-estudiante, a lo largo del currículo de una carrera o programa de posgrado como eje transversal de la transmisión y producción del conocimiento en contextos de aprendizaje, posibilitando el desarrollo de competencias investigativas por parte de los estudiantes, así como la innovación de la práctica pedagógica de los docentes.

En la Universidad Nacional de Educación, la investigación formativa se concreta en el currículo para la formación de los futuros docentes por medio de los siguientes aspectos: a) los contenidos microcurriculares de las asignaturas cuya naturaleza se orientan al desarrollo de la competencia investigativa, b) como proceso a través de las estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje-evaluación y c) con la transversalización en los sílabos y, por consiguiente, en la praxis pedagógica docente de los indicadores de logro del eje transversal Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento.

Para ello, los docentes de la UNAE emplean metodologías como el PIENSA (proyectos integradores de saberes), *lessons study*, aprendizaje basado en el pensamiento crítico e investigativo, aprendizaje basado en problemas (ABP), trabajo colaborativo y cooperativo, *flipped classroom*, entre otros. Además, se promueve la integración de los estudiantes a los proyectos de investigación, innovación, vinculación desarrollados por los docentes universitarios. Esto permite, como señala Paredes et al. (2020), “el desarrollo de la competencia investigativa logrando que los estudiantes adquieran autonomía y capacidad para la generación de conocimientos y/o formulación de propuestas de intervención adaptadas y pertinentes al contexto” (p. 112).

La investigación formativa se orienta a la enseñanza de la investigación desde la realidad de los contextos y territorios educativos, confirmando a la formación de los profesionales de la docencia un carácter dinámico y vivencial, donde el desarrollo de la competencia investigativa se adquiere por medio de un hacer reflexivo sobre la base de la comprensión de las secuencias investigativas seleccionadas para dar respuesta a las problemáticas educativas que se convierten en enigmas de investigación y que son abordados por estudiantes e investigadores en una dinámica reflexión crítica de los contextos educativos.

De manera similar, se promueve la investigación de carácter académico y científico, promulgada en el artículo 27 del Reglamento de Investigación, Innovación Educativa y Emprendimiento de la Universidad Nacional de Educación (2023b), el cual establece esta investigación como:

una labor creativa, sistemática, rigurosa, sistémica, epistemológica y metodológicamente fundamentada que produce conocimiento susceptible de universalidad, originalmente nuevo y orientado al crecimiento del cuerpo teórico de uno o varios campos científicos. Se desarrolla mediante programas y proyectos de investigación, enmarcados en los objetivos, políticas institucionales, líneas de investigación y recursos disponibles de la Universidad. (p. 19)

A partir de los aspectos destacados, se considera que el desarrollo del eje transversal Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento constituye un elemento intrínsecamente arraigado en el desempeño de las funciones sustantivas de la UNAE, las cuales cobran vida en su planificación, discurso y praxis. El trabajo de la UNAE se orienta a la consolidación de una nueva visión paradigmática con miras a la trascendencia de procesos educativos.

## 1.1. Definición del eje transversal Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento

### **Eje transversal Investigación + desarrollo + innovación + emprendimiento**

Conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, valores, emociones, idoneidad y ética para desarrollar procesos de investigación, innovación y emprendimiento que generen procedimientos reflexivos y sistemáticos que posibiliten el análisis de hechos y fenómenos objetos de investigación, a través de enfoques, paradigmas de investigación y métodos científicos en función de las transformaciones que demanda el sistema educativo, por medio de una actitud científica, con valores y principios que inspiren y guíen la acción para la búsqueda de alternativas de mejora y solución a las problemáticas en el marco de la ciencias de la educación y, por ende, en atención al sistema educativo ecuatoriano.

## 2. Eje transversal Gestión del conocimiento

Considerando que la UNAE es un espacio generador de búsqueda, construcción y gestión del conocimiento —desde una mirada multi, inter y transdisciplinar— que posibilita el diálogo de los actores curriculares en un clima de reflexión crítica y honestidad intelectual, desde su modelo educativo-pedagógico se reconoce el rol de esta importante institución en beneficio del desarrollo humano integral y la formación académica de los profesionales de la educación. En este escenario, la gestión del conocimiento implica el desarrollo de competencias en la formación docente para la búsqueda, análisis, organización, distribución, creación e innovación, aplicación, visualización, divulgación y circulación del conocimiento en torno a procesos institucionales que conduzcan a la mejora de la calidad de la educación.

Cabe destacar que el conocimiento se construye y gestiona en todos los ámbitos de la vida universitaria: en los procesos de investigación, en el aula, en el trabajo de estudiantes y docentes, en las actividades de prácticas preprofesionales y al interior de las líneas de investigación de la UNAE. A tal efecto, dichas líneas proyectan la investigación en el campo de la educación para transformar y enriquecer el currículo universitario.

El eje transversal Gestión del conocimiento se orienta —junto con el desarrollo de la competencia investigativa— a la construcción, comunicación, divulgación y circulación del conocimiento para favorecer su transferencia y crítica reflexiva en marco de las sinergias con estudiantes en formación, egresados e investigadores a nivel regional, nacional e internacional. La gestión del conocimiento se perfila a promover la accesibilidad de la comunidad universitaria a los productos de investigación, gestados desde el contexto educativo y de cara a las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación y vinculación.



Para autores como Calvo (2018), la gestión del conocimiento es un proceso de transformación de la información para su uso oportuno en la institución, desde un accionar organizado de construcción del saber válido y aceptado por la comunidad del conocimiento y accesible para sus miembros a través de su divulgación y circulación; todo ello para ofrecer respuestas pertinentes e innovadoras a las necesidades educativas, así como para proponer nuevas visiones y estrategias para las necesidades futuras.

Para la Universidad Nacional de Educación, el eje transversal Gestión del conocimiento integra tres funciones:

1. **Función investigativa:** orientada a la cocreación y producción del conocimiento.
2. **Función formativa:** orientada a la construcción y transformación del conocimiento por parte de los estudiantes, por medio de las experiencias de formación que ofrece grado y posgrado.
3. **Función de divulgación y difusión:** orientada a la circulación, uso y aplicación del conocimiento generado por los actores curriculares en el contexto y territorio educativo y en los diversos ambientes de enseñanza y aprendizaje.

Cada una de las funciones señaladas se orienta al fortalecimiento del currículo universitario para la formación del docente ecuatoriano en cumplimiento de la misión y visión de la UNAE.

### 2.1. Definición del eje transversal Gestión del conocimiento

#### **Eje transversal Gestión del conocimiento**

Competencia para la búsqueda, construcción, divulgación y circulación del conocimiento desde una mirada multi, inter y transdisciplinar que posibilita el diálogo de los actores curriculares en un clima de reflexión crítica y honestidad intelectual.

### 3. Eje transversal Tecnología de la información y la comunicación (TIC)

Acorde con la concepción que defiende el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* —en torno a la incidencia relevante de las TIC en la actualidad para el desarrollo de las competencias docentes y, por consiguiente, para el desarrollo de procesos educativos— se asume el rol determinante a favor de la mejora continua de la calidad de la educación y el desarrollo humano integral. A tono con ello, la incorporación de las TIC promueve el diseño de propuestas innovadoras para el abordaje de problemáticas educativas con el uso de las tecnologías en el marco de la innovación del sistema de educación ecuatoriano.

Coherente con este posicionamiento, el eje transversal de TIC —en la UNAE— se orienta a su integración en el currículo para desarrollar habilidades y destrezas digitales que fortalezcan la formación de profesionales de la educación, quienes deberán ser capaces de diseñar materiales didácticos, utilizar herramientas de evaluación, emplear en su praxis pedagógica el uso de herramientas colaborativas, comprender los fundamentos pedagógicos de los entornos virtuales de aprendizaje, diseñar proyectos educativos con TIC y proponer estrategias de aprendizaje tecnopedagógicas que posibiliten la incorporación de las TIC en la praxis pedagógica docente para innovar el sistema educativo.

Las TIC, en definitiva, son unas de las áreas prioritarias de la formación docente en la actual sociedad del conocimiento, toda vez que desempeñan un papel relevante en las grandes líneas en las que se enmarca el sistema educativo en este nuevo siglo; “centrado en la innovación, la globalización, la ruptura de las fronteras culturales y lingüísticas, la movilidad virtual de los estudiantes” (Sánchez *et al.*, 2009, p. 179).

En correspondencia con la infraestructura tecnológica de la UNAE, se incorporan las TIC como eje transversal que abre las puertas al mundo, a partir del uso de tecnología educativa para el desarrollo de secuencias didácticas. De esta forma, se incentiva al futuro profesional de la docencia a innovar, de acuerdo con las exigencias de los perfiles de egreso de los diversos niveles de formación.

### 3.1. Definición del eje transversal Tecnología de la información y la comunicación (TIC)

#### **Eje transversal Tecnología de la información y la comunicación (TIC)**

Conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, valores, emociones, idoneidad y ética en términos de competencias para el desarrollo de propuestas de innovación educativa por medio del uso de las TIC con valores éticos, en el marco de los procesos integrales de formación e interacción con la sociedad del conocimiento, adaptado a los requerimientos de los diversos contextos del sistema educativo.

## 4. Eje transversal Pensamiento crítico y complejo

En la formación docente, el pensamiento crítico y complejo implica el desarrollo de procesos metacognitivos de orden superior para el abordaje de la realidad educativa, los cuales conducen a la construcción del conocimiento para la resolución de problemas por medio de la comprensión de la realidad de los escenarios socioeducativos. Ello da lugar a un pensamiento caracterizado por la creatividad y autoaprendizaje, desde y para la comprensión de las realidades educativas.

Para Petress (2004), el pensamiento crítico supone la competencia para explorar un problema, integrar información válida sobre este, llegar a una solución y justificar una propuesta. Para este autor, el pensamiento crítico incluye la evaluación del proceso que lleva a la toma de decisiones. Por su parte, el pensamiento complejo involucra habilidades de orden superior, en tanto posibilita a los estudiantes desarrollar acciones avanzadas para comprender los controvertidos contextos educativos.

La habilidad del pensamiento crítico y complejo permite intervenir la realidad educativa con competencias para cuestionar las suposiciones, evaluar el contexto, reflexionar sobre las alternativas de solución y llegar a conclusiones lógicas fundamentadas y argumentadas. Para la UNAE, educar en virtud del pensamiento crítico y complejo abre espacios a nuevas formas de pensar y actuar, en las que la curiosidad, creatividad, capacidad para resolver problemas desde una visión compleja, independencia y toma de decisiones son habilidades para aprender a lo largo de toda la vida.

El eje transversal Pensamiento crítico y complejo tiene como propósito principal la formación de un docente como pensador ágil, informado, flexible, con competencias para analizar hechos, generar y organizar ideas, defender puntos de vista desde la lógica de la razón, hacer comparaciones, inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas con una visión integradora del quehacer docente y por medio del uso crítico y contextualizado del saber para emprender procesos de transformación; los cuales involucren los niveles de concreción curricular y garanticen un aprendizaje activo y significativo mediante del aprovechamiento de conocimientos con el fin de tomar decisiones y ofrecer soluciones.

#### 4.1. Definición del eje transversal Pensamiento crítico y complejo

##### **Eje transversal Pensamiento crítico y complejo**

Competencia para analizar, interpretar, evaluar, inferir, explicar, sintetizar la información desde una comprensión de la complejidad de la realidad estudiada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento y comunicación por medio del juicio crítico que orienta la toma de decisiones, generando procesos formativos para la construcción de conocimientos.

## 5. Eje trasversal Igualdad, interculturalidad y género

El eje transversal Igualdad, interculturalidad y género de la UNAE incorpora a la formación profesional el valor de la no discriminación, aprecio a la interculturalidad y respeto al género y a las necesidades diversificadas de los seres humanos. Todo ello para desarrollar —en los futuros profesionales de la educación— actitudes positivas que

orientan el ejercicio de sus funciones desde la perspectiva de la inclusión y el respeto a la diversidad. Ello implica un currículo universitario que transversalice, como elementos sustantivos de la praxis pedagógica docente, estos valores que forjan el carácter y personalidad de los educadores del Ecuador.

La lógica del eje transversal mencionado convoca a la comunidad universitaria a dar vida —en los procesos formativos— a lo planteado por la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt, 2017), en la Guía para la Igualdad y Ambiente en la Educación Superior, en la que se establecen líneas de acción para la inclusión efectiva de las personas con diversas identidades de género, con capacidades diferentes, pueblos y nacionalidades, así como la toma de acciones para la conservación y cuidado del ambiente en todos los ámbitos de gestión institucional. Desde esta visión, la igualdad engloba la concepción de diversidad, entendida como una condición inherente a todos los seres humanos, y apela por la inclusión social como mecanismo para su acogida al reconocer la dimensión individualizada y adaptativa de la sociedad.

Reconocer las características y condiciones individuales de los estudiantes ofrece una visión integral de los procesos de formación y de la dimensión humana como estimuladora del accionar de los docentes para el diseño y aplicación de ajustes diversificados en los casos que así lo requieran; lo que garantiza la consolidación de los conocimientos, habilidades, destrezas, valores y emociones que se producen en el contexto en que se generan los aprendizajes.

Por tal razón, la UNAE integra valores, ideas, concepciones que responden a la diversidad del Ecuador y del mundo: una realidad en la que confluyen —en las aulas y demás contextos de enseñanza y aprendizaje— experiencias complejas y enriquecedoras a partir de las cuales la interculturalidad, igualdad y el respeto al género se evidencia en el ejercicio de la docencia, investigación y vinculación. Esto, de igual forma, se evidencia en la *Filosofía Institucional* (2022a) mediante el valor del respeto a la diversidad y pluralidad, en el marco de la tolerancia, aceptación, diálogo de saberes e interculturalidad.

### 5.1. Definición del eje trasversal Igualdad, interculturalidad y género

#### **Eje transversal Igualdad, interculturalidad y género**

Conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, aptitudes, valores, emociones, idoneidad y ética para asumir en su accionar docente criterios de igualdad, interculturalidad y género como manifestación vital que permite hacer una lectura crítica, respetuosa de la realidad y reafirmar la pertenencia local, regional, nacional e internacional valorando la diversidad de los pueblos, nacionalidades y otros países.

## 6. Eje transversal Ética

Para la Universidad Nacional de Educación, la ética se constituye como eje transversal articulador en la formación de los futuros docentes del país, caracterizado por su integralidad y un accionar basado en principios éticos que orientan los procesos educativos y desde los que prevalecen reflexiones axiológicas que generan encuentros para la comprensión de la complejidad de los seres humanos.

Desde esta mirada, el eje transversal Ética en el *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* se enfoca hacia la formación de un profesional de la educación con competencias para comprender las contradicciones y complejidades presentes en los contextos educativos y con potencial para generar alternativas de solución basadas en el respeto, autocontrol, creatividad, iniciativa, sinceridad, crítica reflexiva, justicia, honestidad y responsabilidad sobre sus acciones y decisiones.

Una formación profesional docente integral requiere de la ética, por lo que es imprescindible su presencia en el currículo universitario de forma dinámica como elemento sustantivo que incida en la formación para un ejercicio profesional responsable y eficaz. Desde dicho modelo, la ética —intencionalmente implícita y explícita en la dinámica universitaria y en el desarrollo de los perfiles académicos profesionales— se proyecta en favor de la concepción y modos de actuación éticos que demanda el presente y futuro del Ecuador.

En relación con este posicionamiento —desde el punto de vista ético— la Universidad Nacional de Educación promueve un accionar consciente y responsable que fomenta los valores declarados en la *Filosofía Institucional* (UNAE, 2022a) para la formación de docentes íntegros, a partir de valores de libertad, respeto a la diversidad y pluralidad, responsabilidad, honestidad e identidad con la UNAE; aspectos fundamentales para la formación del docente actual.

### 6.1. Definición del eje transversal Ética

#### **Eje transversal Ética**

Desempeños integrales éticos en el accionar en todos los ámbitos de la vida, asumiendo con responsabilidad las consecuencias de sus propias decisiones y acciones en el marco de la honestidad, bondad, libertad, respeto a la diversidad y pluralidad, identidad con la UNAE, justicia, con competencia para enfrentar los desafíos educativos para la formación de estudiantes íntegros, responsables y reflexivos.

## 7. Eje transversal Sustentabilidad

La *Filosofía Institucional* (UNAE, 2022a) establece entre sus políticas institucionales el cuidado y protección al ambiente como aspecto fundamental de las funciones sustantivas, así como en la gestión académica y administrativa. En consonancia, la institución promueve la sustentabilidad ambiental, preservación de un entorno de calidad y eliminación de la contaminación de acuerdo con la legislación ambiental vigente y una concepción ecosistémica en respuesta al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 (ONU, 2018).

Cada vez es más evidente la responsabilidad de la educación superior ante el imperativo de promover procesos de formación para el desarrollo de un accionar sustentable desde los diversos ámbitos de interacción de los seres humanos con el planeta. Velar por el equilibrio de los ecosistemas implica “proyectar en el currículo universitario la consolidación de competencias ambientales, desde una visión transversal como valor ético que regula el comportamiento de los seres humanos en su interacción con la naturaleza” (Paredes *et al.*, 2021, p. 44).

Conscientes del compromiso y su papel en la construcción de un Ecuador sustentable, la UNAE asume —para la formación de los futuros educadores del país— el cumplimiento de lo establecido en el marco del Plan de Acción CRES 2018-2028 (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] e Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC], 2018), el cual contempla acciones estratégicas para los próximos diez años y cuya meta primordial es aportar, desde las instituciones educativas, al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas (ONU, 2018).

Así, el lineamiento 1 de este plan de acción define el desarrollo sostenible como forma de pensamiento que proyecta al ser humano en una mejor relación con el contexto: un imperativo categórico que establece el valor ético de la convivencia en el mundo. Fundamentalmente, este plan estratégico ofrece orientaciones claras para el trabajo de las instituciones de educación superior con el fin de concretar —en su forma operativa— la meta de la formación integral como elemento neurálgico conducente a sociedades más justas, a la erradicación de la pobreza y al desarrollo sostenible.

El eje transversal que se aborda recorre la estructura curricular de la UNAE, lo que permite una formación docente que da respuesta a la problemática ambiental a través de escenarios de formación, inter y transdisciplinarios en la que la ambientalización curricular es un asunto de todos en tanto contribuye a la formación de profesionales con competencias para desempeñar un papel determinante en la construcción de una vida social más creativa, solidaria, justa, ética, equitativa y, por ende, más humanista con un enfoque ambiental.

La ambientalización curricular hacia la sustentabilidad no implica impulsar formas de pensamiento único, como señala González (2012), sino dar coherencia y sentido a los procesos educativos a partir del establecimiento de criterios y principios

que permitan al estudiante discernir entre varias opciones; todo ello en un marco de tránsito hacia un accionar sustentable. La UNAE, de esta forma, asume su responsabilidad en la formación de ciudadanos conscientes de las causas de la crisis ambiental, en aras de mitigar el impacto de las acciones de los seres humanos en el planeta.

### 7.1. Definición del eje transversal Sustentabilidad

#### **Eje transversal Sustentabilidad**

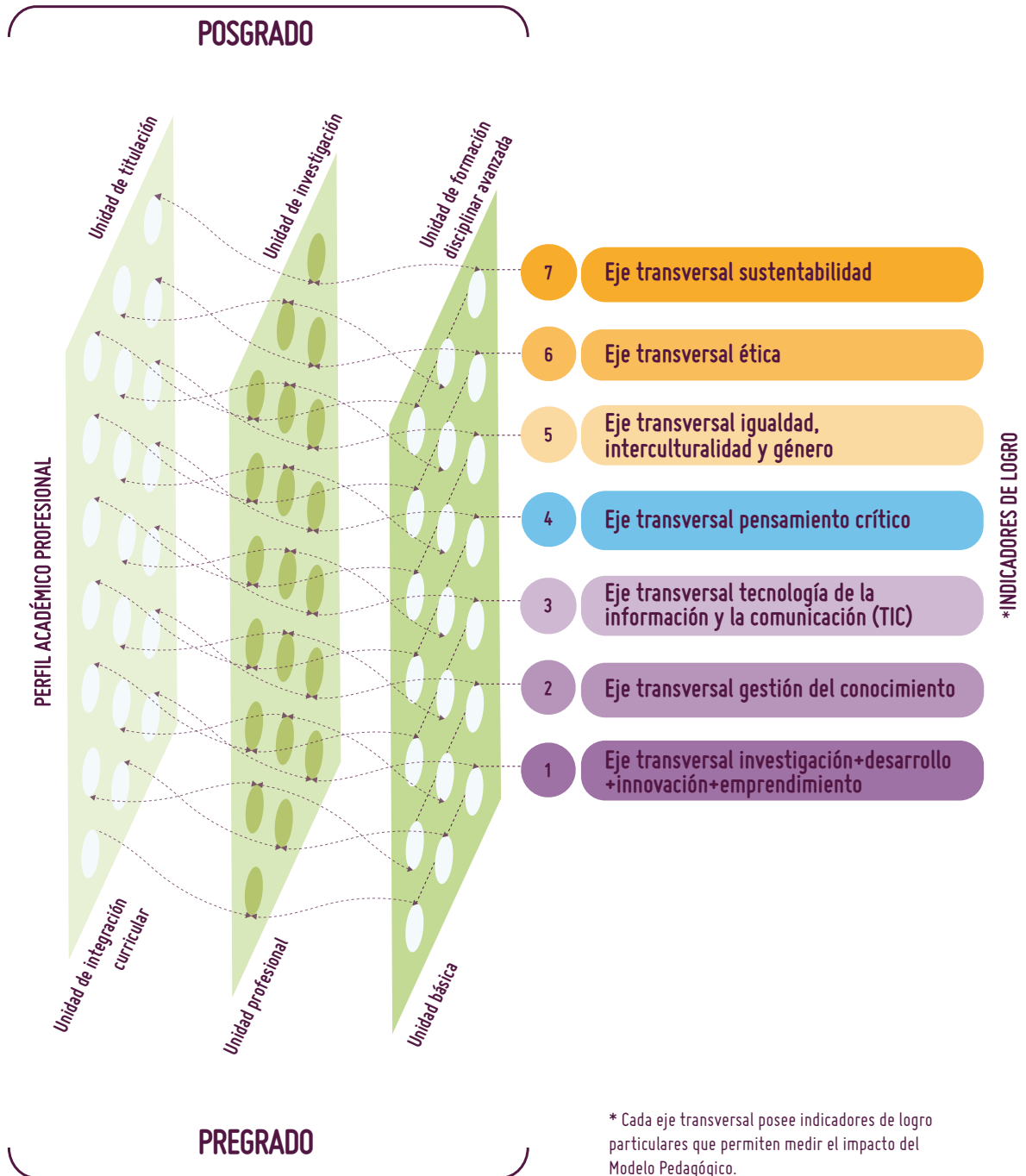
Competencia para desarrollar acciones que promuevan el uso responsable de los recursos naturales, resguardando su existencia para las generaciones futuras por medio de una formación integral que fomente acciones con una noción de ciudadanía planetaria, visión ecocéntrica de la relación ser humano-naturaleza, ética de la vida, comprensión de la problemática ambiental a nivel global y local, regional y nacional para la consideración de la naturaleza como valor inherente a los seres humanos.

Los ejes descritos se articulan a partir de la lógica de transversalización curricular en la que se concretan. Véase dicha articulación en la Figura 3 que a continuación se presenta.

Es importante señalar que la concreción de los ejes transversales obedece a las particularidades de las carreras y programas que constituyen la oferta académica de la UNAE; lo que demanda análisis y valoraciones pertinentes para que esta concreción responda a las exigencias de formación de acuerdo con los perfiles académicos-profesionales.

**La lógica de la transversalidad —como refiere Casanova (2018)— permite fortalecer la formación integral para el perfeccionamiento de perfiles académicos profesionales.**

Figura 3. Ejes transversales del Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación





## XI. Principios pedagógicos

Por su pertinencia, en relación con la concepción que se defiende, se asumen los principios del *Modelo Pedagógico de la UNAE* (2015), los cuales constituyen coordenadas que direccionan la formación de los futuros docente de la UNAE. A saber:

- » **Aprender haciendo.** Aprendizaje basado en problemas, casos y proyectos. Fomentar actitudes estratégicas más que enseñar estrategias concretas o discursos sobre estrategia.
- » **Esencializar el currículo.** Menos es más; es decir, mejor: menos extensión y mayor profundidad. La calidad y no la cantidad debe constituir el criterio privilegiado en la selección del currículo.
- » **Primar la cooperación y fomentar el clima de confianza.** La cooperación aparece como la estrategia pedagógica privilegiada tanto para el desarrollo de los componentes cognitivos como de los componentes emotivos y actitudinales de las competencias.
- » **Fomentar la metacognición.** Promover y estimular la metacognición como medio para desarrollar la capacidad de autonomía y autorregulación del aprendizaje.
- » **Apostar decididamente por la evaluación formativa.** Esto implica fomentar la evaluación que ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje. Se trata de estimular la auto y coevaluación entre pares y la utilización de procedimientos como la tutorización cercana.
- » **Estimular la función tutorial del docente.** Ante estos nuevos retos, los docentes en la era digital son más necesarios que nunca; no precisamente para transmitir, sino para ayudar a aprender, a construir el propio conocimiento y desarrollar la capacidad para autorregular el aprendizaje de cada estudiante.
- » **Potenciar de forma decidida la interculturalidad.** Es por ello que la educación en cualquier disciplina o área deberá incluir el conocimiento de los derechos de todos, sus mecanismos de protección y exigibilidad, ejercicio responsable, reconocimiento y respeto a las diversidades (UNAE, 2015, p. 19-20).

## XII. Niveles de integración curricular en la formación profesional docente: multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad

La intención de la UNAE de formar docentes de alto nivel, con competencias para contribuir al progreso de la ciencia en el dominio académico de la educación, la distingue en el ámbito universitario ecuatoriano. Ante ello, la realidad del sistema nacional de educación demanda —para su estudio e intervención— comprender la complejidad de la problemática educativa, lo que implica la consideración de diversos puntos de vista y relaciones en los mecanismos de integración del currículo para trascender y dar respuesta a la complejidad de los escenarios de las instituciones de formación y los procesos de enseñanza-aprendizaje que se viven en ellas.

En la Universidad Nacional de Educación, la integración en el currículo busca la interrelación del conocimiento; una concepción del aprendizaje en la que el intercambio de voces entre los actores curriculares de las diferentes disciplinas, sus límites difusos y contexto dan lugar a las experiencias de formación docente al promover la ruptura de las fronteras disciplinares y la integración de visiones que conjugan los aportes disciplinares para el abordaje de situaciones, casos, dilemas o problemas en el ámbito educativo. Estos problemas se identifican, se analizan y solucionan en el accionar de las funciones sustantivas y, consecuentemente, favorecen a la formación de profesionales deliberantes y generadores de pensamiento crítico.

De este modo, la integración del currículo favorece la formación de docentes investigadores para la producción de conocimientos al servicio de las instituciones educativas, mediante un accionar multi, inter y transdisciplinario que permite la superación de aspectos críticos entre los que destacan:

el enfoque individualista, transmisión más que construcción de conocimiento; desarrollo de habilidades para investigar, más que investigación significativa; fe en el trabajo investigativo, más que en sus efectos y carencia de criterios para la gestión curricular en las instituciones educativas. (Inciarte, 2005, p. 43)

Todo ello, afecta la calidad de la formación docente e inhibe los espacios de cooperación para la integración del currículo. En la UNAE, la integración del currículo promueve la reflexión permanente. A su favor, los estudiantes se forman desde la realidad de los contextos educativos, donde no existen fórmulas válidas unificadas, puesto que cada contexto genera sus propios procesos y cada objeto de estudio tiene

su propia dinámica y exige a los estudiantes un accionar en el que hagan uso de los conocimientos disciplinares diversos para intervenir en las situaciones diagnosticadas en contexto educativo.

El *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* considera a la educación como un proceso histórico-social fundamental en la formación docente que se caracteriza por su complejidad y por un carácter eminentemente interactivo y relacional. En consecuencia, las carreras y programas que conforman su oferta académica se concretan a partir de un diseño y desarrollo curricular que considera los diferentes niveles de integración más reconocidos. Estos niveles son la multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Además, dichos niveles son considerados por Piaget (citado en Pérez *et al.*, 2002) como jerarquización de los niveles de colaboración o integración, los que han sido reconsiderados y profundizados por diferentes autores como Wenner y Campbell (2017), Warren-Little (2018) y Jantsch (2019). Seguidamente se presenta la relación que articula estos niveles en la concreción del currículo para discernir las particularidades en cada caso.

## 1. Multidisciplinariedad

Se refiere a la colaboración o integración de múltiples disciplinas o campos de conocimiento en el abordaje de situaciones, casos y dilemas o problemas en la formación docente. En este enfoque, se reconocen y utilizan los aportes y perspectivas de diferentes disciplinas para obtener una comprensión más completa y enriquecedora de la realidad a ser analizada para su estudio e intervención.

En un contexto multidisciplinario, cada disciplina mantiene su enfoque y metodología propia, pero se busca la interacción y comunicación entre ellas para aprovechar sus fortalezas. La multidisciplinariedad, en general, implica reconocer que los fenómenos complejos no pueden ser comprendidos plenamente desde una sola perspectiva disciplinaria. Esta se diferencia de otros enfoques como la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad al implicar la colaboración entre disciplinas, sin necesariamente fusionarlas.

## 2. La interdisciplinariedad

La finalidad de la integración y colaboración entre disciplinas o campos de conocimiento para abordar situaciones, casos, dilemas o problemas de manera conjunta y complementaria distingue a la interdisciplinariedad. En este enfoque se busca trascender los límites disciplinarios y combinar los conocimientos, métodos y enfoques con el objetivo de obtener una comprensión más integradora. La interdisciplinariedad permite integración de conocimientos, diálogo y colaboración, enfoque holístico y soluciones innovadoras.

### 3. La transdisciplinariedad

La transdisciplinariedad representa el nivel superior de integración curricular, en tanto conduce a la construcción de un sistema total en el que no existen límites entre las disciplinas. El currículo de formación docente se asume desde una visión del conocimiento como espacio abierto, flexible y en permanente construcción que fomenta su dinamismo. En este sentido, la transdisciplinariedad asume la prioridad de la trascendencia de una modalidad de relaciones entre disciplinas para alcanzar objetivos comunes y de un ideal de unificación epistemológico y cultural en la formación profesional docente; por lo que permite una integración completa, colaboración activa, visión holística y nuevos marcos conceptuales.

El diseño y desarrollo curricular en la UNAE promueve la integración del currículo para la formación pedagógica de los docentes del sistema nacional de educación, coherentemente con el perfil de egreso que demanda la oferta académica de grado y posgrado. Ello refuerza la importancia del diseño y desarrollo curricular en estrecha vinculación con las demandas de las instituciones educativas ecuatorianas y de la sociedad en sentido general.

## XIII. Lineamientos metodológicos para el desarrollo de los procesos de formación docente

Los sustentos expuestos en torno al *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* exigen promover un cambio metodológico, además de la participación activa y la colaboración de directivos, docentes, estudiantes, administrativos y demás actores sociales del contexto y territorio que se implican en los procesos formativos. Desde el entramado y dialógico camino de formación docente, los estudiantes constituyen los actores fundamentales que dan sentido a la necesaria comprensión del rol de la universidad en la sociedad. En consonancia, la UNAE construye puentes entre la teoría y práctica a partir del empleo de metodologías que permiten a los estudiantes aplicar los conocimientos en situaciones específicas y reflexionar de manera sistemática sobre sus resultados. Estas metodologías son:

### 1. Aprendizaje basado en el pensamiento crítico y el quehacer investigativo

El pensamiento crítico está “orientado a la comprensión y resolución de problemas, a la evaluación de alternativas y a la toma de decisiones (...) implica comprender, evaluar y resolver” (Bezanilla *et al.*, 2018, p. 95). De ahí que promueve nuevas dinámicas en los procesos de formación con especial énfasis en la investigación. En este sentido, es significativo partir del pensamiento freireano, desde su concepción de pensamiento crítico, el cual devela que:

hay un movimiento dinámico entre pensamiento, lenguaje y realidad del cual, si se asume bien, resulta una creciente capacidad creadora, de tal modo que, cuanto más integralmente vivimos ese movimiento, tanto más nos transformamos en sujetos críticos del proceso de conocer, enseñar, aprender, leer, escribir, estudiar. (Freire, 2010, p. 24)

Por ello, es importante pensar la formación docente a partir de una vinculación diferente con el contexto en el que se promuevan procesos de transformación desde la participación, el diálogo sistemático, la reflexión crítica, el cuestionamiento, la interpretación, la explicación y la toma de decisiones; lo que potencia el desarrollo de habilidades esenciales en los procesos de investigación.

Como se ha planteado, la formación docente implica llevar el contexto y la vida en su conjunto al interior de las clases con énfasis en el análisis crítico de los hechos y acontecimientos que ocurren en su realidad. Es imperante, partir de situaciones problemáticas y experiencias vividas, que despierten la curiosidad y la necesidad de aprender en la que los estudiantes asuman posiciones sobre la base de argumentos y sean capaces de juzgar la credibilidad de las fuentes, comprender, interpretar y llegar a una actuación consciente (Bezanilla *et al.*, 2018). En consecuencia, los resultados que se generan de las funciones sustantivas de investigación y vinculación + innovación que desarrolla la UNAE se convierten en pautas para promover estos procesos en la docencia.

## 2. Trabajo colaborativo y cooperativo

El trabajo colaborativo y cooperativo fomenta la participación de los estudiantes, promueve la autonomía y la motivación para la solución de situaciones, casos y/o problemas; todo ello se da por medio del fortalecimiento de las relaciones entre compañeros de estudio y el profesorado. Además, gracias a la participación activa y el intercambio de conocimientos y estrategias de intervención (Puente, 2018). Todo ello permite el desarrollo de proyectos en equipo, discusiones y debates y la co-construcción de soluciones a problemas complejos; para lo cual es fundamental la creación y construcción conjunta en igualdad de condiciones. Según Iglesias (2012), se trata de:

un proceso socio-constructivo que favorece la educación a partir de un trabajo conjunto que se traduce en comunidades de aprendizaje donde todos sus miembros aprenden “de y con” los otros bajo los principios de diversidad, tolerancia, empatía, colaboración y cooperación; además de la negociación, el diálogo y la toma de decisiones consensuadas que facilitan múltiples respuestas ante una misma situación en contextos diferentes en los que estos se produjeron. (Iglesias, 2012, p. 461)

Desde el entramado y dialógico camino de formación docente, los estudiantes constituyen los actores fundamentales que dan sentido a la necesaria comprensión del rol de la universidad en la sociedad.

Desde este punto de vista, se reconoce que el aprendizaje es un proceso social y que la interacción entre pares enriquece la construcción del conocimiento, convirtiéndose el trabajo colaborativo y cooperativo en “puente verdadero para comunicar el conocimiento en relación de igualdad con los otros” (Iglesias, 2012, p. 184).

### **3. Aprendizaje basado en problemas**

El aprendizaje basado en problemas en la UNAE permite que los estudiantes se enfrenten a situaciones, casos y dilemas; lo que otorga sentido a los procesos de formación basados en el desarrollo de la autonomía, la creatividad y el pensamiento crítico y complejo; todos ellos necesarios para enfrentar las situaciones educativas diagnósticas, principalmente desde las prácticas preprofesionales; por lo que el ABP es una alternativa pedagógica para el desarrollo de las competencias inherentes a los perfiles de egreso en la formación del profesional de la educación.

### **4. Uso efectivo de la tecnología**

El valor didáctico de los recursos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en los diferentes contextos en los que se concibe, se considera imprescindible. Se reconoce, a tal efecto, el uso de materiales multimedia, libros electrónicos, simulaciones interactivas y otras herramientas digitales para enriquecer la experiencia educativa (Downes, 2008). Estos recursos brindan la posibilidad de acceder a información actualizada, diversa y contextualizada y permiten a los estudiantes explorar y profundizar en los contenidos de una manera más interactiva y personalizada.

El acceso a la información y a la alfabetización digital son habilidades esenciales del siglo XXI y —en consecuencia— resulta relevante promover en los futuros docentes el desarrollo de competencias en este campo. La utilización de plataformas educativas para apoyar la gestión de cursos, la comunicación entre docentes y estudiantes y la entrega de materiales y actividades es significativa. Estas plataformas brindan espacios virtuales desde las que los estudiantes pueden acceder a recursos, participar en debates, enviar y recibir comentarios y colaborar en proyectos (Downes, 2008). Además, las plataformas educativas pueden monitorear de manera más efectiva el progreso de los estudiantes y facilitar la organización y evaluación de las actividades académicas.

### **5. Didáctica invertida (flipped classroom)**

Referirse a la didáctica invertida o *flipped classroom* implica, por parte del docente, la utilización de herramientas tecnológicas multimedia para que los estudiantes, fuera del contexto de la clase, puedan indagar y valorar la información sobre un tema que se

desarrollará posteriormente en la presencialidad; lo que favorece a optimizar el tiempo de diálogo y reflexión colectiva en clases. Es importante que el docente conozca que esta estrategia no constituye una clase virtual; más bien, como plantea Arce (2019):

permite ampliar el espacio de aprendizaje más allá del aula, pero no excluye la clase presencial, optimiza el tiempo efectivo requerido para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Además, potencia el rol del docente como un verdadero facilitador y al estudiante le brinda posibilidades de buscar información adicional. (p. 28)

La *flipped classroom*, por su lado, permite aprovechar al máximo los recursos digitales y las redes sociales, plataformas, laboratorios, museos, enciclopedias y talleres virtuales, herramientas de diseño digital, espacios virtuales de cooperación, plataformas e instrumentos de realidad aumentada y herramientas de fabricación en 3D con el propósito de fomentar la competencia digital como usuarios activos y creativos de todos los aprendices.

## 6. Lesson study

La *lesson study* constituye una estrategia de gran valor en el accionar investigativo y didáctico en la UNAE, la cual implica un proceso cíclico que inicia con la definición del problema didáctico y la planificación colectiva de una clase que aborde su solución, denominada lección experimental. La cooperación de los participantes en el diseño de la clase experimental conduce a procesos de reflexión, a partir de las experiencias vividas en un tránsito de la práctica a la teoría y viceversa (teorizar la práctica y experimentar a teoría). Los momentos siguientes implican análisis y observación de la lección, en el que se constatan los aprendizajes logrados en los estudiantes (Pérez *et al.*, 2015). Al respecto, resulta esencial el criterio de Peña (2012), quien considera que:

La idea de observarse unos a otros en la acción con el fin de mejorar es lo que más destaca de esta modalidad de formación, pues permite nuevas vías de contraste, cuestionamiento, apertura de horizontes, vivencia de experiencias, indagación, transcendencia de la propia experiencia, entre otros., tan necesarios para el desarrollo profesional del docente. (p. 66)

Las orientaciones metodológicas que se precisan se enfocan en propiciar una formación docente acorde a la filosofía asumida; misma que responda a las exigencias actuales en este campo de formación profesional. Se defiende, en consecuencia, un proceso abierto al contexto, flexible, participativo, reflexivo, innovador, crítico, investigativo y contextualizado que trascienda las prácticas tradicionales y garantice una educación que permita desempeñarse con efectividad en un mundo en constante cambio.





Pasillo del Bloque B de la UNAE

## XIV. La evaluación de los aprendizajes en la Universidad Nacional de Educación

La evaluación de los aprendizajes en la Universidad Nacional de Educación responde a la normativa de los órganos reguladores de la educación superior a nivel nacional y a los reglamentos internos de la institución, los que orientan el desarrollo de la evaluación como proceso integral para la consolidación de las competencias académico-profesionales. La evaluación de los aprendizajes permite dar seguimiento al proceso formativo de los estudiantes con la finalidad de mejorarlo y personalizarlo a través de la acción tutorial docente.

Desde esta perspectiva, el ámbito de la evaluación por competencias es la evaluación formativa. En la UNAE, la evaluación se planifica en correspondencia con los resultados de aprendizaje previstos en la descripción curricular de las carreras o programas que constituyen su oferta académica. Los tipos de evaluación que se planifican son los siguientes: 1) diagnóstica, 2) formativa y 3) sumativa; cada una definida en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes (UNAE, 2022b), artículo diez (10):

- » **Evaluación diagnóstica:** es aquella que se realiza al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje al abordar un nuevo semestre, unidad, bloque, sección o módulo permitiendo al docente identificar las características y necesidades específicas de los estudiantes, de cara a adecuar sus estrategias pedagógicas y metodológicas de forma pertinente.
- » **Evaluación formativa:** es aquella que se realiza de forma continua durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; su objetivo es la identificación de oportunidades de adaptación y redefinición de estrategias pedagógicas y metodológicas y la detección de necesidades de acompañamiento y apoyo al estudiante con el fin de favorecer la consecución de los resultados de aprendizaje esperados.
- » **Evaluación sumativa:** es aquella que permite establecer resultados parciales y/o totales del proceso de enseñanza aprendizaje con el objetivo de validar la consecución de los resultados de aprendizaje planificados (p. 11).

El seguimiento al desempeño estudiantil y al cumplimiento de los resultados de aprendizaje forman parte integral del sistema de evaluación de la UNAE, que se acciona mediante mecanismos que permiten valorar, medir y evaluar el nivel de desarrollo de competencias en los estudiantes a partir de procesos sistémicos, planificados, continuos y reflexivos (UNAE, 2022b, artículo 3), dando vida a la función tutorial del docente que

permite identificar y brindar mecanismos de apoyo y acompañamiento a los estudiantes para el desarrollo de las competencias inherentes a los perfiles de egreso de la oferta académica de grado y posgrado de esta institución de formación.

La evaluación de las competencias constituye un proceso complejo, el cual permite inferir del desempeño estudiantil. No obstante, para ello es necesario, tal y como lo refiere Canquiz (2018), aplicar métodos de evaluación relevantes para aquello que está siendo evaluado y emplear una amplia base de evidencias para inferir el desarrollo de la competencia. El sistema de evaluación de los aprendizajes de la UNAE se rige por nueve (9) principios que respaldan la validez y confiabilidad de la información del aprendizaje. Estos son: 1) calidad, 2) enfoque esencialmente formativo, 3) pluralidad y flexibilidad, 4) objetividad, 5) integralidad, 6) planificación, 7) transparencia, 8) retroalimentación y 9) inclusión. Estos principios dan sentido a la naturaleza de la evaluación que tiene por objeto el aprendizaje para una formación profesional integral.

El seguimiento al desempeño estudiantil forma parte integral del sistema de evaluación de la UNAE y se acciona mediante mecanismos que permiten valorar, medir y evaluar el nivel de desarrollo de competencias en los estudiantes.

## XV. Perfil académico profesional del docente universitario de la Universidad Nacional de Educación

La calidad de la educación superior depende en gran medida de las competencias de sus docentes universitarios, quienes son los encargados de poner en marcha el proyecto de formación del tipo de ser humano y profesional que necesita el país. En consecuencia, el docente de grado y posgrado de la Universidad Nacional de Educación asume los retos inherentes a las funciones sustantivas, con plena conciencia de la importancia su formación como un continuo a lo largo de la vida, proyectando su compromiso en el ejercicio de la docencia universitaria.

Se requiere, en este sentido, de un docente con un perfil académico-profesional con competencias para:

Perfil académico profesional del docente universitario de la Universidad Nacional de Educación		
Conocer	Hacer	Ser
Conoce los principios éticos en el ámbito de las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación, vinculación y en su vida personal, convirtiéndose en un referente de la formación de docentes del Ecuador.	Actúa sobre la base de principios éticos en el ámbito de las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación, vinculación y en su vida personal, convirtiéndose en un referente de la formación de docentes del Ecuador.	Rechaza toda acción fuera de los principios éticos en el ámbito de las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación, vinculación y en su vida personal, convirtiéndose en un referente de la formación de docentes del Ecuador.
Identifica problemas en el ámbito educativo ofreciendo vías de mejora, solución y/o transformación de la realidad a través de planes de intervención con innovaciones educativas que promuevan procesos de formación integral.	Propone, lidera y acciona planes de intervención con innovaciones educativas que promuevan procesos de formación integral, partiendo del análisis de los problemas complejos en el ámbito educativo, ofreciendo vías de mejora, solución y/o transformación de la realidad.	Consciente de su papel como actor principal para dar respuesta a las problemáticas educativas, ofreciendo vías de mejora, solución y/o transformación a través de planes de intervención con innovaciones educativas que promuevan procesos de formación integral.

<p>Formula propuestas para el desarrollo educativo en el marco de los valores personales y sociales integrados a los aprendizajes, bajo el sistema de acciones tutoriales de interculturalidad, género, protección ambiental y respeto a grupos vulnerables, desde un pensamiento crítico, complejo y reflexivo, que favorezca la convivencia social, a través del diseño de proyectos educativos en correspondencia con el ser humano y sus necesidades e intereses sociales.</p>	<p>Ejecuta propuestas para el desarrollo educativo en el marco de los valores personales y sociales integrados a los aprendizajes, bajo el sistema de acciones tutoriales de interculturalidad, género, protección ambiental y respeto a grupos vulnerables, desde un pensamiento crítico, complejo y reflexivo, que favorezca la convivencia social, a través del diseño de proyectos educativos en correspondencia con el ser humano y sus necesidades e intereses sociales.</p>	<p>Reconoce la importancia de propuestas para el desarrollo educativo en el marco de los valores personales y sociales integrados a los aprendizajes, bajo el sistema de acciones tutoriales de interculturalidad, género, protección ambiental y respeto a grupos vulnerables, desde un pensamiento crítico, complejo y reflexivo, que favorezca la convivencia social, a través del diseño de proyectos educativos en correspondencia con el ser humano y sus necesidades e intereses sociales.</p>
<p>Indaga en metodologías didácticas para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la consolidación de las competencias que hacen parte de los perfiles de egreso de la oferta académica de grado y posgrado de la UNAE.</p>	<p>Innova en el diseño de metodologías didácticas para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la consolidación de las competencias que hacen parte de los perfiles de egreso de la oferta académica de grado y posgrado de la UNAE.</p>	<p>Integra metodologías didácticas para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje orientados a la consolidación de las competencias que hacen parte de los perfiles de egreso de la oferta académica de grado y posgrado de la UNAE.</p>
<p>Domina conocimientos científicos, educativos, humanísticos, sociales, culturales y tecnológicos para contribuir de forma integral, crítica, reflexiva, innovadora y pertinente con la reconstrucción de las realidades educativas.</p>	<p>Aplica conocimientos científicos, educativos, humanísticos, sociales, culturales y tecnológicos para la reconstrucción de las realidades educativas.</p>	<p>Contribuye de forma integral, crítica, reflexiva, innovadora y pertinente en la reconstrucción de las realidades educativas, aplicando conocimientos científicos, educativos, humanísticos, sociales, culturales y tecnológicos.</p>
<p>Conoce los hechos de interés investigativos en el campo educativo para la producción del conocimiento científico con pertinencia social.</p>	<p>Gestiona y produce conocimiento científico en el campo educativo con pertinencia social y, selecciona medios de divulgación del conocimiento en revistas de bases de datos de alto impacto, congresos nacionales e internacionales de relevancia en el ámbito investigativo.</p>	<p>Transfiere el conocimiento científico en el campo educativo, desarrollando una cultura de investigación en su accionar docente.</p>
<p>Conoce las bases teórico-metodológicas del conocimiento con enfoque ético, educativo, humanista, crítico, reflexivo, sustentable, intercultural y con responsabilidad social, inherente al quehacer educativo.</p>	<p>Aplica las bases teórico-metodológicas y promueve la actualización permanente del saber y la co-creación del conocimiento en red con enfoque ético, educativo, humanista, crítico, reflexivo, sustentable, intercultural y con responsabilidad social, inherente al quehacer educativo.</p>	<p>Integra las bases teórico-metodológicas con rigor científico-académico, para promover la actualización permanente del saber y la co-creación del conocimiento en red con enfoque ético, educativo, humanista, crítico, reflexivo, sustentable, intercultural y con responsabilidad social, inherente al quehacer educativo.</p>
<p>Dimensiona desde su praxis pedagógica la relevancia de acciones asociadas a la diversidad cultural para la producción del conocimiento inédito, que innove y fortalezca la calidad educativa del Sistema Educativo Ecuatoriano.</p>	<p>Promueve procesos de reflexión, desde la acción, asociados a la diversidad cultural en la producción del conocimiento inédito, que innove y fortalezca la calidad educativa del Sistema Educativo Ecuatoriano.</p>	<p>Muestra interés por promover procesos de reflexión, desde la acción, asociados a la diversidad cultural en la producción del conocimiento inédito, que innove y fortalezca la calidad educativa del Sistema Educativo Ecuatoriano.</p>

<p>Conoce las demandas del contexto educativo por medio del desarrollo de estudios de pertinencia.</p>	<p>Participa de forma activa y comprometida en el diseño y evaluación de la oferta académica de grado y posgrado de la UNAE.</p>	<p>Fomenta el diseño y evaluación de la oferta académica de grado y posgrado de la UNAE.</p>
<p>Investiga los modelos de evaluación institucional y planifica su accionar y producción científica acorde con los criterios de acreditación.</p>	<p>Evalúa su accionar docente y trabaja en la construcción de evidencias desde su campo de acción para la acreditación institucional de la UNAE.</p>	<p>Muestra compromiso con la calidad de la educación y la acreditación institucional de la UNAE.</p>
<p>Identifica tendencias actuales de su campo de formación profesional para su actualización permanente.</p>	<p>Participa en procesos de continuos de formación para su perfeccionamiento profesional, desarrollando altos niveles de experticia, desde una visión inter, multi y transdisciplinar del área de su competencia.</p>	<p>Asume su formación profesional, como un proceso continuo objeto de constante perfeccionamiento, con altos niveles de experticia, desde una visión inter, multi y transdisciplinar del área de su competencia.</p>
<p>Investiga en su campo de formación relacionado con las asignaturas que imparte, para generar producción científica, que promueva su constante actualización y visualización como investigador acreditado.</p>	<p>Trabaja en la construcción de saberes necesarios y especializados en su campo de formación, relacionado con las asignaturas que imparte, para generar producción científica, que promueva su constante actualización y visualización como investigador acreditado.</p>	<p>Cuenta con los saberes especializados en su campo de formación, relacionado con las asignaturas que imparte, por medio de procesos de investigación que permiten su visualización como investigador acreditado.</p>
<p>Valida vías para la articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación y vinculación para una praxis pedagógica caracterizada por los más alto niveles de calidad, actualización, pertinencia y responsabilidad social.</p>	<p>Articula las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación y vinculación, como aspectos imprescindibles para su praxis pedagógica docente.</p>	<p>Reconoce la trascendencia de la articulación de las funciones sustantivas para una praxis pedagógica caracterizada por los más alto niveles de calidad, actualización, pertinencia y responsabilidad social.</p>

## XVI. Aseguramiento de la calidad y acreditación institucional en la Universidad Nacional de Educación

El *Modelo Educativo-Pedagógico* considera el valor de la calidad educativa y su necesaria concreción para el correspondiente aseguramiento en la UNAE como base y garantía del cumplimiento de la misión y visión institucional. La calidad educativa se refiere al grado en que una institución o programa educativo cumple con criterios y estándares de calidad, establecidos en un modelo de evaluación y acreditación institucional, en función de garantizar que los estudiantes reciban una educación de calidad.

La calidad educativa tiene un carácter relativo ya que se constituye en un punto de referencia de índole comparativa que no es estable, dada la posibilidad de cambio de acuerdo con los requerimientos de la época y el contexto. Asimismo, se reconoce que tiene un carácter integral, puesto que considera la articulación entre la totalidad de los momentos del proceso de estructuración y desarrollo de un proyecto universitario. Al respecto, se reconoce como un concepto relevante referente de significados, históricamente producidos, que implica y conlleva posicionamientos políticos, sociales y culturales asociados a lo educativo.

Como se aprecia, el concepto de calidad de la educación superior está asociado al de pertinencia social, lo que ha sido reconocido por la Unesco-IESALC (2018). La pertinencia social constituye una exigencia a cumplir por todas las instituciones educativas. La democratización del acceso y oportunidades más amplias de participación, los vínculos con el mundo de trabajo y la responsabilidad con todo el sistema educativo constituyen criterios de pertinencia que ese organismo asocia al aseguramiento de la calidad de los procesos universitarios y que la UNAE también considera dadas sus coincidencias con el quehacer que, desde su misión y visión, caracterizan su gestión institucional.

Consecuentemente, la UNAE cuenta con un Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad como mecanismo de búsqueda permanente y autorreflexiva del mejoramiento y construcción participativa de la cultura de calidad, reconocido como “un sistema conformado por componentes articulados y altamente participativos, orientados a promover la mejora continua en los distintos ámbitos direccionados al cumplimiento de los objetivos misionales de la universidad” (UNAE, 2022c, p. 10).

En correspondencia con lo planteado, el Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad de la UNAE se enfoca a garantizar la calidad de los procesos grado y posgrado, sustentado en acciones y mecanismos que impliquen la construcción colectiva de toda la comunidad universitaria sobre la realidad de su contexto. En ese sentido, el presente modelo se proyecta hacia el desarrollo de las funciones sustantivas de docencia, investigación + innovación y vinculación con la sociedad y el emprendimiento sobre la base de las condiciones institucionales y desde las dimensiones de planificación, ejecución y resultados.

Lo referido avala que el Sistema de Aseguramiento Interno de la Calidad Institucional de la UNAE cumple con lo establecido en la Resolución-SO-003-No. -023-2022-CSU (UNAE, 2022c), dado que “fomenta la cultura de calidad y mejora continua en el desarrollo de las actividades académicas, investigativas, de vinculación con la sociedad y administrativas de la Universidad Nacional de Educación” (p.11).

La calidad educativa se refiere al grado en que una institución o programa educativo cumple con criterios y estándares para garantizar que los estudiantes reciban una educación de calidad.



Primer entrenamiento en la pista  
atlética de la UNAE realizado por la  
deportista olímpica Elizabeth Bravo



## XVII. Gestión del *Modelo Educativo-Pedagógico*

El proceso de gestión del *Modelo Educativo-Pedagógico de la Universidad Nacional de Educación* implica la planificación, implementación, evaluación y mejora continua para optimizar las prácticas de enseñanza flexibles, promover la participación social responsable y garantizar la rendición de cuentas de acuerdo con la *Filosofía Institucional*. Además, orienta la toma de decisiones estratégicas para mejorar la calidad de la educación.

En este sentido, resulta esencial realizar retroalimentación oportuna y acompañamiento a todos los actores universitarios de manera asertiva, en función de promover prácticas académicas de mejora continua que den fe de procesos educativos de alta calidad, de un trabajo colaborativo eficiente entre investigadores a través de redes inter y transdisciplinarias y del fortalecimiento en el intercambio académico, tanto de estudiantes como de docentes, así como las estancias de investigación y docencia y la formación de posgrado a nivel nacional e internacional; es decir, todo lo que promueva la integración de los productos de investigación y vinculación + innovación en los contenidos y procesos de aprendizaje que son inherentes a la formación docente en las diferentes carreras y programas que se ofertan en la institución.

En correspondencia con lo anterior, la implementación del *Modelo Educativo-Pedagógico en la Universidad Nacional de Educación* se llevará a cabo a través de un programa de asesoría, seguimiento y retroalimentación continua con directivos, docentes y estudiantes para adaptar y actualizar el currículo, logrando que el modelo se aplique plenamente en todos los programas educativos de la universidad.

## XVIII. Referencias bibliográficas

- Arce, C. (2019). Estrategia de mediación pedagógica. Flipped classroom o aula invertida. *Revista Académica Arjé*, 2(1), 27-32. <https://revistas.utn.ac.cr/index.php/arje/article/view/181>
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for action: a guide to overcoming barriers to organizational change*. Jossey-Bass.
- Bezanilla, M., Poblete, M., Fernández, D., Arranz, S. y Campo, L. (2018). El pensamiento crítico desde la perspectiva de los docentes universitarios. *Estudios pedagógicos*, 44(1), 89-113. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>
- Cabero, J., Llorente, M. y Vázquez, A. (2014). Las tipologías de MOOC: su diseño e implicaciones educativas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(1), 14-26. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56730662002.pdf>
- Calvo, O. (2018). La gestión del conocimiento en las organizaciones y las regiones: una revisión de la literatura. *Tendencias*, 19(1), 140-163. <http://www.scielo.org.co/pdf/tend/v19n1/2539-0554-tend-19-01-00140.pdf>
- Canquiz, L. (2018). Evaluación de las competencias profesionales desde la integralidad en la formación universitaria. En I. Paredes, I. Casanova y M. Naranjo (Coords.), *Formación integral, enfoque por competencias y transversalidad curricular en la Educación Superior* (pp. 126-152). Editorial Universidad Técnica del Norte. [https://issuu.com/utnuniversity/docs/formaci\\_n\\_integral\\_\\_enfoque\\_por\\_com](https://issuu.com/utnuniversity/docs/formaci_n_integral__enfoque_por_com)
- Casanova, I. (2018). Conexión de la estructura curricular desde la transversalidad. En I. Paredes, I. Casanova y M. Naranjo (Coords.), *Formación integral, enfoque por competencias y transversalidad curricular en la Educación Superior* (pp. 71-124). Editorial Universidad Técnica del Norte. [https://issuu.com/utnuniversity/docs/formaci\\_n\\_integral\\_\\_enfoque\\_por\\_com](https://issuu.com/utnuniversity/docs/formaci_n_integral__enfoque_por_com)
- Claxton, G. (2013). *What's the point of school? Rediscovering the heart of education*. Oneworld Publications.
- Claxton, G. y Wells, G. (2008). *Learning for life in the 21st Century: sociocultural perspective on the comparison of three models of innovate knowledge communities*. Centre of Research on Networked Learning and Knowledge Building.
- Consejo de Educación Superior [CES]. (2022). *Reglamento de Régimen Académico*. Consejo de Educación Superior. <https://www.ces.gob.ec/wp-content/uploads/2022/08/Reglamento-de-Re%CC%81gimen-Acade%CC%81mico-vigente-a-partir-del-16-de-septiembre-de-2022.pdf>
- Constitución de la República del Ecuador. Arts. 10, 27 y 351. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).
- Cordón, M. (2019). Integración de las funciones sustantivas de la universidad y relación Universidad-sociedad-Estado. *Revista Compromiso Social*, 1(1), 23-28. <https://revistacompromisosocial.unan.edu.ni/index.php/CompromisoSocial/article/view/21>
- Costamagna, P. y Menardi, M. (2019). *Repensando la relación entre universidades y municipios para el desarrollo territorial* [Ponencia]. Congreso Argentino de Desarrollo Territorial. 3ras Jornadas de Desarrollo Local y Regional, Universidad Nacional de Villa María, Villa María, Córdoba, Argentina.
- Damasio, A. (2005). *Descartes error: emotion, reason and the human brain*. Harper Collins Publisher.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. Destino.

- Domingo-Coscollola, M. (9 de junio de 2010). *DIM entrevista Fernando Hernández (UB): trabajo por proyectos* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=NsTlPwTW\\_\\_s](https://www.youtube.com/watch?v=NsTlPwTW__s)
- Domínguez, A. (2018). Aproximación al concepto de atención desde la perspectiva del enactivismo. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(2), 9-18. <https://reviberopsicologia.iberro.edu.co/article/view/rip.11202/pdf>
- Downes, S. (2008). *The future of online learning: ten years on*. National Research Council.
- Elliott, J. (2012). Developing a science of teaching through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 1(2), 108-126. <https://doi.org/10.1108/20468251211224163>
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Galarza, B. (2021). Bajar al territorio: formación en investigación de estudiantes en el proyecto de voluntariado Memorias Barriales en Acción. *Revista Conexão UEPG*, 17, 1-17. <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/18399>
- Gazzaniga, M. (2010). *El cerebro ético*. Paidós.
- Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela de mañana: la educación y el futuro de nuestros hijos*. Ediciones SM.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Book.
- Goleman, D., McKee, A., David, S. y Gallo, A. (2021). *Inteligencia emocional*. Editorial Reverté.
- González, V. (2012). Introducción la misión actual de la universidad. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 107-134.
- Iglesias, A. (2012). Feedback y feedforward a través de los foros. Experiencia en un curso online de la Universidad de Salamanca. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(1), 459-477. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024387016.pdf>
- Inciarte, I. (2005). Interdisciplinariedad y formación de postgrado. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(1), 36-51. <https://www.redalyc.org/pdf/309/30990104.pdf>
- Jantsch, E. (2019). *The evolutionary vision: toward a unifying paradigm of physical, biological and sociocultural evolution*. Routledge.
- Jara, A. (2008). *¿Modelo educativo o modelo pedagógico?* s.e. <https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-1-modelos-educativos-y-pedag3b3gicos.pdf>
- Korthagen, F., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B. y Wubbels, T. (2001). *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. Lawrence Erlbaum.
- Korthagen, F., Loughran, J. y Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020-1041. <https://korthagen.nl/en/wp-content/uploads/2018/07/Developing-fundamental-principles-for-teacher-education-programs-and-practices.pdf>
- Korthagen, F. y Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance educational practice. *Teacher and Teacher Education*, 21(5), 491-505. <https://korthagen.nl/wp-content/uploads/2018/06/Levels-in-reflection.pdf>
- Kuhn, T. (2005). *Las estructuras de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Lampert, M. (2010). Learning teaching in, from and for practice: what do we mean? *Journal of Teacher Education*, 61(1-2), 21-34. <https://doi.org/10.1177/0022487109347321>
- Landini, F. (2023). La dinámica de aprendizaje experiencial en la formación de las y los extensionistas rurales latinoamericanos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96), 251-275. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662023000100251](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000100251)
- López, I., González, P. y Velasco, P. (2013). Ser y ejercer de tutor en la universidad. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 107-134. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4414160.pdf>
- Marrero, J. (2022). Conocimiento y pensamiento práctico docente en Ángel I. Pérez Gómez. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 3(3), 29-44. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8631755.pdf>
- Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du future*. Seuil.
- Nuthal, G. (2005). The cultural myths and realities of classroom. Teaching and learning: a personal journey. *Teachers College Record*, 107(5), 895-934. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2005.00498.x>

- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Organización de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco] e Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC]. (2018). *Plan de Acción CRES 2018-2028*. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2019/02/PlandeAccionCRES2018-2028-Def.pdf>
- Paavola, S., Lipponen, L. y Hakkarainen, K. (2009). *Epistemological foundations for CSCL: a comparison of three models of innovate knowledge communities* [Conferencia]. Foundations for a CSCL Community, Boulder, Colorado, Estados Unidos. <http://elearning.surf.nl/e-learning/english/3793>
- Padrón, J. (2020). Teoría y tecnología de la investigación. En I. Paredes, I. Casanova y M. Naranjo (Eds.), *Formación de investigadores en el contexto universitario* (pp. 40-112). Editorial Universidad Técnica del Norte. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/12813/1/FORMACI%C3%93N%20DE%20INVESTIGADORES%20EN%20EL%20CONTEXTO%20UNIVERSITARIO.pdf>
- Paredes, I., Casanova, I. y Naranjo, M. (2018). *Formación profesional integral, enfoque por competencias y transversalidad curricular*. Editorial Universidad Técnica del Norte. [https://issuu.com/utnuniversity/docs/formaci\\_n\\_integral\\_\\_enfoque\\_por\\_com/152](https://issuu.com/utnuniversity/docs/formaci_n_integral__enfoque_por_com/152)
- Paredes, I., Moncada, J. y Aranguren, J. (2021). Ambientalización curricular en la Universidad Técnica del Norte: diagnóstico y perspectiva. En J. Moncada (Edit.), *Hacia una universidad sustentable. Construcción de un modelo para la UTN y experiencias latinoamericanas* (pp. 29-45). Editorial Universidad Técnica del Norte. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/13365/1/Libro%20Hacia%20una%20Universidad%20Sustentable00408072021.pdf>
- Peña, N. (2012). Lesson studies y desarrollo profesional docente: estudio de un caso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 59-80. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27426891005.pdf>
- Pérez, Á., Soto, E. y Serván, M. (2015). Lesson studies: re-pensar y re-crear el conocimiento práctico en cooperación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3), 81-101. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27443871006.pdf>
- Pérez, M., Astorga, J., Bustamante-Montes, P. y Castillo, S. (2002). Interdisciplinariedad, discursos sociales y enseñanza media. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (15), 332-340. <https://www.redalyc.org/pdf/185/18501530.pdf>
- Pérez Gómez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Pérez Gómez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Gobierno de Cantabria. Consejería de Educación. [http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Naturaleza%20de%20las%20competencias%20basicas\\_PerezGomez.pdf](http://academicos.iems.edu.mx/cired/docs/tg/macroacademiaquimica/Naturaleza%20de%20las%20competencias%20basicas_PerezGomez.pdf)
- Pérez Gómez, A. (2010). Aprender a educar: nuevos desafíos para la profesión de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 60(24-2), 37-55. <http://aufop.blogspot.com/2010/07/angel-i-perez-gomez-nuevas-exigencias-y.html>
- Pérez Gómez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.
- Pérez Gómez, A. y Soto Gómez, E. (2011). Lesson study: la mejora de la práctica y la investigación docente. *Cuadernos de Pedagogía*, 417, 64-67. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/290139>
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* GRAO.
- Petress, K. (2004). Critical thinking: an extended definition. *Education*, 124(3), 461-466.
- Prado-Rodríguez, A. (2021). Conectivismo y diseño instruccional: ecología de aprendizajes para la universidad del siglo XXI en México. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(1), 4-20. DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i1.9349>
- Presidencia de la República del Ecuador. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Presidencia de la República del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>

- Presidencia de la República del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Presidencia de la República del Ecuador. [https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011\\_leyeducacionintercultural\\_ecu.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf)
- Presidencia de la República del Ecuador. (2023). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Presidencia de la República del Ecuador. [https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/lotaip/2023/Anexos\\_Marzo\\_2023/a/RGLOEI.pdf](https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/lotaip/2023/Anexos_Marzo_2023/a/RGLOEI.pdf)
- Puente, C. (2018). *Aprendizaje colaborativo y cooperativo en educación obligatoria: una revisión de las publicaciones sobre ambos conceptos* [Trabajo de maestría, Universidad de la Laguna]. Repositorio Institucional de la Universidad de la Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/7268/Aprendizaje%20colaborativo%20y%20cooperativo%20en%20educacion%20obligatoria%20una%20revisión%20de%20las%20publicaciones%20sobre%20ambos%20conceptos..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramos, G. y López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética del docente. *Revista Estudios Pedagógicos*, 45(3), 185-203. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v45n3/0718-0705-estped-45-03-185.pdf>
- Ríos-Campos, C., Mackliff V., Camacho, F., Ávalos, J., Valentín, M., Valentín, Y., Odar, M. y Llontop, E. (2021). Tecnologías de la información y la comunicación y el conectivismo. *South Florida Journal of Development*, 2(5), 7562-7578. <https://ojs.southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/934>
- Rychen, D. y Salganik, L. (2001). *Defining and selecting key competencies*. Hogrefe & Huber Publishers.
- Salgado-Guerrero, J. (2021). *Un ecosistema llamado universidad*. Editorial Abya Yala.
- Sánchez, A., Boix, J. y Jurado, J. (2009). La sociedad del conocimiento y las TICs: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. *Píxel Bit*, 34, 174-204. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812036013.pdf>
- Sánchez, J. (2019). Desarrollo de un entorno digital de aprendizaje desde el conectivismo y su posterior análisis utilizando algoritmos de machine learning. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 69, 1-22. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.69.1355>
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching*. Jossey-Bass Publishers.
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación [Senescyt]. (2017). *Guía para la igualdad y ambiente en la educación superior*. Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Segal, J. (2020). *The language of emotional intelligence: the five essential tools for building powerful and effective relationships*. McGraw-Hill.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: a learning theory for the digital age. *International Journal of Instruction Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10. [https://www.itdl.org/Journal/Jan\\_05/index.htm](https://www.itdl.org/Journal/Jan_05/index.htm)
- Solórzano, M. y García, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 3, 98-112. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142016000300008](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142016000300008)
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación y desarrollo curricular*. Morata.
- Universidad Nacional de Educación. (2015). *Modelo Pedagógico de la UNAE*. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/modelo-pedagogico-unae.pdf>
- Universidad Nacional de Educación. (2022a). *Filosofía institucional*. Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2023/06/Filosofia-Unae.pdf>
- Universidad Nacional de Educación. (2022b). *Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes de la UNAE. Resolución-SE-019-No.-060-CG-UNAE-R-2020*. Comisión Gestora de la Universidad Nacional de Educación. <https://concurso.unae.edu.ec/media/normativa/Secci%C3%B3n%20Documentaci%C3%B3n/Reglamento%20de%20evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes%20UNAE.pdf>

- Universidad Nacional de Educación. (2022c). *Resolución-SO-003-No.-023-2022-CSU*. Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/transparencia/repositoriounae/resoluciones/consejo-superior-universitario-2022-r/>
- Universidad Nacional de Educación. (2023a). *Estatuto de la Universidad Nacional de Educación*. Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2020/01/estatuto.pdf>
- Universidad Nacional de Educación. (2023b). *Reglamento de Investigación, Innovación Educativa y Emprendimiento de la Universidad Nacional de Educación. Resolución-SO-002-No.-023-2023-CSU*. Universidad Nacional de Educación. <https://unae.edu.ec/transparencia/repositoriounae/resoluciones/consejo-superior-universitario-2023-r/>
- Varela, F., Thompson, E. y Rosch, E. (1992). *De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Gedisa.
- Vergara, J. (2015). *Aprendo porque quiero. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) paso a paso*. SM.
- Verhagen, P. (2006). Connectivism: a new learning theory? s.e. [https://www.researchgate.net/publication/317155829\\_Connectivism\\_A\\_New\\_Learning\\_Theory](https://www.researchgate.net/publication/317155829_Connectivism_A_New_Learning_Theory)
- Warren-Little J. (2018). *Defining teacher leadership: a framework*. Principals.
- Wenner J. y Campbell T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: a review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171. <https://doi.org/10.3102/0034654316653478>

