

UNIVERSIDAD LUTERANA SALVADOREÑA



MODELO EDUCATIVO INSTITUCIONAL 2023-2028

David Alberto Quintana Pérez

Primera Edición

San Salvador, El Salvador 2024

Modelo Educativo Institucional 2023-2028

Unidad de Investigación ULS

Coordinación y Revisión:

Carlos Nieto

Diseño y Diagramación:

Impresión:

ULS Editores

Coordinación Editorial

Fidel Nieto

Rector

Ada Ruth González

**Vicerrectora de Cooperación y Relaciones Nacionales e
Internacionalización**

Armando Briñis Zambrano

Director de Investigación

Luis Nieto

Decano Facultad de Ciencias del Hombre y la Naturaleza

Roque Regalado

Decano Facultad Teología y Humanidades

378

Q7m

slv

Quintana Pérez, David Alberto, 1988-
Modelo educativo institucional 2023-2028 / David Alberto Quintana
Pérez ; revisión Ada Ruth González ; diseño y diagramación Carlos
Nieto. — 1ª ed. — San Salvador, El Salv. : ULS Editores, 2024.
206 p. ; 22 cm.

ISBN 978-99983-55-26-2 (impreso)

1. Educación superior—El Salvador. 2. Modelos de enseñanza.
I. Título.

BINA/jmh

©2024 ULS Editores

Universidad Luterana Salvadoreña

Prohibida la reproducción total o parcial de este libro sin los permisos
pertinentes de los autores y la Universidad Luterana Salvadoreña.

INDICE

Contenido	Pág.
PRESENTACIÓN.....	6
CAPÍTULO I. MARCO INSTITUCIONAL, FILOSÒFICO Y AXIOLÒGICO DE LA ULS.....	9
1.1 Reseña histórica de la ULS.....	10
1.1.1 Fundación de la Universidad Luterana Salvadoreña...11	
1.2 Características de la Universidad Luterana Salvadoreña...11	
1.3 Principales transformaciones experimentadas a lo largo de su historia.....14	
1.4 Panorama descriptivo actual de la institución.....16	
1.5 Misión y visión de la Universidad.....19	
1.6 Objetivos, valores y fines de la Universidad.....19	
CAPÍTULO II EVALUACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO: PERCEPCIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA.....	27
2.1 Contexto y metodología de la evaluación.....	27
2.2 Diagnóstico sobre el conocimiento y aplicación del modelo educativo.....	29
2.2.1 Resultados de la encuesta y el grupo focal.....	29
2.2.2 Vacíos y oportunidades de mejora.....	42
CAPÍTULO III FUNDAMENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO.....	57
3.1 Funciones sustantivas de la ULS.....	58
3.2 Relación entre docencia, investigación, proyección social e internacionalización con el modelo dialógico.....	65
3.3 Justificación teórica y metodológica del modelo.....	71
3.4 El modelo dialógico.....	75
3.4.1 Historia de la educación como proceso dialógico.....	78
3.4.2 Modelo educativo y modelo pedagógico.....	84

3.4.3	Objetivos y principios del modelo dialógico.....	86
3.4.4	Perfil docente en el modelo dialógico.....	94
3.4.5	Mecanismo de revisión, actualización y evaluación del modelo.....	103
	CAPÍTULO IV DIDÁCTICA DEL MODELO DIALÓGICO.....	107
4.1	Etimología y conceptualización de la Didáctica.....	107
4.2	Visión del proceso de planificación de los aprendizajes.....	112
4.3	Componentes de la Didáctica inherentes al modelo dialógico.....	114
4.3.1	Contexto de enseñanza.....	115
4.3.2	Actores educativos.....	115
4.3.3	Competencias Básicas o Generales y Específicas.....	117
4.3.4	Objetivos.....	120
4.3.5	Situaciones de aprendizaje.....	122
4.3.6	Estrategias metodológicas de enseñanza- aprendizaje.....	128
4.3.7	Medios de enseñanza o recursos didácticos.....	131
4.4	Planificación microcurricular de aula.....	134
4.5	Planificación de los aprendizajes en el enfoque basado en competencias.....	136
4.6	El modelo dialógico en la modalidad semipresencial.....	153
	CAPÍTULO V. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.....	172
5.1	Concepto y fines de evaluación.....	172
5.2	Modelos de evaluación.....	174
5.3	Fines de la evaluación.....	176
5.4	Instrumentos de evaluación.....	178
	CONCLUSIONES.....	194
	REFERENCIAS.....	197
	AGRADECIMIENTOS.....	206

PRESENTACIÒN

La Universidad Luterana Salvadoreña (ULS), con el firme compromiso de contribuir a la satisfacción de las necesidades educativas de los estudiantes que demanda el siglo XXI, se complace en presentar a la comunidad universitaria y público en general, la segunda edición de su modelo educativo institucional correspondiente al período 2023-2028, el cual se caracteriza por ser participativo, humanista, dialógico y democrático. En esta línea, es preciso mencionar que, la nueva edición incluye aspectos relevantes como: la articulación del modelo educativo con las demás funciones de la educación superior, así como también una primera aproximación para el abordaje de la semipresencialidad y el enfoque basado en competencias como elementos sustanciales en el marco de la formación del estudiante.

Fundamentado en el diálogo como recurso y medio principal para el estímulo y desarrollo de los aprendizajes, el modelo educativo tiene como propósito desarrollar en los estudiantes, una conciencia libre y crítica tanto de sí mismos como también de su entorno, siendo para ello necesario que, el claustro docente propicie la conjugación dialéctica de la docencia, la investigación y la proyección social, en conexión con la realidad nacional, mediante el encuentro dinámico, intenso y enriquecedor de la vida universitaria

Su contenido ha sido expuesto mediante el diseño de 5 capítulos, siendo estos: 1. Marco institucional, filosófico y axiológico de la ULS, 2. Evaluación del modelo educativo: percepciones de la comunidad universitaria, 3. Fundamentación y caracterización del

modelo educativo, 4 Didáctica del modelo dialógico y 5. Evaluación de los aprendizajes. En esta línea, el primer capítulo precisa el marco contextual que dio origen a la Universidad Luterana Salvadoreña, sus características, valores, principios y fines, expresados actualmente en su misión y visión institucional.

En congruencia con lo anterior, el segundo epígrafe expone los resultados de la evaluación realizada a la primera edición del modelo educativo, lo cual permitió no sólo propiciar la participación de la comunidad universitaria, sino también construir una radiografía de su aplicación mediante la identificación de vacíos y oportunidades para su mejora continua.

Particularmente, en la tercera sección se describen aspectos de suma importancia como el nexo entre el modelo educativo y el modelo dialógico adoptado por la Universidad. Con tal motivo se precisan sus características, principios, así como su respectivo proceso de revisión y actualización.

Finalmente, el cuarto y quinto capítulo, enfatizan en la aplicación teórico-práctica del modelo pedagógico-dialógico, así como también en la evaluación de los aprendizajes. En este sentido, se propone una serie de recursos, herramientas y estrategias didácticas, las cuales, se espera puedan contribuir a cualificar el trabajo docente de la ULS

Síntesis del Modelo Educativo

1

Marco Institucional y Filosófico

Describe el origen y desarrollo histórico de la ULS desde su fundación en 1987.

Destaca su inspiración humanista, compromiso con sectores vulnerables y defensa de los derechos humanos.

Presenta la misión, visión, valores, objetivos y fines que definen la identidad de la ULS.

2

Evaluación del Modelo Educativo

Muestra resultados de encuestas a estudiantes y grupo focal con docentes sobre aplicación del modelo.

Identifica fortalezas como construcción de saberes y espacio para el diálogo.

Señala vacíos como necesidad de más capacitación docente e integración de funciones sustantivas.

3

Fundamentación del Modelo Educativo

Describe relación entre modelo educativo dialógico y funciones de docencia, investigación, proyección social e internacionalización.

Justifica elección del modelo dialógico con aportes de Sócrates, Freire, Habermas y criterios metodológicos.

Explica principios, objetivos y proceso de revisión periódica del modelo

4

Didáctica del Modelo Educativo

Aborda componentes didácticos como: contexto, actores, competencias, objetivos, estrategias, recursos.

Incluye planificación de clases, microcurricular y basada en el enfoque de competencias.

Orienta sobre la aplicación del modelo dialógico en la modalidad semipresencial

5

Evaluación del Aprendizaje

Conceptualiza la evaluación formativa y por competencias inherente al modelo.

Describe diversos modelos, fines e instrumentos de evaluación aplicables.

CAPÍTULO I.

MARCO INSTITUCIONAL, FILOSÓFICO Y
AXIOLÓGICO DE LA ULS

CAPÍTULO I

MARCO INSTITUCIONAL, FILOSÒFICO Y AXIOLÒGICODE LA ULS

1.1 Reseña histórica de la ULS

1.1.1 Fundación de la Universidad Luterana Salvadoreña¹

La Universidad Luterana Salvadoreña, en adelante ULS, fue fundada el 26 de septiembre de 1987. Recibe la personería jurídica el 23 de mayo de 1989, e inicia sus labores académico-administrativas en febrero de 1991.

Desde su creación, la ULS se ha caracterizado por su compromiso en la defensa y promoción de los derechos fundamentales de mujeres y hombres, y por su empeño en la identificación de un proyecto de sociedad más justo y equitativo, un modelo en el que el centro de atención sea el ser humano.

El modelo educativo de la Universidad Luterana Salvadoreña es participativo, humanista, dialógico y democrático, dirigido a desarrollar en las y los estudiantes una conciencia libre y crítica. Conjugando dialécticamente la docencia, la investigación y la proyección social, vincula el aula con la realidad nacional, en un encuentro dinámico, intenso y enriquecedor de la vida universitaria.

En la actualidad, la ULS en su Sede Central cuenta con dos Facultades y un Centro Regional. En su Sede

¹ Tomado del autoestudio institucional de la Universidad Luterana Salvadoreña, 2016

Central, imparte 11 carreras autorizadas por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT), 8 Licenciaturas, 2 Técnicos y una Ingeniería. En el Centro Regional cuenta con 5 Licenciaturas (Ver catálogo institucional).

En el año 2006, ante la renuncia del Presidente de la Junta de Directores, quien también fungía como Rector y Representante Legal de la Universidad, Doctor y Obispo, Medardo Ernesto Gómez Soto, se efectuó un cambio en la Junta de Directores, la cual quedó integrada por profesionales independientes con experiencia en el área de educación superior y con la responsabilidad de lograr el fortalecimiento y la consolidación institucional de la ULS.

Asumiendo este desafío, la actual administración, conducida por el Rector, Lic. Fidel Nieto, y el Consejo Superior Universitario, han venido desarrollando un proceso para mejorar su infraestructura, equipos y condiciones pedagógicas, potenciando la investigación, formando a sus docentes y fortaleciendo su proyección social, con el propósito de elevar la calidad académica en todas sus dimensiones.

1.2 Características de la Universidad Luterana Salvadoreña

La ULS, desde su fundación, se ha caracterizado por su compromiso en la defensa y promoción de los derechos fundamentales de mujeres y hombres, especialmente el derecho a la educación, como parte de su aporte a la construcción de una sociedad más justa y equitativa en relación armoniosa con la naturaleza y el entorno regional y global.

Como proyecto educativo y en coherencia con su misión y visión, la ULS implementa una práctica solidaria, liberadora y transformadora que aproxime a la sociedad a un modelo sustentado en la justicia, la libertad, la paz, la equidad y la igualdad. Por ello, la ULS ofrece sus servicios de forma inclusiva a todas las personas interesadas en formarse en una carrera profesional, sin distinción de sus creencias religiosas, orientación sexual, género, ideologías políticas o afiliaciones partidarias. La ULS, tal como declara en su Misión, tiene una opción preferencial por los sectores menos favorecidos de la población, lo cual se confirma entre otras cosas, mediante el hecho de que en la actualidad más del 42.09% de su población estudiantil goza de cuotas diferenciadas.

La ULS es una institución de inspiración humanista, democrática y con compromiso social. Promueve la defensa del medio ambiente, lo cual se confirma con el esfuerzo empeñado durante treinta años por impartir la carrera de Ingeniería Agroecológica y por la realización de innumerables actividades, tanto dentro como fuera del país, relacionadas con temas como el cambio climático, el calentamiento global, la contaminación de aguas y otros. La Institución participa activamente en diversas iniciativas organizativas entre las que destaca su pertenencia a la Unidad Ecológica Salvadoreña (UNES), así mismo realiza investigaciones y actividades de proyección social, teniendo como campo problemático el tema ambiental.

La ULS desarrolla vinculaciones de cooperación con comunidades gremios, iglesias, ONGs, y alcaldías municipales de diferentes regiones del país. Asimismo, mantiene convenios con organismos y/o instituciones a

nivel nacional e internacional, lo cual le permite ejecutar sus planes de Internacionalización, así como la obtención de recursos económicos para el fortalecimiento de la docencia, investigación y proyección social.

En cuanto a la cooperación nacional, hoy se cuenta con de Convenios de apoyo a becas estudiantiles, cuotas diferenciadas y de gestión conjunta de búsqueda de financiamiento a proyectos educativos e investigaciones colaborativas, así como a la educación no formal. A nivel internacional la ULS cuenta con Convenios de Cooperación académica con Universidades de América Latina, de Norteamérica y de Europa y se participa en diferentes redes de cooperación.

En el desarrollo de la infraestructura se ha trabajado en función de generar más espacios físicos y readecuar los ya existentes para atender la nueva demanda estudiantil. Se facilitan horarios académicos matutinos y vespertinos de lunes a domingo. La Universidad es respetuosa de la libertad de cátedra y de las leyes y normas establecidas por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología y demás leyes de la República.

La ULS cuida que el cuerpo docente posea las competencias para desempeñarse con calidad desde el proceso de selección para su contratación, pero también ejecuta, de forma permanente, programas de capacitación y formación en diferentes áreas de conocimiento.

El campus de la Sede Central ubicado en el Barrio San Jacinto de San Salvador, en la entrada sur de la Capital, donde la Universidad fue fundada, con grandes facilidades de acceso para la juventud que habita en

barrios y colonias del sur de la capital y en los municipios de San Marcos, Santo Tomás, Santiago Texacuangos, Rosario de Mora, Panchimalco y de los departamentos de La Paz, Usulután y San Vicente.

Asimismo, se sirven las carreras siguientes: Licenciaturas en: Trabajo Social, Ciencias Jurídicas, Computación, Administración de Empresas, Contaduría Pública, Teología, inglés, Psicología e Ingeniería Agroecológica; cada una de ellas tienen cinco años de duración y dos técnicos que duran dos años: el técnico en Desarrollo de Aplicaciones Informáticas y el Técnico en Ingeniería Agroecológica. A continuación, imágenes de instalaciones actuales de la Sede Central de la ULS.

1.3 Principales transformaciones experimentadas a lo largo de su historia

La ULS surge a finales de la década de los 80 del siglo pasado, en el contexto de la profundización del conflicto social salvadoreño, por iniciativa de un grupo de iglesias históricas que se propusieron crear un proyecto alternativo de educación superior que brindara posibilidades de estudios superiores a sectores tradicionalmente empobrecidos y excluidos de esa posibilidad.

Con esa visión, y definido como un proyecto alternativo de educación superior, la ULS ha venido sufriendo transformaciones tanto a nivel externo como interno. Desde su creación, y hasta el año 2005, la universidad contó con subsidio de la Federación Luterana Mundial, aproximadamente el 70% de su presupuesto provenía de esa Federación, el otro 30% lo constituían las cuotas estudiantiles de sus matriculados.

Por diversas circunstancias, este modelo entró en crisis, sumándosele al mismo tiempo el retiro, a finales del año 2005, del apoyo de la Federación Luterana Mundial. Esta decisión obligó a las autoridades de la ULS a realizar un diagnóstico que permitiera identificar cuáles eran los mayores problemas que la institución tenía, sus fortalezas y debilidades; y con este diagnóstico, diseñar una hoja de ruta que posibilitara sacar adelante a la institución y continuar con el modelo alternativo de educación superior que la ULS ofrece.

Varias fueron las debilidades identificadas en el diagnóstico, entre las que se destacan, la total dependencia de la cooperación externa, la baja matrícula, el poco crecimiento de sus ingresos propios, falta de un plan de promoción, la poca demanda de algunas de sus carreras, entre otros.

En agosto de 2006, la ULS puso en marcha un plan de acción en busca de su sostenibilidad, con énfasis en la obtención de recursos propios y la construcción de una nueva cooperación nacional e internacional que permitiera la aprobación de proyectos en apoyo a la actividad académica. Este plan de acción dio buenos resultados, logrando incrementar la población estudiantil la cual se ha quintuplicado desde entonces.

Como institución de educación superior, comprometida con los sectores más vulnerables del país, la universidad se ha caracterizado por ser inclusiva. La gran mayoría de su población estudiantil es de escasos recursos. Por ello, la universidad ha suscrito diversos convenios con instituciones nacionales e internacionales, entes gubernamentales, municipales y organismos

no gubernamentales, para poder brindar cuotas diferenciadas a los estudiantes. En ese sentido, muchos estudiantes inscritos en la universidad han sido favorecidos con becas estudiantiles, en el marco de esos convenios suscritos a nivel nacional, o con cuotas diferenciadas y de gestión conjunta de búsqueda de financiamiento a proyectos educativos.

A nivel internacional, se cuenta con convenios de cooperación académica con universidades, tanto de América Latina como de Europa, asimismo se participa en redes de cooperación.

En el desarrollo de la infraestructura, se ha trabajado en función de generar más espacios físicos y readecuar los ya existentes para atender la nueva demanda estudiantil.

1.4 Panorama descriptivo actual de la institución

La ULS, en todo su quehacer institucional, define con precisión los sujetos sociales hacia los cuales dirige su proyecto educativo, teniendo como meta a las y los jóvenes de todos los niveles socioeconómicos, pero su énfasis principal es la atención de aquellas/os que no tienen posibilidades de acceder a la educación superior del país, ya sea pública o privada.

Asimismo, la ULS ha desarrollado una política comunicacional que posibilita que la sociedad la visibilice como una institución de educación superior que brinda sus servicios a toda la población, pero identificada y comprometida con la más vulnerable.

En este proceso de fortalecimiento, la ULS está siendo reconocida por diferentes sectores de la sociedad, gobiernos locales, organizaciones comunitarias,

organismos no gubernamentales, entidades gubernamentales e internacionales. En la actualidad, la institución se desarrolla como una universidad que va en constante crecimiento.

Los cambios realizados se detallan a continuación:

- a) Reestructuración de la Junta de Directores.
- b) Elección de un nuevo Rector y reorganización del Consejo Superior Universitario.
- c) Se emprende el trabajo que asegura la continuidad de la ULS garantizando su esencia social.
- d) Se establecen convenios de cooperación con gobiernos locales y organizaciones no gubernamentales con el objetivo de ofrecer el modelo educativo de la ULS, así como contribuir al desarrollo de las municipalidades con las que se establecen vínculos.

Con el transcurso del tiempo, en la Universidad se han ido produciendo transformaciones cuantitativas y cualitativas que la han ido configurando como una institución de educación superior diferente, comprometida con la sociedad y que aporta al desarrollo socioeconómico de las municipalidades con las que se tiene relaciones. En la actualidad se distingue por su estrecho involucramiento con las comunidades, las organizaciones no gubernamentales, los gobiernos municipales, así como con otras instituciones de educación superior del país, en función del cumplimiento de la Misión Institucional.

Para la Universidad, su relación con las comunidades y la población en general significa un desafío permanente en los ámbitos de las funciones de la docencia, investigación

y la proyección social, en tanto que son espacios propicios para que sus jóvenes tengan la oportunidad de formarse profesionalmente, investigar acerca de problemas que requieran propuestas de solución y realizar proyección social en las diferentes áreas de formación que sirve. La ULS es una institución sin fines de lucro y al servicio de sectores que aspiran a una vida digna que aún no gozan. La Universidad implementa una verdadera Responsabilidad Social Universitaria (RSU).

Con el incremento de la población estudiantil, se ha requerido la contratación de más personal docente y administrativo, la construcción de nueva infraestructura que implica más aulas, reacondicionamientos de locales, la transformación del parqueo, áreas de esparcimiento, reubicación y ampliación de la biblioteca, aumento del equipo de informática; establecimiento de convenios con alcaldías municipales y organizaciones sociales para contribuir, desde sus posibilidades, en la disminución de la desigualdad de oportunidades en educación superior.

Se ha fortalecido la unidad de investigación, lo que se ve reflejado en sus investigaciones y publicaciones y la edición de su revista universitaria: Nuestro Tiempo, entre otras. En el área de Relaciones Nacionales e Internacionales, se ha mejorado la presencia de la ULS tanto a nivel nacional como internacional, lo que se refleja en los Convenios firmados y los proyectos presentados en conjunto con universidades nacionales y extranjeras, para gestión de cooperación, lo que se traduce en el fortalecimiento de la docencia, la investigación y la proyección social de la Universidad.

1.5 Misión y visión de la Universidad

Misión

La Universidad Luterana Salvadoreña, es una institución que ofrece educación superior de calidad a todos los sectores de la sociedad, poniendo especial énfasis en los más vulnerables. Basándose en un modelo participativo y cumpliendo con sus funciones básicas: docencia, investigación, proyección social e internacionalización, contribuye al desarrollo social, político y económico sustentable del país.

Visión

Ser una institución con altos estándares de calidad, capaz de responder a través de sus funciones básicas, los retos emergentes de la sociedad, formando profesionales con capacidad técnica-científica, con vocación de servicio, principios morales sólidos, proactivos, dinámicos, que se interesen por aportar en la construcción de una sociedad más justa.

1.6 Objetivos, valores y fines de la Universidad

Toda institución educativa que ha alcanzado la mayoría de edad debe salir de la rutina del derrotero que la lleva a actuar de acuerdo a políticas de crecimiento, debe dar el paso y guiarse por políticas de calidad. La institución que ha emprendido la osadía de enrumbar el quehacer institucional, según su visión, misión, principios y valores declarados en su plan de trabajo ante la sociedad y la comunidad educativa, debe crear sus instrumentos de mejora continua y detectar sus talentos con el objetivo de optimizar recursos, buena gestión educativa y

distribución equitativa.

La Universidad Luterana Salvadoreña, consciente de los desafíos que enfrenta la educación superior en la actualidad, ha implementado un plan de mejora continua con el fin de mejorar la calidad de educación que oferta a la población salvadoreña. Por esta razón ha trazado sus objetivos en interacción con sus valores, fines, misión y visión, pues la educación es concebida como un todo coherente, una educación integral, derivada de la concepción de ser humano complejo y de una realidad competitiva y desafiante. Por esta razón ha seleccionado cuidadosamente los siguientes objetivos:

Objetivos

1. Contribuir al desarrollo integral de la persona humana.
2. Impartir enseñanza superior a fin de formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio; sólidos principios morales y aptos para desempeñarse en el ámbito nacional y en el actual mundo globalizado.
3. Formar recursos humanos que el desarrollo económico, político, social y ambiental del país requiere.
4. Promover la investigación científica, la calificación del personal docente, la proyección y el servicio social a la comunidad.
5. Propiciar la conservación, difusión y enriquecimiento del legado cultural, de la paz y de la democracia. Conforme a lo anterior, la Universidad Luterana Salvadoreña estará abierta a todas las personas que demanden sus servicios académicos y científicos,

sin distinción de ningún tipo, y que acepten sus requisitos de admisión y selección.

Del mismo modo, concibe los valores como cualidades que se confiere a las personas, cosas o acontecimientos de la realidad nacional e internacional. Y son referidos y transidos a su filosofía educativa mediante su currícula, programas de estudio, con la finalidad de formar profesionales capaces, comprometidos con la realidad, honestos, tolerantes y críticos. Los valores referidos son los siguientes:

Valores:

- Excelencia
- Compromiso
- Integridad
- Honestidad
- Respeto
- Confianza
- Solidaridad

La excelencia

El término excelencia proviene de la expresión latina excelsus. Ex, fuera y celsus, elevado, superior. De la etimología se puede inferir que excelencia hace referencia a aquello que está por fuera o por encima, lo más elevado, lo más brillante, es decir, poseer los rankings más altos en las evaluaciones de educación, entre otros.

Sin embargo, hay diferentes concepciones de la educación como excelencia, derivados de esta etimología. En la ULS no se entiende bajo una percepción elitista, ni mercantilista, sino como una educación que despliegue el crecimiento personal y el compromiso social. Se parte del supuesto que cada persona construye su realidad y busca la calidad a través de la auto-comunicación y con su entorno social. De aquí se concluye que la excelencia

es un componente relacional, incluye flexibilidad al cambio y acomodación a nuevas realidades, flexibilidad y adaptación constituyen elementos esenciales que garantizan el éxito personal, es decir, una educación de excelencia es aquella que desarrolla habilidades para la vida, tanto personal como social.

El compromiso

El diccionario de la Real Academia Española (RAE) define el compromiso como “una obligación contraída”. La ULS entiende el compromiso como una responsabilidad en dos dimensiones éticas: personal y social.² A nivel personal hace referencia a los valores que la Universidad ha elegido, que son como ideales y guías que orientan actitudes y comportamientos de sus profesionales. A nivel social, es la toma de conciencia que el ser humano no existe solo sino en relación con otros distintos, y esto exige relaciones solidarias y de respeto a la diversidad. Con el compromiso se busca formar profesionales honrados, solidarios y respetuosos con el medio ambiente

Integridad

Educar con integridad significa formar al estudiante en todas las dimensiones de la vida del ser humano. En un mundo complejo y cambiante donde las pedagogías tradicionales han quedado escuetas en el logro de una formación integral, se hace imperativo buscar nuevas metodologías para lograr dicho cometido de modo eficiente.

² A la base están las investigaciones de Richard Bandler y John Grinder, estos académicos norteamericanos investigaron la conducta de los seres humanos para poder explicar el comportamiento y la comunicación, mediante el lenguaje se producen cambios en la conducta y estos cambios afectan la forma cognoscitiva del aprendizaje y el desarrollo humano. La forma como nos comunicamos y articulamos las oraciones es proporcionalmente con la forma como entendemos un fenómeno

El ser humano es considerado un ser bio-psico-social, racional y espiritual. La formación profesional integral alude a un crecimiento equilibrado de todos los componentes antes mencionado. Por esta razón, la ULS consciente de la complejidad de la realidad asume el reto de formar profesionales integrales.

Honestidad

La honestidad es una cualidad que hace referencia al decoro, rectitud. Se aspira a formar profesionales racional y empíricamente horados con la verdad y la justicia. Profesionales que asuman la honestidad como un modo de proceder en una sociedad donde cada vez la verdad y la justicia son cuestionadas.

Respeto

El respeto es un valor ético que facilita que el estudiante pueda reconocer, valorar y disentir con las posturas racionales y cualidades del otro. El respeto lleva implícito en primer lugar el valor propio del formando, y en segundo lugar, el reconocimiento del derecho a la diversidad social.

Lo que se pretende con el respeto no es una actitud sumisa del estudiante, sino una postura crítica y un reconocimiento expreso que la verdad esta mediatizada por experiencias e intereses de diferente índole. Es un principio humano que facilita la armonía y enriquece la interacción social. Por lo tanto, el respeto es un valor que se convierte en instrumento que minimiza conflictos sociales y personales.

Confianza

El valor de la confianza es uno de los valores más importantes del ser humano. En la ULS la transmisión de la confianza está cimentada en la convicción que el estudiante tiene la capacidad cognitiva para poder aprehender, desarrollarse y crecer profesionalmente. Por lo tanto, la confianza es un capital individual y social.

Como capital individual favorece al desarrollo de una sana autoestima, una valorización que estimula el desarrollo intelectual y la realización personal. El capital social es la confianza en los demás, la confianza contribuye a establecer relaciones que permitan resolver problemas con mayor eficacia. Por esta razón, la confianza debe ser enseñada y estudiada.

La solidaridad

La solidaridad que se fomenta en la ULS no es una solidaridad inmedatista, sino una solidaridad estructural, es decir, que permanezca en el tiempo, que se ejerza y practique con el otro y la otra. Para mantener la solidaridad en el tiempo, es necesario preguntarse no solo qué hago por el otro sino también que hacen por mí, no solamente es palear los efectos del desastre sino como evitar ese desastre, es importante no solo evitar que se viva en la tragedia, a través de la reflexión, el análisis, es decir, utilizar la cabeza a la hora de ejercer la solidaridad. La solidaridad está fundamentada en el principio del servicio y se mantiene cuando se mantiene una identidad en el servicio a los demás, y si es en favor de los más vulnerables se mantendrá muchísimo mejor.

En total coherencia con los objetivos y valores, la ULS declara los fines que son como guías presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Son como conductores supuestos y necesarios que favorecen la concreción de los objetivos

Fines

1. Formar profesionales con alta capacidad científica, técnica y cultural que contribuyan a superar los problemas de la realidad política, social, económica y ambiental del país.
2. Contribuir a enriquecer y ofrecer una interpretación de la realidad histórica del desarrollo de la sociedad.
3. Formar profesionales solidarios con el prójimo en la promoción de la justicia, la fraternidad, la libertad y los valores éticos necesarios para una convivencia democrática.
4. Impartir enseñanza superior con fuerte vocación de servicio y sólidos principios éticos y morales acordes al servicio de la humanidad.
5. Formar profesionales capaces de actuar en sus campos de trabajo con un profundo respeto y comprensión de las personas.

CAPÍTULO II.

EVALUACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO: PERCEPCIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

CAPÍTULO II.

EVALUACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO: PERCEPCIONES DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA

2.1 Contexto y metodología de la evaluación

En el año 2018, la ULS publicó su primera edición del modelo educativo, con el propósito de establecer una base sólida que propiciara la formación de sus estudiantes en consonancia con las demandas educativas del siglo XXI y su filosofía institucional. Aunado a ello, con la llegada de la pandemia de COVID-19 en el 2020, se aceleró la necesidad de evaluar la pertinencia de la visión educativa de la Universidad a fin de afrontar los nuevos desafíos que esto significó para las Instituciones de Educación Superior, y en el plano particular para la ULS.

En esta línea, el objetivo central de la evaluación fue generar evidencia científica que permitiera actualizar el modelo educativo de la universidad, mediante la participación activa de toda la Comunidad Educativa. En consecuencia, se buscó dinamizar la orientación de los procesos educativos, adaptándolos a las necesidades cambiantes de la educación y asegurando que la visión educativa institucional estuviera en sintonía con los desafíos y oportunidades del contexto actual.

Para llevar a cabo esta evaluación, se utilizaron diversas técnicas de recolección de datos. Entre ellas, se aplicó una encuesta en línea a 410 estudiantes, lo que proporcionó una muestra representativa de la población estudiantil de las diferentes carreras que ofrece la ULS.

De manera complementaria, se realizó un grupo focal con 6 profesores pertenecientes a distintas disciplinas académicas de la universidad. En consecuencia, estas técnicas de permitieron obtener perspectivas valiosas tanto desde la mirada de los estudiantes como desde la experiencia docente.

Así mismo, con el empleo de estas técnicas, se lograron tres objetivos fundamentales: En primer lugar, analizar indicadores que permitieran evidenciar la aplicación del modelo pedagógico en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes de las distintas carreras. Al respecto, esto posibilitó la comprensión de cómo el modelo se estaba traduciendo en la práctica y qué resultados ha generado en términos de aprendizaje y desarrollo de habilidades. En segundo lugar, la evaluación identificó vacíos y oportunidades presentes en la aplicación del modelo pedagógico en las sesiones de clase. Lo cual, resultó útil, para visualizar áreas donde se requerían mejoras o ajustes para optimizar el proceso educativo y fomentar un aprendizaje más significativo en congruencia con la filosofía educativa ULS.

Por último, la evaluación valoró la incorporación del enfoque por competencias y de elementos propios de la educación semipresencial en la redacción de la segunda edición del modelo educativo. Por tanto, de acuerdo a los resultados del ejercicio diagnóstico estos elementos fueron considerados para alinear el modelo con las tendencias educativas emergentes y así asegurar que la Universidad Luterana Salvadoreña continúe contribuyendo con calidad académica a la formación de sus estudiantes. De esta manera, la evaluación proporcionó información valiosa para guiar

la actualización de la propuesta educativa, en la medida que, la participación activa de docentes y estudiantes, a través de las encuestas y el grupo focal, contribuyó a enriquecer el proceso de reflexión y análisis, asegurando que la segunda edición estuviera orientada hacia una educación más significativa, pertinente y acorde con los desafíos actuales. Al respecto, los resultados obtenidos se precisan en el siguiente apartado.

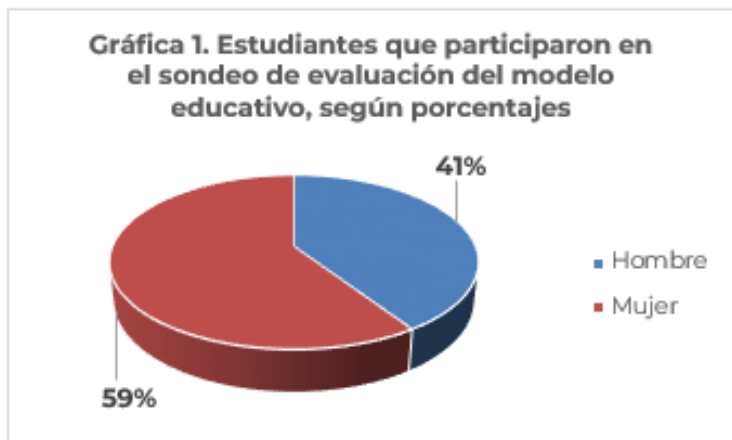
2.2 Diagnóstico sobre el conocimiento y aplicación del modelo educativo

2.2.1 Resultados de la encuesta y el grupo focal

Esta sección de resultados presenta un análisis integral de la evaluación del modelo educativo de la Universidad Luterana Salvadoreña, el cual ha sido organizado en tres secciones principales. Por una parte, se exponen los datos generales de los participantes, proporcionando una visión contextual de la muestra estudiantil y docente involucrada en el estudio. Posteriormente, se exploró la aplicación del modelo, analizando cómo ha sido percibido y experimentado por los docentes y estudiantes. Finalmente, se presentan los principales hallazgos relacionados con los vacíos y oportunidades identificados en el modelo pedagógico, ofreciendo así una visión crítica y constructiva para su posterior mejora y actualización, conforme se expone a continuación.

El estudio propició la participación de un total de 410 estudiantes universitarios, de los cuales un 41% corresponde al género masculino en correspondencia con el 59% de género femenino. Lo cual permite interpretar mayor predominio de mujeres en la universidad y que también fueron parte importante en la evaluación de la

primera edición del modelo educativo, según se observa en la gráfica 1.



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

De igual manera es preciso mencionar que, el ejercicio evaluativo también brindó la oportunidad de que estudiantes de las diferentes carreras de la universidad compartieran su punto de vista mediante el cuestionario en línea que estuvo habilitado durante el mes de abril de 2023. En este sentido, puede considerarse que los resultados obtenidos gozan de representatividad en la medida que, todas las disciplinas fueron participes de la evaluación realizada. En esta línea, la distribución de estudiantes según carrera y año de estudio se presenta en la tabla 1.

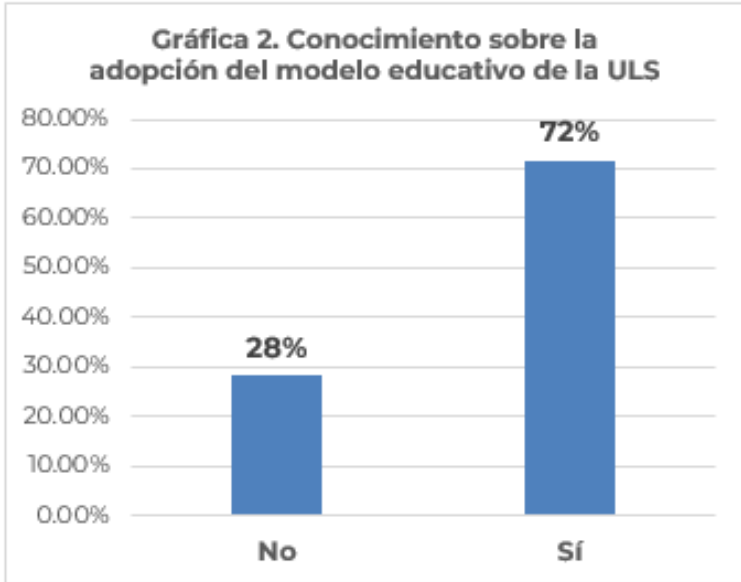
Tabla 1. Porcentaje de estudiantes que participaron según carrera universitaria y año de estudio

Carrera universitaria	1º Año	2º Año	3º Año	4º Año	5º Año	Total
Ingeniería Agroecológica	1%	0%	0%	5%	5%	10%
Lic. Administración de Empresa	2%	6%	6%	6%	4%	24%
Lic. Ciencias Jurídicas	2%	0%	0%	0%	1%	3%
Lic. Contaduría Pública	1%	2%	4%	2%	2%	11%
Lic. En Ciencias de la Computación	2%	4%	4%	6%	5%	20%
Lic. En Idioma Inglés	8%	0%	0%	0%	0%	8%
Lic. En Teología	0%	0%	0%	0%	1%	2%
Lic. Trabajo Social	5%	3%	2%	3%	5%	17%
Técnico en Desarrollo de Aplicaciones Informáticas	2%	1%	0%	0%	0%	4%
Técnico en Ingeniería Agroecológica	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Total	22%	16%	16%	22%	24%	100%

Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Como puede observarse, las carreras de Licenciatura en Administración de Empresas (24%), Licenciatura en Ciencias de la Computación, (20%), Trabajo Social (17%), Contaduría Pública (11%), e Ingeniería Agroecológica (10%) tuvieron mayor representación en el estudio. De acuerdo a los resultados obtenidos se puede identificar que el promedio de participación del estudiantado por cada carrera fue de un 9.5%. En cuanto al sector docente, los participantes fueron Director de la Dirección de Investigación, y Coordinadores de las diferentes carreras que actualmente sirve la Universidad. En total la evaluación contó con la colaboración de 416 personas estudiantes y 6 catedráticos.

Luego de haber conocido el perfil de los participantes, y con el propósito de explorar el conocimiento que la comunidad universitaria tiene sobre la existencia y aplicación del modelo educativo de la Universidad, a través del cuestionario en línea se preguntó a los estudiantes: ¿Tienes conocimiento que la ULS ha adoptado el modelo pedagógico-dialógico para la construcción de los aprendizajes en cada una de las carreras universitarias?, situación que permitió obtener los resultados que se muestran en la gráfica 2.

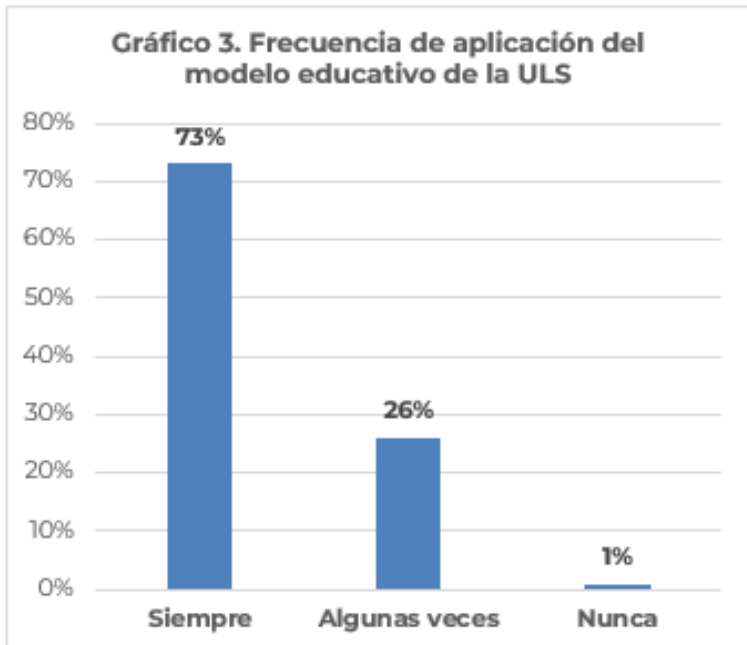


Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Como puede observarse, el 72% de los participantes tiene conocimiento que la ULS ha adoptado el modelo pedagógico-dialógico para la construcción de los aprendizajes en cada una de las carreras universitarias. Estos demuestran de una manera significativa que los estudiantes están informados acerca del enfoque pedagógico que guía su formación académica en la institución. Este resultado es alentador, ya que indica que la Universidad ha logrado compartir de manera efectiva la adopción del modelo pedagógico-dialógico a la comunidad estudiantil. En consecuencia, el conocimiento que poseen los estudiantes sobre el enfoque educativo utilizado les permite tener una mayor comprensión de las estrategias y prácticas pedagógicas que se implementan en sus clases a la vez que favorece

su sentido de pertenencia a la comunidad educativa de la ULS. Sin embargo, este análisis no deja de lado, que el 28% de estudiantes que no tiene conocimiento de la adopción del modelo pedagógico-dialógico, puesto que, esto representa un desafío importante que debe ser abordado de manera estratégica por parte de la Universidad en la medida que representa un vacío que más adelante será abordado en este capítulo.

En congruencia con lo anterior, se indagó la frecuencia con la que los estudiantes observan que sus docentes emplean el modelo educativo en la orientación de su proceso formativo. (Ver gráfica 3).



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Los resultados obtenidos respecto a la frecuencia de aplicación del modelo pedagógico-dialógico reflejan una percepción mayoritariamente favorable por parte de los estudiantes. Concretamente, el 73% de los participantes informa que el modelo se aplica siempre, lo que sugiere una implementación constante y coherente del enfoque pedagógico en las diversas clases y carreras universitarias. Esta proporción significativa de estudiantes que percibe una aplicación constante del modelo es un indicador positivo, puesto que evidencia el compromiso de la institución en promover una práctica docente alineada con los principios y objetivos del modelo dialógico.

No obstante, el 26% de los estudiantes reporta que el modelo se aplica algunas veces podría indicar la existencia de ciertas variaciones o desafíos en la implementación del enfoque pedagógico en determinadas áreas o momentos de la experiencia educativa. Es esencial analizar las razones detrás de esta percepción y evaluar posibles áreas de mejora o ajuste en la práctica docente para garantizar una aplicación más coherente y efectiva del modelo pedagógico en todos los ámbitos académicos.

Las estrategias de aplicación del modelo también fueron objeto de interés en el marco de esta evaluación. Es por ello que, se preguntó al estudiantado: **¿Cómo percibes que los profesores aplican el modelo pedagógico dialógico en el aula?**, lo cual permitió recopilar importantes resultados que se comparten en la tabla 1.

Tabla 2. Formas de aplicación del modelo educativo percibidas por estudiantes

Estrategias de aplicación del modelo educativo	%
Promoviendo la participación activa de los estudiantes en las discusiones y debates	42%
Utilizando recursos y estrategias didácticas variadas que involucren a los estudiantes en su propio aprendizaje	27%
Adaptando el contenido de la clase a las necesidades e intereses de los estudiantes	18%
Fomentando la reflexión crítica y el pensamiento autónomo de los estudiantes	11%
Otro	3%
Total	100%

Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Los resultados obtenidos revelan un panorama interesante sobre la diversidad de enfoques y prácticas docentes implementadas en la Universidad Luterana Salvadoreña. Evidencia de ello es que la estrategia más utilizada por los profesores según lo expresado por los estudiantes es la promoción de la participación activa de los estudiantes en las discusiones y debates, con un porcentaje del 42%. Esta estrategia pone de manifiesto la importancia otorgada a la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que concuerda con uno de los principios fundamentales del modelo pedagógico-dialógico, el cual es el fomento del diálogo y la participación activa en el aula, ya que, no solo enriquece el aprendizaje, sino que también empodera a

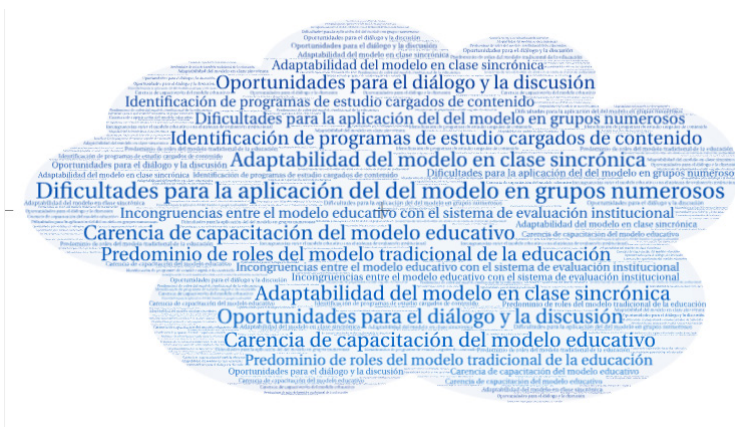
los estudiantes para que se conviertan en agentes activos de su propio proceso formativo.

En segundo lugar, un 27% de los estudiantes menciona el uso de recursos y estrategias didácticas variadas para involucrar a los estudiantes en su propio aprendizaje. Esto supone un aspecto positivo, puesto que, la diversidad de enfoques pedagógicos puede contribuir a atender las distintas necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, facilitando así una experiencia educativa más inclusiva y enriquecedora. Un 18% percibió como estrategia la adaptación del contenido de la clase a las necesidades e intereses de los estudiantes, lo cual está en consonancia con el enfoque del modelo pedagógico-dialógico que busca promover la relevancia y pertinencia de los contenidos de aprendizaje para los estudiantes, lo que puede aumentar su motivación y compromiso con el proceso de formación académica. Por otro lado, un 11% de los encuestados mencionó el fomento de la reflexión crítica y el pensamiento autónomo de los estudiantes, siendo esto fundamental para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y análisis, lo que favorece la formación de ciudadanos reflexivos y comprometidos con su entorno. En suma, los resultados indican una pluralidad de estrategias que muestran compatibilidad con los principios fundamentales del modelo y que a su vez contribuyen a enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes en la Universidad Luterana Salvadoreña.

Con el objetivo de tener una visión complementaria sobre la aplicación del modelo educativo en la ULS, a través del grupo focal realizado con los docentes de las distintas carreras se buscó sus conocer sus experiencias al ser los ejecutores directos de la visión educativa que a diario

se desarrolla en las aulas de la ULS. En este sentido, fue posible identificar que al aplicar esta visión educativa los docentes han experimentado determinadas dificultades para su implementación, las cuales se resumen en la figura 1.

Figura 1. Experiencias del profesorado en la aplicación del modelo educativo



Fuente: Resultados del grupo focal con Docentes ULS

De acuerdo a la experiencia de los docentes expresada en el grupo focal resultó evidente la existencia de desafíos en la aplicación del modelo pedagógico-dialógico, especialmente en grupos numerosos y clases sincrónicas, así como la importancia de la capacitación y la reflexión sobre los roles docentes. No obstante, es fundamental destacar que, a pesar de estos desafíos, los docentes valoran positivamente las oportunidades de diálogo y discusión generadas por el modelo.

Al revisar con detalle la opinión del claustro docente, se observó que, una de las dificultades identificadas por los docentes es la aplicación del modelo en grupos numerosos, dejando al descubierto que, la implementación del enfoque pedagógico dialógico puede presentar desafíos en clases con un elevado número de estudiantes, ya que se requiere una atención individualizada y facilitar la participación activa de todos los estudiantes puede resultar un reto en este contexto. Al respecto, es importante que la institución considere estrategias y recursos adicionales para abordar esta situación y asegurar que todos los estudiantes puedan participar activamente y beneficiarse del modelo dialógico.

Otro aspecto señalado como parte de las experiencias docentes fue la dificultad para adaptar el modelo educativo en clases sincrónicas. Situación que puede atribuirse a que, la transición del modelo dialógico a un entorno de enseñanza en línea real puede requerir ajustes y recursos específicos para fomentar el diálogo y la interacción entre estudiantes y docentes mediados por el apoyo de la tecnología educativa. En este sentido, la capacitación y el apoyo a los docentes en la implementación del modelo en clases sincrónicas son esenciales para aprovechar al máximo las oportunidades de diálogo y discusión que ofrece el modelo educativo institucional.

Por otro lado, se menciona una carencia importante y esta es la falta de capacitación específica sobre el modelo pedagógico-dialógico, lo cual debe ser de interés para la Universidad al tomar en cuenta que, la formación docente en relación con los principios y estrategias del enfoque

pedagógico es fundamental para una implementación exitosa y coherente del modelo en el aula. Por tanto, la institución debería considerar el diseño de programas de formación y actualización docente que promuevan el conocimiento y la comprensión profunda del modelo, así como su aplicación práctica en el contexto universitario.

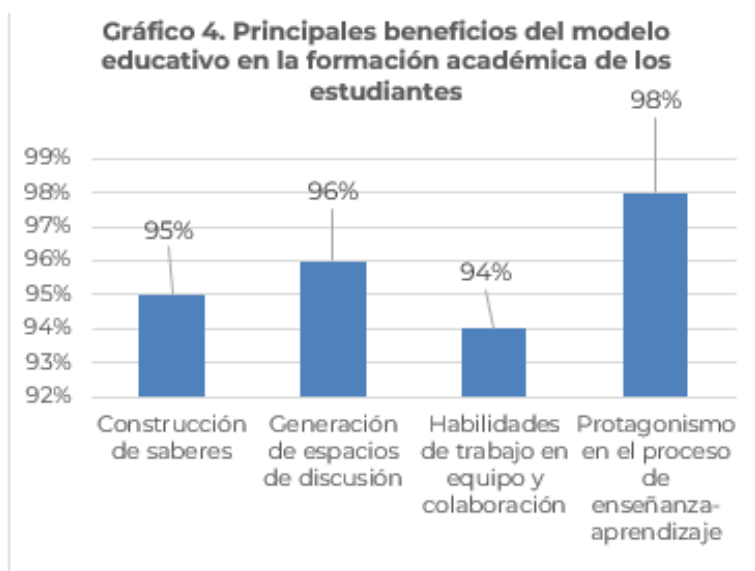
Asimismo, se destaca el predominio de roles asociados al modelo tradicional de educación en la praxis docente. Lo cual resulta comprensible en cierta medida al reconocer que, la transición hacia un modelo dialógico implica cambios en la concepción y práctica docente. De esta manera, promover una mayor reflexión y conciencia sobre los roles del docente como facilitador del aprendizaje y promotor del diálogo en el aula es esencial para una aplicación más efectiva.

Pese a estos desafíos identificados en la puesta en práctica del modelo educativo, también se observaron importantes beneficios en la formación educativa, se lo manifestaron los estudiantes a través de la encuesta. Los resultados indican que un 98% de los estudiantes destacó el protagonismo que se les otorga en su proceso de aprendizaje. Esto significa que los estudiantes se sienten empoderados y valorados como actores activos en la construcción de su conocimiento, lo que fortalece su sentido de responsabilidad y autogestión en el proceso educativo. Además, un 96% de los estudiantes mencionó la generación de espacios de discusión como uno de los beneficios más significativos del modelo. Es decir, mediante las directrices del modelo se han creado espacios que fomentan el intercambio de ideas, el debate y la reflexión crítica, permitiendo a los estudiantes profundizar en su comprensión de los temas y desarrollar

habilidades de pensamiento crítico.

Aunado a ello, el trabajo en equipo y la colaboración también fueron identificados como beneficios importantes del modelo, con un 94% de los estudiantes destacando su relevancia. Lo que significa que, estas dinámicas fomentan la cooperación entre estudiantes, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades sociales, que son fundamentales en la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, un sólido 95% de los estudiantes destacó la construcción de saberes como un beneficio clave del modelo pedagógico-dialógico. Por lo consiguiente, estos resultados argumentan y validan la pertinencia del modelo dialógico de la ULS, en la medida que son percibidos por la comunidad universitaria. (Ver gráfica 4).



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

En líneas generales, los resultados de la encuesta indicaron que el conocimiento del modelo educativo fue limitado debido a la divulgación insuficiente, falta de explicación por parte de los docentes y carencia de interés personal de algunos estudiantes. Estas razones sugieren la necesidad de mejorar la comunicación y promoción del modelo, así como fomentar la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Al abordar estos desafíos, la Universidad Luterana Salvadoreña puede fortalecer la comprensión y adopción del modelo dialógico, enriqueciendo así la experiencia educativa de los estudiantes.

Más allá de este vacío de socialización del modelo se intensificó la búsqueda de otros aspectos que también pudieran ser de utilidad para la mejora continua. Es por ello que, se preguntó a los estudiantes ¿consideras que el actual modelo pedagógico de la ULS necesita incorporar elementos relacionados con la virtualidad y la educación en línea?, lo cual permitió conocer que en efecto es de vital importancia acorde a los resultados que se presentan en la gráfica 5.

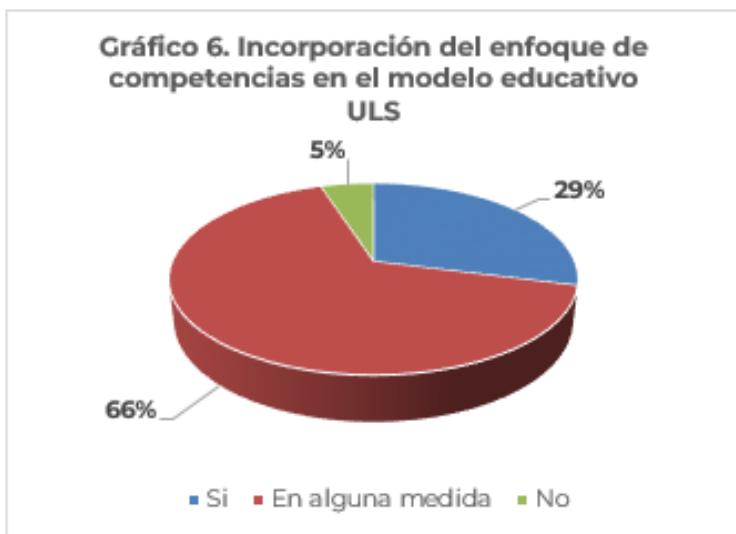


Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

En general, estos resultados muestran un consenso mayoritario en la comunidad educativa de la ULS sobre la necesidad de adaptar el modelo pedagógico para incorporar elementos relacionados con la virtualidad y la educación en línea. Lo cual supone un vacío a suplir en la presente edición, el cual ha sido abordado en el capítulo IV. Sin embargo, es importante reconocer que la identificación de esta carencia puede responder a la creciente demanda y la importancia cada vez mayor que la tecnología y la virtualidad tienen en el proceso educativo actual, así como a las oportunidades que ofrece para enriquecer y ampliar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Otro aspecto que también fue explorado resultó ser la posibilidad de fortalecer el modelo educativo mediante la integración del enfoque basado en competencias.

En su defecto, los resultados indican una aceptación parcial, puesto que un 66% de ellos valoró necesaria su incorporación en alguna medida, a diferencia de un 29% si manifestó total necesidad e importancia de retomar este enfoque, según lo reflejado en la gráfica 6.



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Los resultados muestran un reconocimiento significativo de la relevancia de las competencias en el proceso educativo, aunque también indican que aún hay un porcentaje considerable que no ve una necesidad total de su integración. Lo importante de todo ello es que la incorporación de este enfoque podría enriquecer y fortalecer el modelo educativo de la ULS, atendiendo a las demandas de formación integral y adaptándose a las necesidades educativas del siglo XXI.

En este contexto, también se preguntó a los docentes si consideraban pertinente la contribución del enfoque

basado en competencias, ante lo cual también plantearon la relevancia que esto tiene para la formación de los estudiantes, según lo confirmaron en los relatos que se muestran a continuación:

- *“El modelo pedagógico dialógico necesita al modelo por competencias y viceversa. Se enriquecerían los procesos.”*
- *“Generar competencias en los estudiantes requiere de inversión. Simulaciones, implementación y desarrollo.”*
- *“Los modelos no son excluyentes. Por objetivos y por competencias; se requiere de un trabajo en conjunto.”* (Resultados del grupo focal con docentes ULS, abril 2023).

De esta manera puede reafirmarse la existencia de un importante vacío, dado que, los docentes consideraron pertinente la contribución del enfoque basado en competencias en la formación de los estudiantes. Puesto que, en sus relatos, resaltaron la importancia de integrar ambos enfoques, el pedagógico dialógico y el basado en competencias, ya que se complementan y enriquecen mutuamente los procesos educativos. Aunado a ello, los catedráticos expresaron la necesidad de invertir en la generación de competencias en los estudiantes, lo que implicaría implementar simulaciones y desarrollar estrategias para alcanzar este objetivo. Además, destacaron que ambos modelos, por objetivos y por competencias, no son excluyentes, y que su integración requerirá un trabajo en conjunto para lograr una formación integral en los estudiantes.

A manera de síntesis, luego de haber conocido las experiencias de los docentes con respecto a la aplicación del modelo educativo se les solicitó que señalaran los

principales desafíos que consideran deben superarse para lograr el ideal expresado en la visión educativa de la ULS. Estos importantes obstáculos fueron los siguientes: 1. Propiciar el interés de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. 2. Integración de la tecnología en la educación. 3. Pertinencia de los horarios de clase. 4. Carencia de hábitos de estudio de los estudiantes. 5. Integración de la semipresencialidad y 6. Mantener una capacitación constante. Abordar estos desafíos será fundamental para potenciar el modelo educativo de la ULS, asegurando que esté alineado con su visión y misión institucional, y que responda de manera efectiva a las necesidades y expectativas de la comunidad educativa (Ver figura 3).

Figura 3. Desafíos para la aplicación del modelo educativo según docente

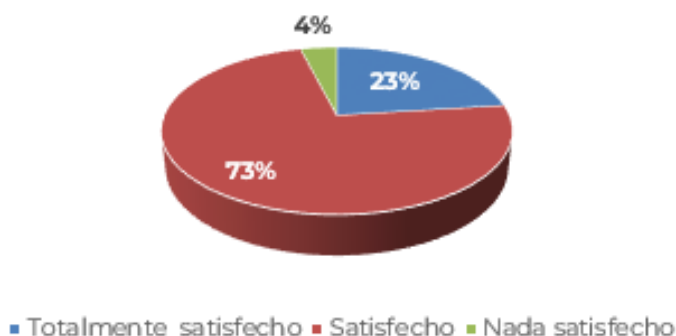


Fuente: Resultados del grupo focal con Docentes ULS

Oportunidades

Esta evaluación realizada a la primera edición del modelo educativo también priorizó la búsqueda de aspectos positivos o favorables que deben continuar potenciándose a fin de garantizar la mejora del servicio educativo que brinda la ULS. Con este propósito se buscó conocer la satisfacción que los estudiantes tienen sobre la formación académica recibida. En este sentido se pudo diagnosticar que 7 de cada 10 estudiantes manifestaron sentirse totalmente satisfechos por la formación. Esta elevada proporción de satisfacción refleja la efectividad del modelo educativo y su capacidad para responder a las necesidades y expectativas de los estudiantes. Por lo consiguiente, la satisfacción de los estudiantes se convierte en un indicador clave del éxito del modelo educativo, a la vez que, indica que, la ULS está cumpliendo con su misión de ofrecer educación superior de calidad a todos los sectores de la sociedad. (Ver gráfica 7).

Gráfico 7. Satisfacción por la formación académica recibida en la ULS



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Aunado a esta alta valoración sobre el modelo educativo, también los docentes identificaron 4 importantes fortalezas que consideran hacen de la propuesta educativa de la ULS un pilar fundamental para la construcción de aprendizajes con una visión integral y congruente con las necesidades educativas actuales. Tales fortalezas se muestran en la figura 4.

Figura 4. Fortalezas del modelo educativo según docentes

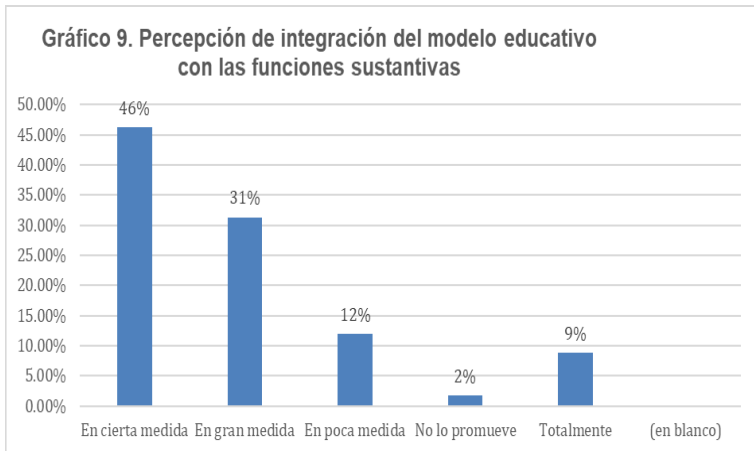


Fuente: Resultados del grupo focal con Docentes ULS

La identificación de cuatro fortalezas del modelo educativo en el grupo focal resalta aspectos clave que potencian la experiencia académica en la ULS. Estos aspectos evidencian la solidez del modelo educativo de la ULS y su alineación con los principios del enfoque dialógico y el desarrollo de competencias integrales.

Por otra parte, la integración del modelo educativo con

las demás funciones sustantivas también fue objeto de interés en esta evaluación. Desde la óptica de los estudiantes su vinculación no resulta ser tan clara, según se observa en la gráfica 8.



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Los resultados de la encuesta revelan diferentes percepciones sobre la integración del modelo educativo de la ULS con las funciones sustantivas de la institución. Solo el 9% de los participantes percibe una integración total, mientras que el 31% lo considera en gran medida, indicando un reconocimiento significativo de esta conexión. Por otro lado, el 46% lo evalúa en cierta medida, lo que sugiere una percepción moderada de la integración, y el 12% restante lo percibe en poca medida.

Estos datos muestran que si bien hay un grupo significativo de participantes que reconoce una fuerte

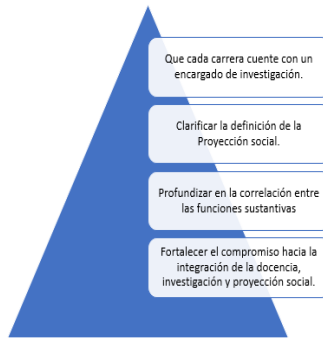
integración del modelo educativo con las funciones sustantivas, también existe una proporción considerable que percibe la conexión de manera más limitada. Es importante destacar que la percepción de integración puede estar influenciada por diversos factores, como la claridad en la comunicación institucional, la experiencia académica de los estudiantes y docentes, así como las expectativas individuales sobre el modelo educativo y su relación con las funciones institucionales.

La presencia de un porcentaje considerable de participantes que percibe una integración parcial o limitada sugiere la necesidad de fortalecer la comunicación y la implementación del modelo educativo para asegurar una alineación efectiva con las funciones sustantivas de la ULS. Por tanto, es fundamental brindar espacios de reflexión y diálogo para comprender las percepciones y expectativas de los miembros de la comunidad educativa, y así tomar acciones que favorezcan una integración más profunda y coherente.

De acuerdo con este hallazgo, el estudio también exploró la identificación de potenciales estrategias que contribuyan al fortalecimiento de la integración. Estas acciones se observan en la figura 5.

Figura 5. Medidas sugeridas por el profesorado para fortalecer la integración del modelo educativo con las demás funciones sustantivas

Medidas para garantizar la integración de las funciones de la educación superior

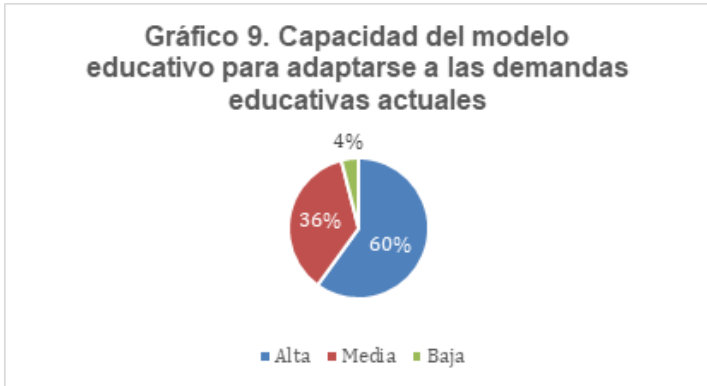


Fuente: Resultados del grupo focal con Docentes ULS

Como puede observarse, los docentes proponen medidas concretas para fortalecer la integración del modelo educativo en la ULS. Sugieren designar encargados de investigación en cada carrera para impulsar la actividad investigativa y su vinculación con la docencia y proyección social. Además, resaltan la importancia de clarificar la definición de proyección social para alinearla efectivamente con las funciones sustantivas. Profundizar en la correlación entre estas funciones permitirá fortalecer su interrelación y sinergia. En última instancia, reforzar el compromiso hacia la integración de la investigación, docencia y proyección social se muestra como un aspecto clave para enriquecer el modelo educativo y lograr una formación integral de los estudiantes.

Finalmente, se exploró las oportunidades que el modelo educativo tiene para adaptarse a los cambios y demandas

del entorno educativo actual. En este sentido, fue posible identificar la existencia de una percepción favorable, según lo muestran los resultados que presenta la gráfica 9.



Fuente: Resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes ULS

Los resultados de la evaluación indican que la mayoría de los participantes percibe que el modelo educativo de la ULS tiene una capacidad alta para adaptarse a las demandas educativas actuales. El 60% de los encuestados valora positivamente esta capacidad, lo que sugiere un reconocimiento significativo de la pertinencia y relevancia del modelo en el contexto educativo actual. El 36% lo valora como media, lo que puede reflejar percepciones más moderadas o áreas de mejora potencial en la adaptabilidad del modelo. Solo el 4% lo valora como baja, lo cual representa una minoría, pero no debe ser ignorado, ya que puede indicar posibles desafíos que requieran atención. Por tanto, los resultados son alentadores, ya que la alta valoración de

la capacidad de adaptación del modelo sugiere que este ha sido diseñado y aplicado de manera coherente con las demandas y necesidades actuales de la educación superior. Sin embargo, es importante considerar las percepciones más moderadas y bajas, y utilizarlas como oportunidades para el fortalecimiento y mejora continua del modelo

Luego de evaluar la primera edición del modelo pedagógico de la ULS, propiciando una participación de la comunidad universitaria, mediante encuestas a estudiantes y un grupo focal con docentes, se han obtenido resultados satisfactorios y áreas de mejora. Por un lado, los estudiantes muestran un alto conocimiento y satisfacción con el modelo, destacando beneficios como el protagonismo en su aprendizaje, generación de espacios de discusión y trabajo en equipo. Además, valoran positivamente la aplicación de estrategias pedagógicas que promueven el diálogo y la reflexión crítica. Sin embargo, se identificaron desafíos, como la necesidad de una mayor divulgación y explicación del modelo, y la integración más efectiva de la tecnología en la educación.

Por otro lado, en el grupo focal, los docentes reconocen las fortalezas del modelo en la construcción de saberes, desarrollo de la creatividad y análisis crítico. También plantean obstáculos, como la adaptabilidad en clases sincrónicas y la carencia de capacitación sobre el modelo. Por tanto, los resultados indican una percepción positiva de la integración del enfoque basado en competencias, aunque con oportunidades para un mayor fortalecimiento. En líneas generales, los resultados resaltan el impacto positivo del modelo pedagógico,

mientras que las sugerencias y desafíos identificados brindan valiosa retroalimentación para su mejora y enriquecimiento para la presente y futuras ediciones del modelo educativo.

CAPÍTULO III.

FUNDAMENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL MODELO

CAPÍTULO III.

FUNDAMENTACIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO

El modelo educativo expresa el conjunto de nociones que la institución asume como propias en todo su quehacer y que, por tanto, sirven de referencia en las funciones de docencia, investigación, proyección social e internacionalización, orientándolas a un determinado tipo de formación y ejercicio profesional.

En este sentido, el modelo educativo es lo que da a la institución el carácter propio con que se sitúa y enfrenta a la realidad y sirve de marco para forjar el perfil propio de sus estudiantes en el camino hacia la profesionalización. Este modelo educativo se sustenta tanto en la historia de la Universidad como en su contexto socio-natural y en su filosofía institucional, es decir, en su Misión, Visión, Valores, Objetivos y Fines que profesa, que en su conjunto definen su identidad. Por lo que, constituye la esencia del proyecto educativo.

En esta visión de educación, cuyos elementos se articulan en un todo complejo y coherente, por opción propia, prima una perspectiva antropológica, social y ecológica, relacionadas en una simbiosis inseparable, según la cual se comprende al ser humano de modo integral, abierto a su medio socio-natural, con la intencionalidad expresa de modelarlo de la mejor manera posible, en virtud de lo cual ha de estar dispuesto a brindar su aporte a la solución de los problemas y al desarrollo sustentable, de tal manera que posibilite una mayor calidad de vida y un mundo mejor para todos.

En definitiva, el modelo educativo tiene como responsabilidad central formar estudiantes para hacer de ellos profesionales con amplios conocimientos científicos, destrezas técnicas, éticos, críticos, propositivos, creativos y emprendedores. El perfil idóneo que los ha de convertir en actores sociales de cambio o sujetos de la historia. Para lograr este cometido toma como punto de partida el análisis e integración con las funciones sustantivas conforme se describen a continuación

3.1 Funciones sustantivas de la ULS

Para el cumplimiento de su misión y visión, la ULS desarrolla varias funciones, las cuales se desarrollan en procesos y actividades diversas. De acuerdo al Artículo 5 de sus estatutos, las funciones principales son: la docencia, la investigación, la proyección social y la internacionalización.

Docencia

La Universidad se esmera por brindar a los estudiantes una educación integral, desarrollando la dimensión humana y creando las competencias técnico-científicas para el adecuado desempeño profesional.

La sociedad necesita, ante todo, seres humanos moldeados por los valores éticos, como condición para hacer buen uso de las ciencias y de la tecnología y garantizar el respeto al medio ambiente. En los tiempos actuales, esta dimensión profesional es una de las grandes carencias en el desempeño profesional, vacío que trae consigo enormes consecuencias negativas en la calidad de los servicios, el desarrollo y el bienestar de los individuos.

En este sentido, no se trata de crear profesionales simplemente para satisfacer la demanda del mercado laboral o del sistema productivo, sino dotados también de un carácter humanizante y transformador, que posibilite la realización personal, familiar y social. Este tipo de profesional es el conveniente en la política, la economía y en todas las actividades de índole ideológica, como las relacionadas con las ciencias, la religión y la literatura, entre otras.

La Universidad brinda una educación contextualizada, es decir, inmersa en una realidad socio-natural concreta, que tiene un pasado bien definido y un presente ineludible, lo que da a la formación la razón de un para qué, desestimando que se trate de la recepción de conocimientos sin un sentido.

El pasado de marginación, opresión, concentración de la riqueza, pobreza, desempleo y subdesarrollo, causas generadoras de conflictos, y depredación del medio ambiente, con sus secuelas en el presente, marcan nuestras condiciones de vida, desde las cuales hemos de proyectar un pertinente enfoque educativo.

Esta particularidad es lo que hace que los estudiantes desarrollen la disposición a enfrentar y comprender con interés los problemas de su entorno y puedan responder apropiadamente a la solución de los mismos. Sin duda alguna, no hay otra condición que cree arraigo en la propia realidad y el deseo de convertirse en protagonistas de su historia.

La currícula institucional, cuyo centro lo ocupan los planes de estudio de las diferentes carreras que brinda la Universidad, se adecua en lo fundamental a cada

momento histórico, en tanto es a lo que quiere responder. Desde luego, toma cada momento histórico, por una parte, en su nexos con el bloque histórico respectivo y la estructura global de la historia; y, por otra parte, en la compleja relación que guarda con el constructo de la realidad nacional, regional y mundial.

Efectivamente, esta condición es la que permite que el aporte que brindan los egresados y graduados de la ULS sea pertinente. Cuidado que se expresa en el perfil de salida que se va forjando en cada uno de los estudiantes a lo largo de sus carreras.

La Universidad otorga grados académicos con todos los derechos que por ley le corresponden. En tal sentido, hace que los estudiantes egresados para recibirlos deban cumplir los requisitos que para tal efecto establece la Ley de Educación Superior, el Reglamento Académico y el Reglamento de Graduación de la ULS.

La duración de cada una de las carreras, el nivel que representan las asignaturas, el grado académico y la denominación de los títulos a otorgar están especificados en los planes de estudio previamente autorizados por el Ministerio de Educación y se amparan en las firmas que se establecen en los Estatutos Vigentes.

Los grados académicos que otorga la ULS son:

- **Técnico:** tiene una exigencia mínima de 64 Unidades Valorativas y una duración no menor de dos años
- **Licenciatura:** tiene una exigencia mínima de 160 Unidades Valorativas y una duración no menor de cinco años.

- **Ingeniería:** tiene una exigencia mínima de 160 Unidades Valorativas y una duración no menor de cinco años.

Perfil del egresado

- Posee una sólida formación técnico-científica.
- Sabe investigar.
- Tiene habilidad para incidir en la realidad socio-natural.
- Es crítico y propositivo.
- Es creativo e innovador.
- Es capaz de ejercer un liderazgo transformador.
- Cuenta con calidad ética.
- Es un profesional competitivo.

Modelo de elaboración y actualización curricular

La apertura de carreras se hace fundamentalmente tomando en cuenta las necesidades del país y las demandas del mercado laboral, bajo una noción de desarrollo sustentable.

La elaboración de los planes de estudio de las carreras nuevas toma en cuenta las consultas previas a profesionales del campo específico de dichas carreras, empleadores y expertos en las mismas. Asimismo, la actualización de dichos planes sigue un proceso de consulta con egresados, graduados, docentes, empleadores y expertos, en vista de obtener insumos que puedan dar mayor pertinencia a los reajustes.

De igual modo, la elaboración y actualización de los

planes de estudio siguen las exigencias contenidas en el documento “Criterios Básicos para el Diseño, Presentación y Evaluación de Instrumentos Curriculares y Otros Documentos Relacionados con el Accionar Académico de las Instituciones de Educación Superior” establecido para tal efecto por el MINEDUCYT.

Sistema de evaluación docente

Tratando de asegurar el adecuado papel de los docentes en la ULS, éstos son evaluados de un modo integral, es decir, en su desempeño esperado en lo relacionado a las actividades de docencia, investigación y proyección social. Dicha evaluación debe hacerse sobre esas tres dimensiones porque un docente no solo ha de limitar su labor a la transmisión, haciendo una mera repetición, del conocimiento que otros han creado, sino que debe investigar ya sea para validar ese conocimiento o para aplicar, profundizar o producir nuevo conocimiento; teniendo también que proyectar sus logros a la sociedad, para darle un uso más allá de las aulas.

Del mismo modo, la evaluación docente para que sea más global es realizada por los estudiantes, los jefes inmediatos y por sí mismos (autoevaluación).

Investigación

La ULS asume la investigación como una función básica e imprescindible de la educación superior, a la que le atribuye una doble finalidad, por un lado, para brindar un aporte académico al conocimiento y solución de los problemas relevantes de la realidad socio-natural y, por

otro, para que los estudiantes aprendan a investigar y se involucren académicamente en el conocimiento y solución de dichos problemas.

La ULS declara que, se enfrenta a la realidad desde una perspectiva académica, propia de las ciencias, buscando la verdad en función del mayor bien posible. En este sentido, no investiga para satisfacer una mera curiosidad ni para justificar, al margen de la racionalidad científica, intereses políticos, económicos, religiosos o de cualquier otro tipo. La ULS está convencida que la investigación lleva a la producción de conocimiento propio, contextualizado, que supera la simple repetición de conocimientos. Justamente, esto es lo que vuelve pertinente al conocimiento.

La Universidad da cabida por igual a la investigación básica (también llamada pura o fundamental) y a la aplicada, dado que ambas son útiles al conocimiento humano de la realidad y a los menesteres de toda sociedad. Aunque en muchos casos la línea que separa ambos tipos de investigación sea muy difusa, en términos generales, la investigación básica apunta a la recolección de información para crear la primera explicación de un problema o tópico de la realidad, que sin duda servirá para toda otra investigación aplicada; en este sentido, la investigación aplicada tratará de obtener otro conocimiento a partir del básico, que amplíe o profundice el conocimiento de la realidad. Sin embargo, puede suceder también que, en algunos casos la investigación aplicada logre nuevos descubrimientos que revolucionen los resultados obtenidos por la investigación básica, dándose de ese modo una inversión de los tipos de

investigación, es decir, que la aplicada se vuelva básica y la básica aplicada.

Proyección Social

La ULS toma la proyección social como otra función básica e imprescindible de la educación superior, cuyo propósito general es abrirse a la sociedad, para crear una sinergia mutua, mediante la cual la universidad pone sus recursos al servicio de la sociedad y al mismo tiempo que se nutre de ella, asumiendo sus necesidades y desafíos.

Sin embargo, con el fin de brindar un mejor servicio, la ULS planifica y ordena su proyección social en programas y actividades específicas, seleccionadas de acuerdo a sus competencias, a desarrollarse en tiempos determinados y dirigidas a lugares particulares de su entorno; por lo que se trata de un aporte sistemático cuyo impacto puede ser evaluado y medido.

Los programas y actividades de proyección social son ejecutados por la Unidad de Proyección Social, creada para tal efecto, con el respaldo del recurso humano de las diferentes carreras y de la Unidad de Investigación.

Internacionalización

La ULS promueve su apertura al mundo, estableciendo una interrelación en la que, por una parte, proyecta su quehacer institucional, mostrando y compartiendo nuestras mejores prácticas y logros; y, por otra parte, trae aportes del exterior, que coadyuven a su desarrollo. En otras palabras, se trata del intercambio de recursos y de experiencias que potencien lo que se hace en uno y otro lado; incluso, creando posibilidades de emprender

proyectos y actividades conjuntas.

En ese sentido, La ULS procura formar parte de redes regionales e internacionales de instituciones, profesionales y estudiantes que faciliten las relaciones mutuas, necesarias para compartir conocimientos y experiencias y desarrollar programas y proyectos conjuntos que permitan enfrentar problemas comunes, de una de las partes o de terceros.

Las redes regionales e internacionales son formas adecuadas de introducirse en la dinámica del mundo globalizado, dada la dificultad de enfrentarlo en solitario.

La ULS, mediante la Dirección de Relaciones Nacionales e Internacionales trabaja en la creación de alianzas y convenios que formalicen y fortalezcan las relaciones de intercambio y cooperación académica con otras instituciones de educación

3.2 Relación entre docencia, investigación, proyección social e internacionalización con el modelo dialógico

La integración del modelo dialógico con las funciones de la educación superior en la ULS se abordará con el objetivo de superar el vacío identificado en la evaluación de la primera edición del modelo. En este sentido se buscará describir esta integración de manera sistemática y coherente, reconociendo la importancia del diálogo como elemento transversal que enriquece y fortalece las diversas dimensiones de la vida universitaria.

La integración del modelo dialógico con las funciones de docencia, investigación, proyección social e internacionalización refleja el compromiso de la ULS con una educación de calidad, pertinente y orientada a

la transformación positiva de la sociedad y del entorno global.

En esta línea, la ULS establece una relación sinérgica entre las funciones sustantivas de la educación superior reconociendo que todas estas dimensiones se complementan y fortalecen mutuamente. En este enfoque integrador, el modelo pedagógico dialógico juega un papel fundamental al facilitar y promover la interacción y conexión entre estas funciones, generando un ambiente propicio para el desarrollo integral de la comunidad educativa.

La docencia en la ULS se nutre de la investigación, ya que los resultados de los proyectos de investigación se convierten en insumos para enriquecer los contenidos y prácticas pedagógicas. Del mismo modo, la proyección social brinda a la docencia un contexto significativo, permitiendo que el conocimiento se aplique de manera pertinente y con un enfoque orientado a las necesidades y realidades del entorno. En este sentido, la integración del modelo dialógico en la docencia contribuye a que la enseñanza esté en constante actualización y se enriquezca con las últimas investigaciones y avances en el campo de estudio.

Por otro lado, la investigación se refuerza con la docencia al involucrar a docentes y estudiantes en proyectos de investigación conjuntos. La interacción entre la investigación y la docencia permite que los estudiantes se involucren en procesos de indagación y descubrimiento, desarrollando habilidades de pensamiento crítico y capacidad de generar nuevo conocimiento. Asimismo, la proyección social brinda a la investigación un enfoque

orientado a la solución de problemas reales y la generación de impacto en la sociedad. La integración del modelo dialógico en la investigación promueve la colaboración entre docentes y estudiantes en la construcción de conocimiento, fomentando la investigación participativa y aplicada.

La Proyección Social, por su parte, se enriquece con la docencia y la investigación al diseñar y desarrollar sus programas y actividades de manera colaborativa con los actores de la comunidad educativa. La integración del modelo dialógico en la proyección social permite que las acciones de proyección estén fundamentadas en un diálogo constante con la comunidad, identificando sus necesidades y aportando soluciones significativas. De igual modo, la proyección social brinda una retroalimentación valiosa para la docencia y la investigación al mostrar las demandas y retos del entorno, promoviendo una vinculación estrecha entre la universidad y la sociedad.

La internacionalización, en tanto dinámica universalizadora, se convierte en un elemento esencial para llevar el quehacer de la Universidad hacia el mundo exterior y traer la diversidad y riqueza del mundo a la Universidad. La integración del modelo dialógico en la internacionalización permite que esta apertura al contexto global se realice de manera participativa y respetuosa, promoviendo el diálogo intercultural y la construcción de conocimiento en colaboración con otras instituciones y comunidades académicas a nivel internacional.

De acuerdo al protocolo de articulación de las funciones de la educación superior establecido por la Universidad

el proceso integración se desarrollará de acuerdo a las siguientes etapas:

Etapas del proceso

Etapa 1: Identificación de áreas de articulación

1. El proceso de articulación comienza con la formación de un equipo de trabajo integrado por representantes de la Dirección Académica, la Unidad de Investigación y la Unidad de Proyección Social.
2. El equipo de trabajo realiza un análisis exhaustivo de las áreas de docencia, investigación y proyección social en la universidad, identificando oportunidades de sinergia y colaboración.
3. El equipo identifica áreas específicas donde la docencia, la investigación y la proyección social puedan integrarse de manera efectiva, teniendo en cuenta los programas de investigación institucional y de cátedra, así como los programas de proyección social existentes.
4. El equipo de trabajo establece un plan estratégico que define los objetivos, metas y acciones a seguir para promover la articulación en estas áreas identificadas.

Etapa 2: Diseño de estrategias y políticas de articulación.

1. La Dirección Académica, en conjunto con los directores de Investigación y Proyección Social, lidera la elaboración de políticas y lineamientos que promuevan la integración de las funciones sustantivas.
2. Se establecen políticas y lineamientos que fomenten la enseñanza basada en la investigación, la aplicación

práctica de los conocimientos adquiridos y la conexión con los programas de proyección social.

3. La Unidad de Investigación proporciona orientación y apoyo en la definición de estrategias para fortalecer la cultura de investigación, impulsando la generación de conocimiento relevante para la realidad salvadoreña.
4. La Unidad de Proyección Social contribuye en el diseño de estrategias para vincular los resultados de investigación y la docencia con proyectos y actividades que aborden las necesidades y demandas de la comunidad externa.

Etapas 3: Desarrollo de programas y proyectos integrados

1. La Dirección Académica y los Decanos de Facultades trabajan en conjunto para diseñar programas académicos que incorporen la investigación de cátedra y la aplicación práctica de conocimientos en proyectos reales.
2. La Unidad de Investigación colabora con docentes y estudiantes en la identificación y desarrollo de proyectos de investigación, los cuáles respondan a las problemáticas sociales abordadas por los programas de proyección social.
3. La Unidad de Proyección Social facilita la conexión entre los proyectos de proyección social y los programas académicos, promoviendo la participación de estudiantes y docentes en actividades que contribuyan al desarrollo sostenible y la mejora de la calidad de vida de la población beneficiada.

Etapa 4: Fortalecimiento de la colaboración interdisciplinaria

1. La Dirección Académica fomenta la colaboración interdisciplinaria entre las diferentes carreras de licenciatura, técnicos e ingeniería, a través de la organización de actividades conjuntas como seminarios, talleres y proyectos multidisciplinarios.
2. La Unidad de Investigación facilita la interacción entre investigadores de distintas áreas de conocimiento para promover proyectos de investigación interdisciplinarios y la transferencia de conocimientos entre disciplinas.
3. La Unidad de Proyección Social colabora con diferentes áreas académicas para el desarrollo de proyectos que aborden problemáticas sociales complejas y requieran enfoques interdisciplinarios.

Etapa 5: Evaluación y seguimiento

1. Se establecen indicadores de éxito para evaluar el impacto de las acciones de articulación en la universidad.
2. La Dirección Académica, realiza evaluaciones periódicas para identificar áreas de mejora y ajustar las estrategias implementadas.
3. La Unidad de Investigación y la Unidad de Proyección Social recopilan datos y realizan análisis de resultados para evaluar el impacto de los proyectos de investigación y proyección social en la articulación de las funciones sustantivas.
4. Finalmente, la Dirección académica elabora un informe con cada programa que ha propiciado una articulación de las tres funciones de la

educación superior. Las unidades de Investigación y Proyección Social guardan los respectivos respaldos de su contribución luego de haber finalizado cada proyecto.

El proceso de articulación se considera finalizado cuando se han implementado y evaluado las estrategias y políticas establecidas, y se han logrado resultados tangibles en términos de integración efectiva de la docencia, investigación, proyección social e internacionalización en la Universidad Luterana Salvadoreña.

3.3 Justificación teórica y metodológica del modelo

El modelo educativo dialógico de la Universidad Luterana Salvadoreña se fundamenta, por una parte, en la visión y misión de la institución, y enriquecido por valiosos aportes filosóficos y educativos. En concordancia con su misión de ofrecer educación superior de calidad a todos los sectores de la sociedad, con especial énfasis en los más vulnerables, la universidad busca construir un modelo educativo inclusivo y participativo que contribuya al desarrollo social, político y económico sostenible del país.

En primer lugar, el pensamiento de Sócrates y su “mayéutica” proporciona un enfoque relevante para el modelo educativo de la ULS. Pues, a través del diálogo y el cuestionamiento reflexivo, se fomenta la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento, fortaleciendo así el sentido de pertenencia y empoderamiento, en consonancia con la filosofía de la universidad.

Además, el énfasis de Wilhelm Dilthey en la importancia de la experiencia y la interpretación del mundo se alinea con

la visión de la ULS de considerar las diversas experiencias individuales y culturales de los estudiantes en el proceso educativo. Esto permite una comprensión profunda y significativa de los contenidos académicos, promoviendo una educación enriquecedora y contextualizada.

Asimismo, el enfoque de Martin Buber en el encuentro interpersonal y la palabra refuerza la relevancia del diálogo y la comunicación en el modelo educativo de la ULS. A través del intercambio de ideas y la colaboración entre estudiantes y docentes, se fomenta una comunidad de aprendizaje que promueve el respeto mutuo y la construcción colectiva de conocimiento.

Por otro lado, la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas destaca la importancia de la acción colectiva y la toma de decisiones participativa, en consonancia con el enfoque de participación y democracia presente en la misión de la universidad. La inclusión de todos los actores educativos en el diseño y evaluación del modelo educativo garantiza una retroalimentación constructiva y una mejora continua del proceso educativo.

Así mismo, el enfoque educativo liberador de Paulo Freire coincide con el compromiso de la ULS de formar profesionales con conciencia social y ética, capaces de contribuir al desarrollo equitativo y sostenible de la sociedad salvadoreña. Empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades, refuerza la visión de una educación con impacto positivo en la sociedad. De esta manera, el modelo educativo de la ULS adopta y se alinea con la visión y misión, a fin de formar profesionales comprometidos con el desarrollo de la sociedad salvadoreña.

En su dimensión metodológica la elección del modelo dialógico se fundamenta en los datos obtenidos mediante las encuestas a estudiantes y el grupo focal con profesores, de acuerdo a lo expresado en el capítulo II. Estos datos revelaron que el modelo dialógico ha generado un alto nivel de satisfacción entre los estudiantes y ha sido reconocido por ellos como el enfoque pedagógico adoptado para la construcción de aprendizajes. Evidencia de ello es que, el 73% de los estudiantes manifiesta estar satisfecho con la formación académica recibida por la ULS, lo cual es un indicador relevante que sustenta la elección del modelo. Esta alta satisfacción puede asociarse directamente a aspectos tales como: el uso del diálogo como un medio para la construcción de conocimiento y la promoción de la participación activa en el aula. De esta manera, puede interpretarse que, la comunicación fluida y abierta entre estudiantes y docentes, propiciada por el modelo dialógico, ha generado un ambiente de aprendizaje enriquecedor y motivador que responde a las expectativas y necesidades de los estudiantes.

La elección del modelo dialógico también se justifica por la alta conciencia que tienen los estudiantes sobre la adopción de este enfoque pedagógico. Es significativo que el 72% de los estudiantes manifieste tener conocimiento de que la Universidad ha optado por el modelo dialógico, lo que a su vez fortalece su identificación y su sentido de pertenencia a la comunidad educativa de la ULS. Este alto nivel de conciencia de los estudiantes sobre el enfoque pedagógico utilizado confirma que la elección del modelo dialógico ha sido adecuadamente transmitida y comprendida, lo que respalda su implementación efectiva en el contexto educativo de la universidad.

Por otra parte, los datos relacionados con las estrategias más observadas de aplicación del modelo dialógico según los estudiantes evidencian la congruencia externa del modelo educativo. Las estrategias mencionadas, como la participación activa en discusiones y debates en el aula, el uso de estrategias variadas para propiciar el involucramiento del estudiante en su proceso de aprendizaje, la adaptación de los contenidos a sus necesidades, y la promoción de la reflexión crítica y el pensamiento autónomo, se alinean directamente con los principios y objetivos del modelo dialógico. La aplicación práctica de estas estrategias en el aula confirma que el enfoque pedagógico seleccionado está siendo implementado de manera coherente y consistente con sus fundamentos teóricos. Estos resultados refuerzan la justificación de la elección del modelo dialógico como la metodología idónea para potenciar la calidad y efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje en la ULS.

Además, los beneficios identificados por los estudiantes, como el protagonismo que tienen en la construcción de sus aprendizajes, la generación de espacios de discusión y el trabajo en equipo, constituyen evidencia sólida de la eficacia del modelo dialógico en la formación integral de los estudiantes. La promoción de la autonomía, el pensamiento crítico y la colaboración, aspectos inherentes al enfoque dialógico, son elementos clave que contribuyen al desarrollo de ciudadanos responsables y comprometidos con su entorno social. Estos resultados reafirman la pertinencia de la elección del modelo dialógico como la base para fomentar una educación que empodere a los estudiantes y los prepare para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

3.4 El modelo dialógico

La Universidad Luterana Salvadoreña ha trazado sus objetivos y fines en interacción con sus valores, misión y visión. De manera que concibe la educación como un todo coherente, una educación humanista, inclusiva e integral, derivada de la concepción de ser humano complejo y relacional, insertado en una realidad competitiva, cambiante y desafiante.

Sobre la base de la declaración de estos postulados se pretende formar estudiantes y profesionales críticos y participativos, emprendedores y tolerantes. Profesionales que rompan el esquema pasivo y repetidores de conocimientos, derivada de una educación bancaria, memorista y sumisa. Pretende formar profesionales éticos, agentes de cambio mediante la reflexión participativa, que aprendan comprendiendo y no memorizando contenidos, profesionales que contribuyan a la transformación de estructuras injustas.

La ULS, consciente de una sociedad que cambia constantemente, pretende formar profesionales competentes³, con alta calidad científica, tecnológica, que integren un saber cognitivo, actitudinal y habilidades concretas que les permitan insertarse en un mundo complejo, profesionales que sepan relacionarse con su

³ La competencia no es entendida como sinónimo de competir, como lo hacen las empresas que su fin primario es el lucro, sino como saber polifacético. De fondo está la definición de Marina Camargo, quien afirma que: "La competencia, en cuanto a saber hacer frente a una tarea concreta, supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción entre el individuo y la tarea, y no siempre son conocimientos, saberes y habilidades dados de antemano. Este carácter productivo de la competencia hace que se la considere un fenómeno individual, social y cultural". Camargo, Marina (coord.) (2006), *Utilidad de la evaluación de competencias para los docentes y la política educativa*. Chía: Universidad de la Sabana, p. 41.

entorno, con pies locales y con cabezas internacionales.

Para dar respuesta a estos retos y desafíos, la ULS ha optado por un modelo educativo pedagógico acorde a sus principios y fundamentos. Por consiguiente, el modelo educativo que coincide con su misión, visión, valores y principios es el modelo pedagógico dialógico, convencida que la educación es un proceso y un medio para transformar la realidad mediante la reflexión y la acción comunicativa, interviniendo en ella de manera participativa.

Igualmente, el modelo pedagógico dialógico se ajusta a la pretensión educativa de la ULS, pues es un modelo que exige la participación de todos los actores que intervienen en el acto educativo en igualdad de condiciones e importancia. Es decir, se requiere de la contribución de todos en un plano de igualdad, donde cada una de las experiencias, aportaciones y argumentos expresados son importantes en la construcción y comprensión de los contenidos. Esta comprensión no se da por una imposición magistral de los docentes, sino por la depuración de las ideas mediante la discusión reflexiva y crítica de los problemas.

El modelo educativo adoptado por la Universidad Luterana Salvadoreña, conocido como modelo pedagógico dialógico, se fundamenta en una concepción filosófica y educativa que ha sido respaldada por diversos autores. La característica distintiva de este modelo es su enfoque en el diálogo como medio esencial de participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En consonancia con las ideas de Sócrates, este modelo promueve el diálogo como una herramienta para la construcción conjunta de

conocimiento, generando una sinergia entre estudiantes y docentes que trasciende los límites del aula y se vincula con la realidad socio-natural. A través del diálogo, se busca descubrir y construir conocimiento que sea significativo y relevante para la vida de los estudiantes, y que, a su vez, contribuya a transformaciones positivas en su entorno.

En este modelo, los estudiantes desempeñan un papel activo y protagónico en su formación profesional, lo que concuerda con la visión de Paulo Freire sobre la educación liberadora, donde los estudiantes son vistos como sujetos capaces de construir su propio conocimiento y se fomenta su participación activa en el proceso educativo. De igual manera, el desarrollo de actitudes basadas en valores, el interés por la investigación y la responsabilidad praxeológica ante la realidad, encuentran fundamentos en las ideas de Martin Buber, quien enfatiza el encuentro y la relación interpersonal como aspectos esenciales para la formación integral del individuo.

Por otro lado, el docente en el modelo pedagógico dialógico adopta el rol de facilitador y guía de los procesos de aprendizaje, lo cual se vincula con la teoría de la acción comunicativa de Jurgen Habermas. El docente se convierte en un mediador que promueve el diálogo y la comunicación efectiva entre los estudiantes, creando un ambiente propicio para el intercambio de ideas y la construcción colectiva de conocimiento.

El principal objetivo del modelo pedagógico dialógico es el aprendizaje en tanto afecte la totalidad del ser humano y que implique la construcción de conocimiento y la transformación del entorno. Esta visión holística del aprendizaje se fundamenta en la idea de Wilhelm Dilthey

sobre la importancia de la experiencia y la interpretación del mundo como elementos centrales para la formación integral del individuo.

Asimismo, el modelo pedagógico dialógico se caracteriza por principios fundamentales como la libertad de expresión, la búsqueda de la verdad, la equidad en la participación, el respeto a los puntos de vista de los otros, la apertura a la crítica, la complementariedad del conocimiento, la memoria histórica, el aprecio de la cultura y la transformación de la realidad. Estos principios encuentran sustento en diversas corrientes filosóficas, como el pensamiento de Martin Buber sobre el encuentro y la relación con el otro, y en la concepción de la educación como praxis de Paulo Freire, donde se promueve la reflexión crítica y la transformación de la realidad social. A manera de resumen, el modelo pedagógico dialógico de la Universidad Luterana Salvadoreña se caracteriza por promover el diálogo como eje central del proceso educativo, empoderando a los estudiantes como protagonistas de su formación profesional y promoviendo el desarrollo integral del ser humano.

3.4.1 Historia de la educación como proceso dialógico

El diálogo es una conversación entre dos o más personas que sucesivamente expresan sus ideas, pensamientos o argumentos. Etimológicamente, la palabra viene del griego día: a través de y de logos palabra o estudio, por tanto, diálogo es un intercambio de palabras. Ciertamente, cuando hay un intercambio de palabras sobre un fenómeno específico, previamente ha sucedido un encadenamiento de juicios, en tanto es un esfuerzo

racional. Por esta razón, cuando el concepto pasa al latín *dialogus*, le dan un significado de discurso racional.

Por otra parte, el significado etimológico del concepto diálogo expresa ideas en movimiento, una idea que se mueve entre varios sujetos cognoscentes, que fluye entre, dentro y a través de los sujetos. Entonces el diálogo será siempre participativo, colaborativo y democrático. Podemos decir que el diálogo es un encuentro compartido de búsqueda de la verdad mediante el significado de la palabra.

¿Cuál es el origen del diálogo como modelo pedagógico de enseñanza? El diálogo como pedagogía de aprendizaje no es nuevo. El filósofo griego Sócrates (469-399 a.C.) utilizaba el concepto diálogo como método de enseñanza. Para este filósofo el saber y el conocimiento es una búsqueda, y el medio esencial para encontrarlo era el diálogo. Por tanto, es necesario salir de sí mismo para conocer. Sócrates acuñó la palabra mayéutica, que es como la búsqueda del saber mediante una confrontación de preguntas y respuestas sobre un fenómeno determinado, a este filósofo no le interesa tanto transferir contenidos cuanto provocar la reflexión de sí mismo. La pedagogía socrática tenía como preocupación primordial el conocimiento del ser humano. Para este educador el saber es una virtud y ésta se encuentra en el interior del ser humano como ideas innatas y estas ideas están incorporadas a la razón, para alcanzar el conocimiento de las realidades externas era requisito *sine quo non* conocerse así mismo. Y la virtud está en relación con la ética, un hombre ético impregna de virtud la ciencia y humaniza la sociedad. En este método socrático se perciben dos componentes de la educación que aún en la actualidad

interactúan: la dimensión personal y la dimensión social. Para Sócrates un individuo educado en virtudes es un buen ciudadano, y el papel del educador consiste en estimular e impulsarlo en la búsqueda de la verdad. Moacir Gadotti afirma que Sócrates:

- *Fue considerado el fenómeno pedagógico más asombroso de la historia de Occidente. Su preocupación como educador fue despertar y estimular el impulso para la búsqueda de la verdad, el pensamiento propio o la escucha de la voz interior. (...) le interesaba el diálogo vivo y amistoso con sus discípulos. Creía que el autoconocimiento es el inicio del camino para el verdadero saber³.*

Este método de enseñanza dialógico y las ideas de Sócrates influyeron mucho posteriormente en sus seguidores. Su discípulo Platón (427-347 a. C.), de quien, según Abbagnano y Visalberchi, se conservan todas sus obras: una Apología de Sócrates, treinta cuatro diálogos y trece cartas⁴, las realiza mediante el diálogo. En sus obras, Platón, para expresar sus ideas, sitúa a dos personas del pasado y les orienta a una confrontación racional mediante la palabra.

Platón en sus famosos “diálogos” expone una serie de principios que constituían su doctrina filosófica educativa, discurre sobre categorías como la bondad, la templanza, la valentía, el amor, la sabiduría, su visión sobre la política, las guerras, la economía, la religión, etc. Para Platón, la educación es una auto-actividad, esto es, un proceso propio del educando⁵. Con este método pedagógico, Platón se adelanta a la visión del profesor como un guía que ayuda al estudiante a buscar crítica y racionalmente la verdad.

En un salto cuantitativo en el tiempo, el filósofo Alemán Wilhelm Dilthey (1833-1911), filósofo de la historia y la cultura, sostenía que las ciencias suponen una interacción reflexiva de las experiencias humanas y el medio para expresar estas experiencias se daban por la reflexión y la palabra.

- *“El estudio de las ciencias humanas supone la interacción de la experiencia personal, el entendimiento reflexivo de la experiencia y una expresión del espíritu en los gestos, palabras y arte. Razonó que todo saber debe analizarse a la luz de la historia; sin esta perspectiva el conocimiento y el entendimiento sólo pueden ser parciales”*⁶.

Martin Buber (1878-1965), filósofo y educador de origen judío, considerado el padre de la filosofía del diálogo y del encuentro, afirma que el ser humano es relación y que el conocimiento se da por la vía del encuentro y la palabra. “La relación educativa es una relación puramente dialógica”⁷, afirma el autor. Esta experiencia es recíproca e involucra todas las experiencias del ser humano. Es decir, la pedagogía se da en el encuentro y este encuentro educa al ser humano, la educación es relación y encuentro dialógico, pues todo encuentro demanda una respuesta, tanto personal como social. Todo conocimiento se expresa por medio del diálogo.

La propuesta pedagógica buberiana está íntimamente ligada a su pensamiento dialógico, es un desplazamiento de la noción de intervención pedagógica, en miras de una nueva concepción, el “encuentro pedagógico”, donde la confianza será el punto de ruptura de la incomunicación, y el pesebre sobre el cual verá la luz, un ámbito de acción entre seres humanos, sin que importe su “de dónde”, sino

la actualización de su testificación “hacia dónde”, en un ambiente de reciprocidad y responsabilidad del uno por el otro⁸.

Para Buber, al principio fue la relación, y el ser humano es incapaz de realizarse y educarse de forma aislada. Se puede decir que el ser humano es un *homo dialogus*, porque siempre está en relación con el otro, con el universo y con la trascendencia⁹. De aquí se infiere que la educación es concebida como un encuentro dialógico y permanente. Y la principal responsabilidad del maestro es orientar y guiar al alumno mediante la palabra. Kalman Yaron sintetiza el mensaje educativo de Buber de la siguiente manera:

“La contribución más original de Buber a la educación es sin duda la aplicación al ámbito pedagógico del principio del diálogo, y especialmente la noción de inclusión”¹⁰.

Así mismo, Jürgen Habermas, en sus libros *Teoría de la Acción Comunicativa* (dos tomos), sostiene que la acción comunicativa está basada en el diálogo recíproco, y tiene como objetivo elaborar principios básicos que garanticen acuerdos racionales. Para este autor, la crítica es producto de un proceso dialógico participativo. Sostiene que “el lenguaje tiene una significación determinante para la forma sociocultural de la vida”¹¹.

Esta teoría crítica de la comunicación, de forma indirecta, hace alusión a la acción pedagógica. De fondo es una propuesta a una educación liberadora, que rompa los esquemas tradicionales de una educación sumisa y bancaria por una educación crítica que cuestione los paradigmas habituales mediante el discurso o el diálogo. ¿Cómo se da esta acción comunicativa en la educación? La educación es ante todo encuentro dialógico, y en el encuentro se da una

interacción recíproca entre docente y alumno; esta relación se da por medios verbales y argumentativos, el argumento crítico permite depurar ideas preestablecidas.

En América Latina, el gran pedagogo y máximo influyente teórico de la educación del siglo XX, Paulo Freire (1921-1997), fue quien desarrolló un método relacional entre el alumno y el profesor. Sus ideas son un referente para una educación liberadora y transformadora. Para Freire es necesario pasar de una pedagogía de la respuesta a una pedagogía de la pregunta. Este proceso dialéctico lleva implícito el respeto al otro y desata un proceso de reflexión crítica alrededor de los problemas que comparten los educandos, los educadores y el contexto. De esta forma, el diálogo se convierte en un espacio pedagógico de aprendizaje a partir de los problemas reales.

En su libro, "Pedagogía del oprimido", Freire afirma que el diálogo es un fenómeno humano que revela la palabra, la cual es el diálogo mismo. En su análisis se encuentra la palabra como algo más que un medio que a la vez nos impone también los elementos constitutivos. Esta reflexión nos lleva a dos dimensiones: acción y reflexión. Por medio de la reflexión dialógica se disciernen las barreras educativas en relación con los problemas sociales, y por medio de la acción se busca la transformación de esas barreras y problemas sociales.

Freire, de modo similar que Buber, concibe el acto educativo como un encuentro de ideas, experiencias, tanto objetivas como subjetivas, interactuando recíprocamente de forma crítica y racional sobre la realidad con el fin de transformarla. Es decir, la educación es un concepto dinámico que busca, en primer lugar, nuevos significados a partir de la

reflexión dialógica, y en una segunda instancia, proyecta la transformación de la realidad mediante la acción.

Sin embargo, para este autor, no toda palabra es transformadora, sino aquella que está en relación con los problemas reales que coartan y oprimen al ser humano, afirmando que “sólo la palabra verdadera es transformadora”¹².

En consecuencia, la educación auténtica es un encuentro dialógico y una reflexión crítica, la palabra es el principal medio socializador y el motor principal que activa los valores de una sociedad. Si no hay comunicación, afirma, no hay verdadera educación. La educación debe superar la contradicción educador-educando, el conocimiento es una situación gnoseológica en que los sujetos inciden en el objeto cognoscente que los mediatiza¹³.

En fin, el diálogo como pedagogía de enseñanza aprendizaje no es nuevo, tiene historia y se ha venido desarrollando y contextualizando. En América Latina fue Paulo Freire quien más trabajó este modelo pedagógico dialógico. Muchos colegios de secundaria y universidades lo han adoptado y adaptado por responder a los principios y valores educativos que profesan. Veamos más concretamente que es el modelo dialógico, sus componentes y objetivos.

3.4.2 Modelo educativo y modelo pedagógico

Un modelo es un paradigma o prototipo que hace alusión a los componentes importantes que sirven de referencia a seguir. Según Flórez Ochoa, un modelo “*es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento*”⁴. De esta definición de Ochoa, se puede decir que un modelo

es la descripción de las relaciones de distintos elementos de un fenómeno. Cuando agregamos al concepto “modelo” el adjetivo “educativo”, entramos directamente al campo de la ciencia del saber.

Por consiguiente, un modelo educativo representa la concepción que una institución tiene de la educación, además, debe enunciar con claridad el concepto de ser humano y para qué se educa. Carlos Tünnermann lo define como:

- *“La concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo. El modelo educativo debe estar sustentado en la historia de la institución, valores que profesa, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución”⁴.*

El modelo educativo compromete a la Universidad a dar seguimiento a sus fundamentos previamente definidos y se proyecta en todas las funciones básicas de la universidad, enmarcándolo dentro de sus principios, valores, inspiraciones y organización. “Todo modelo educativo se inspira en un paradigma pedagógico, que es, en definitiva, el que le concede su singularidad”⁵.

El modelo pedagógico emana del modelo educativo, es la elaboración teórica que vuelve operativo el modelo educativo, es como una herramienta que aplicada sirve

⁴ Cfr. Tünnermann, Carlos (2008), *Modelos educativos y académicos, Nicaragua, Ed., Hispamer, p, 15.*

⁵ *Ibid.*, p, 35.

para volver funcional los postulados y concepciones que describen el modelo educativo. Es el quehacer de una institución educativa que describe cómo y qué se aprende, de forma clara, además, describe cómo se va a evaluar los aprendizajes y el tipo de relación con todos los elementos del proceso de aprendizaje.

Para Verónica Canfux, un modelo pedagógico expresa aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas, que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo⁶. Es decir, el modelo pedagógico debe materializarse en acciones prácticas, en la didáctica, evaluaciones, metodologías, para hacerlos efectivos.

Existen distintos modelos pedagógicos y todos tienen sus rasgos comunes y diferenciadores. Entre los modelos pedagógicos más conocidos están: el modelo pedagógico tradicional, el conductista, el cognoscitivista, el constructivista, el modelo pedagógico dialógico, entre otros. Todos responden a un contexto histórico social unido al desarrollo cognitivo de la ciencia. Para el caso particular, la ULS en congruencia con su misión y visión optó por el modelo pedagógico dialógico de acuerdo a la fundamentación que se describe en este documento.

3.4.3 Objetivos y principios del modelo dialógico

El modelo pedagógico dialógico reconoce que el aprendizaje es una actividad participativa de estudiantes, docentes y el contexto social. Toma en cuenta la parte afectiva, cognitiva, axiológica y praxeológica con la

⁶ Canfux, Verónica (1996). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*, Colombia: Corporación Universitaria de Ibagué, p.15.

finalidad de desarrollar al formando y, a la vez, generar cambios mediante el aprendizaje. El docente es un guía en los procesos de aprendizaje, ayuda al estudiante a construir sus propios juicios, comprensiones y explicaciones mediante los debates argumentados con apertura y respeto.

Objetivos

El modelo pedagógico dialógico es un paradigma de aprendizaje, constituido sobre la base de la reflexión crítica; la palabra es el principal medio socializador y el motor principal que activa los valores de una sociedad. Es una construcción comunitaria y racional de los contenidos, habilidades y destrezas que servirán al estudiante, no sólo para ejercitarlas, sino también para la transformación y desarrollo de los mismos. Para este modelo pedagógico, el aprendizaje es socio-comunicativo, combina lo cognitivo, las experiencias previas, lo afectivo y la realidad. Su principal objetivo es el aprendizaje, pero un aprendizaje, como bien señala Schuck, que afecte la totalidad del ser humano y que implique, construya y transforme nuestro conocimiento y entorno. Para este quehacer, el modelo dialógico tiene sus principios teóricos, que son elementos operativos en el aula.

Principios

Los principios pedagógicos son declaraciones o criterios básicos que sirven de apoyo y que deben ser observados con el fin de lograr los objetivos educativos previamente señalados, sin embargo, no son camisa de fuerza o normas a cumplir coercitivamente, aunque se vuelven necesarios para la trasmisión del conocimiento con

eficiencia y eficacia. De ahí que los principios configuran un determinado modelo pedagógico y a la vez admiten limitaciones cuando se intentan adecuar a otros contextos.

Los teóricos coinciden en ocho principios rectores. Para este apartado se toma como referencia los artículos de Donatila Ferrada y Ramón Flecha⁷ y el de Oscar Prieto y Elena Duque⁸. A continuación, se describen los principios:

Diálogo igualitario: La educación es un encuentro interactivo entre las personas y su entorno. Las personas que participan en la conversación: profesores y alumnos, tienen las mismas oportunidades de intervención en la reflexión del acto educativo. Las conclusiones de los temas discutidos tienen como finalidad: la aprehensión cognitiva de los contenidos y la toma de decisiones producto de la discusión y argumentación de todos los participantes. Este tipo de pedagogía dialógica rompe con la jerarquía vertical donde el poder lo tiene el docente, los argumentos de todos se convierten en poder y se transforma en una educación circular. Es una especie de conducción colectiva sin menoscabar la responsabilidad individual.

Inteligencia cultural: Cada persona es una entidad compleja con experiencias distintas, y si a eso le

⁷ Ferrada, D, Flecha, R (2008) *El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje*, *Estudios Pedagógicos XXXIV*, N° 1: 41-61. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>

⁸ Prieto, O; Duque, E (2009) *El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación*, *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/2010/201014898002>

sumamos la cultura, las cosas se vuelven aún más complicadas. Esta diversidad en ocasiones nos lleva a conflictos cuando una educación es lineal y no fomenta el respeto a la diversidad de opiniones. La inteligencia cultural hace referencia al conjunto de habilidades que posee una persona para adaptarse a contextos distintos. Es la capacidad de comprender y respetar al otro en tanto distinto y poseedor de conocimiento. En un mundo globalizado, donde el encuentro con otras culturas es normal, una educación que fomente la comprensión de las diferencias es un imperativo, no solo cognitivo sino también ético.

Ferrada y Flecha sostienen que la dimensión transformadora, en este principio, se identifica en la búsqueda del desarrollo pleno de todas las inteligencias que todos los sujetos tienen, independientemente desde cual partan éstos. En cambio, la dimensión exclusora, es la mantención de la inteligencia académica como la única expresión de inteligencia que valida la escuela (Ferrada & Flecha, 2008).

Transformación: la acción transformadora consiste en utilizar diferentes metodologías de aprendizaje en el aula. Los alumnos provienen de diferentes contextos, con experiencias distintas y niveles cognitivos diferenciados. La utilización de diferentes recursos didácticos y evaluativos posibilita que el estudiante asocie sus conocimientos y experiencias previas a la reflexión de los contenidos. Y así, superar la posibilidad de un fracaso académico o una posible deserción.

El rol del docente. En la actualidad, el conocimiento se trasmite por diferentes medios y fuentes, la transmisión

ha dejado de ser exclusiva del docente, de aquí se infiere que su rol no sólo consiste en la mediación del conocimiento, sino, además, en fomentar la reflexión crítica de los contenidos, la construcción de nuevas teorías en comunicación con los alumnos y contextos. La dimensión transformadora, pues, no solo se da en el aula, en la persona, en el docente, sino también en la sociedad, ese es el compromiso último de esta pedagogía.

Dimensión instrumental: cuando se habla de un aprendizaje instrumental se refiere a la adquisición de las competencias cognitivas y habilidades básicas que el estudiante debe saber de su carrera en condiciones de igualdad. Lo que rompe la desigualdad no son los conocimientos previos que traen los estudiantes al aula, sino la participación igualitaria de los participantes en la reflexión dialógica de los problemas estudiados. Tatiana Iñiguez la define como:

- *“...la adquisición de los instrumentos y herramientas esenciales que serán la base para acceder al resto de conocimientos y lograr una formación de calidad. Son, en definitiva, las competencias básicas que todo el alumnado debe obtener en su período de escolarización para llegar a adquirir el resto de aprendizajes⁹.*

Por su parte, Oscar Prieto y Elena Duque sostienen que la dimensión instrumental de la educación incluye: “los conocimientos científicos y técnicos y el desarrollo de habilidades instrumentales necesarias para actuar con éxito en la sociedad. La selección de estos aprendizajes

⁹ Iñiguez, T. (2013). Aprendizaje instrumental accesible para todos y todas. Revista Escuela. Especial Comunidades de Aprendizaje. Herramientas de trabajo para el profesorado, N,5, p.1.

provenientes del ámbito de la ciencia y de la técnica requiere de la participación del estudiantado y de sus familiares”. Y señalan tres aportaciones principales del aprendizaje dialógico desde la dimensión instrumental referidas a la educación.

Primero, el aprendizaje instrumental, prioridad de la institución formadora. Este aprendizaje supera la educación bancaria tradicional, donde se prioriza la memorización de contenidos, también la educación constructivista que parte de los saberes previos de los estudiantes dejando en desventajas los que traen menos bases cognitivas. En cambio, el aprendizaje instrumental se desarrolla en igualdad participativa, rompiendo la exclusión y fomentando las potencialidades de todos, favoreciendo la transferencia de conocimientos.

Segundo, el aprendizaje instrumental de calidad para personas desfavorecidas. Históricamente, la educación y la educación de calidad, han sido un privilegio para grupos sociales económicamente con recursos; este principio rompe esa exclusión al brindar igualdad de condiciones al acceso de la educación de calidad.

Tercero, el aprendizaje instrumental para todas y todos a través de las interacciones y mediante el diálogo. Estos autores sostienen que, desde la perspectiva dialógica y comunicativa, son las interacciones en grupos heterogéneos las que permiten alcanzar los máximos aprendizajes instrumentales, y el aprendizaje instrumental se fomenta en las interacciones experienciales de los participantes.

Creación de sentido: se refiere a un aprendizaje que parta de las necesidades propias del ser humano. Hay

una relación estrecha entre lo que se quiere ser motivado por el deseo de llegar a ser. Cuando el estudiante es respetado en sus experiencias y aspiraciones individuales, la posibilidad de alcanzar metas y objetivos es más viable, porque el sentido es la interacción de las aspiraciones, la responsabilidad de trabajar en un proyecto y lo aprehendido.

El ser humano es un ser inacabado, en proceso. En la sociedad se le presentan muchas opciones de formas de vivir, discutir las en interacción con sus compañeros, el profesor, la comunidad universitaria, es una oportunidad de conocerlas a través de la educación. Conocer las variadas formas de vivir le permite confiar en la construcción del sentido y elegir libremente. La creación de sentido está en relación con el proyecto de vida y este es descubierto mediante el conocimiento de la variedad de formas de vida existente.

Solidaridad: La solidaridad está fundamentada en el principio del servicio y se mantiene cuando se mantiene una identidad fundamentada en el servicio a los demás, y si es en favor de los más vulnerables, se mantendrá muchísimo mejor. Este valor se alcanza a través de la interacción en el aula con los compañeros y en el contacto con la realidad social mediante la proyección social. También significa compartir procesos de aprendizaje, trabajos grupales, aplicación de herramientas metodológicas, ayudar a otros en el proceso de aprendizaje, etc. Cuando este valor se vuelve operativo se convierte en un instrumento transformador, tanto individual como social.

Igualdad de diferencias: La educación tiende a

estandarizar la formación mediante sus programas de estudio, evaluaciones, etc., es decir, hay una tendencia a unificar el conocimiento en detrimento de la diversidad y contrastes, y esta acción provoca y fomenta la exclusión y afecta la calidad educativa, porque la diversidad es inherente al ser humano y es un componente de la calidad de la educación. La exclusión y la calidad de la educación son una construcción histórica, cada estudiante tiene su propia historia y proceso de enseñanza aprendizaje. Esta igualdad homogeneizadora lo único que revela es la diversidad y la pluralidad educativa y fortalece la exclusión y la desigualdad educativa, puesto que no considera los contextos socio históricos, económicos, religiosos de las y los alumnos.

El aprendizaje dialógico, señala Ferrada & Flecha, se orienta hacia la igualdad de las diferencias afirmando que la verdadera igualdad respeta la diferencia; así, se asegura que todas las personas, desde su cultura, religión, género, estilo de vida, etc., tengan las mismas oportunidades a la vez que se fomenta la igualdad de resultados (Ferrada & Flecha, 2008).

Esta práctica de la igualdad diferenciadora está basada en el respeto a la diferencia, influyendo así a una cultura de tolerancia y minimiza la exclusión de la educación.

Emocionalidad: la educación integral no es solo llenar de contenido y teorías la razón, además, demanda la educación de las emociones. Este principio de emocionalidad rompe con el paradigma academicista tradicional de la educación que, de forma rígida y metodológicamente bien planteada, se imparten los conocimientos sin interesar la inteligencia emocional,

clave en las relaciones interpersonales y estrategias de conocimiento.

La Real Academia de la Lengua Española define la emoción como “el interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo”. La participación en la construcción del conocimiento es un encuentro de interés y expectativa. Para que se dé, necesariamente debe haber respeto y empatía. Pues un desencuentro por el irrespeto a la diversidad emocional, puede activar la desmotivación y no adaptación del estudiante. La motivación y sentirse aceptado en una institución educativa es clave en la aprehensión del conocimiento y éxito escolar.

La aceptación y el reconocimiento del otro, en tanto diferente, en todas sus dimensiones humanas, son requisitos previos para un aprendizaje significativo y es un acto de humildad pues se reconoce que lo que sabemos todos es lo que no sabe nadie.

En fin, como dice Ferrada & Flecha, el modelo de aprendizaje dialógico permite promover contextos de racionalidad comunicativa, en que se ejercita a cada momento la argumentación susceptible de crítica, conjuntamente con las relaciones de solidaridad. Al mismo tiempo, implica la posibilidad de poner en evidencia las pretensiones de poder que emergen durante los procesos de aprendizaje, con lo cual se profundizan los procesos reflexivos de carácter individual y colectivo (Ferrada & Flecha, 2008).

3.4.4. Perfil docente en el modelo dialógico

El docente que labora en la Universidad debe tener, por

una parte, las características humanas siguientes: habilidad comunicativa, apertura mental, ser comprensivo, flexible, empático y ético. Y, por otra parte, poseer las cualidades profesionales siguientes: conocimiento amplio y actualizado sobre la disciplina que imparte, manejo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, dominio de diversos métodos y técnicas pedagógicas, capacidad de investigación y proyección social, trabajo en equipo y motivador. Además, debe estar comprometido con la visión educativa institucional.

La docencia universitaria es una función fundamental en la universidad, es la encargada de articular todas las acciones y todos los procesos dentro del entorno universitario, a la vez, la docencia se traduce en relaciones abiertas, dinámicas y sistémicas que se generan en el espacio académico, estableciendo un flujo de conocimientos entre docente y estudiante.

La realidad educativa actual es distinta a la realidad de algunas décadas pasadas. Hasta hace pocos años, los cambios eran más pausados, los paradigmas tenían formas más estables en el tiempo. Estos cambios han afectado la educación superior, en concreto, han afectado los procesos de aprendizaje, pues las formas tradicionales en ocasiones chocan con las exigencias emergentes. Estos cambios también demandan de los profesores nuevas exigencias.

El modelo dialógico demanda ciertas cualidades, tanto personales, científicas y pedagógicas de los docentes. ¿Cuál debe ser el nuevo rol del docente universitario que contribuya a una formación que responda a las nuevas

formas de aprendizaje bajo el modelo pedagógico dialógico?

Cualidades personales

Las cualidades personales son rasgos que diferencian a una persona, pueden ser innatos y adquiridos. En el caso de los profesores, bajo este modelo dialógico, se exigen ciertas características humanas, competencias y habilidades adquiridas que permitan el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

En primer lugar, debe ser *un buen comunicador*. La educación, como se ha afirmado, es un encuentro interactivo entre las personas y la realidad. Por tanto, demanda una habilidad de saber manejar técnicas comunicativas para discutir con respeto los temas con igualdad de oportunidades de los estudiantes, enseñarles a saber argumentar. Esta cualidad discursiva de la pedagogía dialógica rompe con la jerarquía vertical donde el poder lo tiene el docente, los argumentos de todos se convierten en poder y se transforma en una educación circular. Es una especie de conducción colectiva sin menoscabar la responsabilidad individual, como ya se señaló.

Flexibilidad. El docente debe monitorear los procesos de aprendizaje de los alumnos y ser capaz de realizar cambios en la metodología y actividades en el momento pertinente cuando detecte que el alumno no está aprehendiendo las habilidades y competencias básicas que debe saber. Si la mayoría de los alumnos no comprenden con claridad una lección, no se puede avanzar sin haber encontrado un modo didáctico que explique y quede claro al alumno. La flexibilidad didáctica

es una cualidad que permite al profesor adaptarse a los cambios de acuerdo a las circunstancias de los procesos de aprendizaje de cada alumno.

Con pasión y compasivo. La pasión está en relación con la vocación, hay profesores accidentales que han terminado en un aula enseñando por ciertas circunstancias personales o sociales, pero no sienten ni viven con entusiasmo el arte de enseñar. La motivación del docente es clave, el gozo y pasión se trasmite y motiva a los alumnos.

Además de ser apasionados por la enseñanza, los profesores deben ser compasivos, es decir, saber sentir los límites del saber de sus estudiantes y comprender que fuera del aula los estudiantes tienen problemas que en ocasiones se convierten en barreras del aprendizaje. Sentir y saber le permite al docente actuar de forma sensible y realizar cambios para evitar un posible fracaso del estudiante.

Cooperativos. El docente que demandamos debe ser una persona abierta a la novedad y al trabajo en equipo. La cooperación es un componente clave en la enseñanza. El aprendizaje es una construcción y saber relacionarnos con los alumnos, con otros docentes, administrativos, incluso con el contexto familiar y social de origen del estudiante, favorece a todo el proceso de enseñanza. El docente que se requiere debe ser capaz de crear relaciones de cooperación con otros, aún con aquellos que no siempre nos simpatizan.

También se requiere de profesores creativos. Innovar en el aula, utilizar diferentes actividades, dinámicas etc., para cautivar los afectos y motivar los alumnos. También

se requiere que los profesores sean solidarios con los alumnos. Ponerse en el lugar de los estudiantes ayuda a su formación.

Trabajo en equipo. Un principio del trabajo en equipo es la conducción colectiva y la responsabilidad individual, cuando se planifica y decide en conjunto, la resolución del problema es participativa, y a la vez aviva la responsabilidad individual, el trabajo en equipo permite establecer relaciones más auténticas, fomenta el compañerismo, crea cohesión y sentido de pertenencia a la universidad y se es más transparente.

Los profesores que se requieren deben tener estas y otras cualidades humanas en el aula y fuera de ella. Sin embargo, estas cualidades son esenciales, pero no bastan. El profesor, además, debe poseer calidades científicas, estas son adquiridas y fundamentales en la formación de una calidad educativa.

Cualidades científicas

Las cualidades científicas están referidas al conjunto de habilidades adquiridas como producto de un proceso sistemático y racional de formación académica en un área específica de conocimiento. Esto permite un dominio profundo de la materia y contenidos que se enseñan. Algunas cualidades científicas requeridas:

Conocimiento de la disciplina que imparte. Es esencial que la disciplina que impartan los docentes tenga las competencias cognitivas básicas que requiere la materia. Los conocimientos y el dominio de los contenidos son adquiridos por el tiempo de formación y la capacidad de indagar sobre los mismos. Disponer de docentes especialistas en el área que enseñan es una garantía en

la transmisión y comprensión del conocimiento.

Manejo de las nuevas tecnologías. Un docente debe tener los dominios científicos básicos en manejo y uso de nuevas tecnologías, éstas son herramientas que sabiéndolas usar son recursos didácticos que facilitan la captación de los contenidos que transmiten en el aula.

Comprensión de la información. En la era del conocimiento y la tecnología, la cantidad de información a la que tienen acceso los estudiantes es enorme, sin embargo, no toda la información es confiable, es necesario saber enseñar a seleccionar e interpretar las fuentes fidedignas. Juan Ignacio pozo sostiene que un buen docente debe analizar la información de fuentes primarias, de resultados de innovaciones y de investigaciones, así como de bibliografía actualizada sobre temas de actualidad que logren la formación integral del educando, además dicha información deberá ser totalmente confiable¹⁰.

Profesor investigador. El profesor universitario debe investigar para impartir sus clases, pues la educación ha dejado de ser un recipiente donde se memorizan y repiten los saberes y contenidos, no significa renunciar a procesos cognitivos ni a los contenidos, de lo que se trata es de abordarlos en el aula mediante investigaciones propias de la materia que imparten. Las transformaciones constantes de la realidad exigen a los docentes ser profesores investigadores, esto les facilita educar, creando, indagando y descubriendo junto con los alumnos.

¹⁰ Pozo, J, (1994), *Teorías Cognitivas Del Aprendizaje. Edition 3 Español, España. Ed., Morata, S. A, p,44.*

Profesores lectores del entorno y de las peculiaridades de los estudiantes, deben ser encargados de profundizar la realidad, con métodos interpretativos y recursos de aprendizaje pertinentes y con las competencias básicas. Capaces de escanear el entorno y transformar las necesidades personales y sociales en oportunidades de aprendizaje y desarrollo; el profesor debe ser un agente que investiga y aplica oportunamente las tendencias educativas, adaptándolas reflexivamente y teniendo en cuenta las características del contexto donde realiza las experiencias educativas.

Un profesor debe tener la capacidad de enjuiciar la realidad histórica, caracterizarla y relacionarla con los problemas globales, esta capacidad ayudaría a tener claridad acerca de los cambios permanentes en la educación. La realidad actual demanda profesores “con *pies locales y mentes globales*”, capaces de problematizar la realidad, y capaces de ver los rasgos de sus estudiantes y ofrecer soluciones pertinentes al proceso de aprendizaje.

Profesores éticos, en el sentido de comprometer al estudiante en la construcción de ciudadanos honestos, críticos, tolerantes. Son líneas que guían el proceso eficaz para provocar efectos de calidad, profesores con un alto grado de preparación académica y compromiso social. El profesor debe ser guía, debe desempeñar un rol ético, dinámico, reflexivo, ser crítico y transformador de la realidad, facilitar y generar conocimientos, aprendizajes, experiencias y todas aquellas herramientas necesarias para alcanzar nuevos aprendizajes significativos cada vez más complejos.

Cualidades pedagógicas

Las cualidades que requiere un profesor en la rama de la pedagogía están en el conocimiento didáctico, metodológico, psicopedagógico y evaluativos.

Conocimientos pedagógicos. La pedagogía organiza sistemáticamente los conceptos y principios referidos a la educación en su conjunto¹¹. Por esta razón, el docente, además de las competencias y habilidades que posee en su especialidad, debe poseer conocimientos pedagógicos.

La pedagogía es un saber técnico de procedimientos y recursos de los que se sirve el docente para garantizar la comprensión por parte del estudiante de los contenidos desarrollados. No es suficiente tener dominio y competencia de lo que se enseña, es necesario saber comunicarlo de forma clara. Hay docentes doctos en la disciplina que imparten; sin embargo, en el proceso de enseñanza tienen dificultades en la transmisión del conocimiento debido a la falta de recursos pedagógicos.

Conocimientos didácticos. La didáctica es la pedagogía aplicada. Si la pedagogía organiza sistemáticamente los conceptos y principios referidos a la educación en su conjunto, la didáctica vuelve operativo el saber técnico. El profesor, además de saber de pedagogía, debe tener ciertas habilidades para ponerlas en práctica, métodos didácticos que ayuden al estudiante a comprender y discutir los contenidos que se discuten en clase.

Conocimientos psicopedagógicos. Es necesario tener herramientas psicopedagógicas para conocer el

¹¹ Ander, Ezequiel (1999) *Diccionario de pedagogía*, Ed., Magisterio del Río de la Plata, Argentina, p, 91.

comportamiento de los estudiantes en el aula. Toda actitud evidencia ciertos grados de dificultades de las personas. Saber y conocer técnicas psicopedagógicas favorece a comprender las barreras de aprendizaje de los estudiantes.

Conocimientos evaluativos. La evaluación es el último recurso que posee el docente para enseñar, por lo tanto, la evaluación que requiere el modelo dialógico es una evaluación formativa no inquisitiva. El objetivo es la comprensión del alumno, para ello se requiere que se utilicen diferentes técnicas evaluativas, por ejemplo: pruebas escritas, discusiones grupales, exposiciones, investigaciones de cátedras, pequeños ensayos, mapas conceptuales, trabajos grupales, guía de preguntas etc. El fin es el aprendizaje de los alumnos y evitar un posible fracaso académico.

En fin, un docente universitario en la era del conocimiento debe ser: un docente que investigue, que tenga la capacidad de enjuiciar el entorno, que tenga la capacidad de innovar y que tenga dominios de las nuevas tecnologías, con conocimientos psicopedagógicos, didácticos y metodológicos. Todo esto es necesario, pero además el docente universitario debe ser, sobre todo, probo, es decir, moralmente sano y experimentado.

Capacitación docente constante

Para dotar a los estudiantes de una formación pertinente y actualizada frente a los nuevos tiempos, a los constantes cambios que experimenta la realidad y a los vertiginosos avances de las ciencias y de la tecnología, la ULS promueve entre sus docentes la ampliación y actualización permanente de sus conocimientos en los

campos respectivos o afines, proporcionando becas o apoyo económico para estudios de postgrados.

Sin embargo, además de favorecer esos estudios largos y especializados, la ULS brinda a sus docentes capacitaciones constantes en las áreas que lo requieran, poniendo especial atención en didáctica, uso de las TIC, e investigación.

3.4.5 Mecanismo de revisión, actualización y evaluación del modelo

El mecanismo de revisión, actualización y evaluación del modelo educativo de la ULS se ha diseñado para asegurar su constante mejora y adaptación a los cambios y desafíos del entorno educativo. Con una periodicidad de cinco años, se llevará a cabo una evaluación exhaustiva, a través de la cual se procederá a su debida actualización. En esta línea es preciso mencionar que, este proceso de evaluación se concibe como un ejercicio participativo y colaborativo, el cual se desarrollará conforme las etapas que se describen a continuación.

Etapas 1: Convocatoria y Participación

En esta etapa, se realizará la convocatoria a todas las unidades de la ULS para participar activamente en el proceso de evaluación del modelo educativo. Se establecerán comunicados formales dirigidos a docentes, estudiantes, personal administrativo y directivos, invitándolos a contribuir con sus perspectivas y experiencias en la revisión y análisis del modelo. Además, se convocarán a talleres y consultas dirigidas tanto presenciales como electrónicas, asegurando la participación de todos los actores involucrados en el

quehacer institucional.

Etapa 2: Evaluación y Análisis

En esta etapa, se llevará a cabo la evaluación y análisis exhaustivo del modelo educativo. Se procederá a revisar cada una de las partes que componen el modelo, desde su concepción y enfoque hasta los componentes específicos que guían la docencia, investigación, proyección social e internacionalización. Se evaluará la vigencia y pertinencia de cada elemento del modelo en el contexto actual y se contrastará con los cambios realizados en la filosofía institucional, que constituye los cimientos de la universidad.

La participación activa de los distintos miembros de la comunidad educativa en los talleres y consultas permitirá obtener valiosas perspectivas y retroalimentación. Se recopilarán datos, opiniones y sugerencias para identificar áreas de fortaleza y aquellas que requieran ajustes o mejoras. Asimismo, se analizarán los resultados de la evaluación a la luz de los objetivos institucionales y las metas académicas, para asegurar la coherencia y alineación del modelo con la visión y misión de la ULS.

Etapa 3: Actualización y Plan de Mejora

En esta última etapa, se procederá a la actualización y plan de mejora del modelo educativo. Con base en los resultados obtenidos en la evaluación y el análisis de la información recopilada, se identificarán las áreas de oportunidad y las acciones necesarias para fortalecer el modelo. Se establecerán estrategias y lineamientos para mejorar la pertinencia y vigencia del modelo, considerando las necesidades y expectativas de los

estudiantes, el avance en la investigación pedagógica y los cambios en el entorno educativo.

El plan de mejora incluirá acciones concretas y tiempos de implementación definidos, así como la asignación de responsabilidades a los diferentes actores institucionales. Se promoverá la comunicación efectiva y la colaboración entre las unidades académicas y administrativas para asegurar la implementación exitosa del plan de mejora. Finalmente, se establecerán indicadores y mecanismos de seguimiento y monitoreo para evaluar el impacto de las acciones implementadas y realizar ajustes en caso necesario.

Con esta dinámica de tres etapas, la Universidad Luterana Salvadoreña garantiza un proceso sistemático y reflexivo para la revisión, actualización y evaluación de su modelo educativo, asegurando que este se mantenga en constante evolución para ofrecer una educación de calidad y pertinente a las necesidades del estudiantado universitario.

CAPÍTULO IV.
DIDÁCTICA DEL MODELO DIALÓGICO

CAPÍTULO IV.

DIDÁCTICA DEL MODELO DIALÓGICO

El cuarto capítulo tiene como propósito principal, describir la dinámica en que se pretende operativizar el modelo pedagógico-dialógico adoptado por la ULS, siendo para ello necesario iniciar con el abordaje etimológico y conceptualización de la Didáctica y visión del proceso de planificación de los aprendizajes.

En esta línea, se exponen los componentes de la Didáctica inherentes al modelo dialógico (actores educativos, competencias, objetivos, situaciones de aprendizaje, Estrategias de enseñanza-aprendizaje, Instrumentos y recursos didácticos), finalizando con la Planificación microcurricular de aula y evaluación de los aprendizajes.

4.1 Etimología y conceptualización de la Didáctica

Etimológicamente, la palabra Didáctica proviene de una doble raíz “*docere*” que equivale a enseñar, mientras que “*discere*”¹² significa aprender, por tanto, esta ciencia que como tal, tiene su base en la Pedagogía demanda una inseparable relación entre la enseñanza y el aprendizaje, es decir, de manera dialéctica entre docente y estudiante en un contexto educativo.

Se asume que, en los diversos niveles educativos, siendo este el caso de la Educación Superior “*Uno de los componentes esenciales que permite que la enseñanza (...) pueda lograr su cometido, es la Didáctica. [Para esto], requiere una didáctica distintiva que posibilite el*

¹² Medina Rivilla, A. y Mata F. S. (2009) *Didáctica General*. 2ª Edición. Editorial Pearson Prentice Hall, Madrid. Pág. 6

*aprendizaje de los alumnos.*¹³ Siendo estos, los principales protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, en tanto que la finalidad de la didáctica consiste en hacer efectivo el aprendizaje.

Autores como Madrid y Mayorga sostienen que no existe una definición unívoca, sino un sinnúmero de definiciones que la conciben como: ciencia, técnica, arte, norma, estudio, doctrina y procedimiento, hasta llegar a la didáctica considerada como la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: lo cual implica el diseño curricular que posibilite los aprendizajes y el desarrollo pleno de los estudiantes.¹⁴

En consecuencia, la didáctica puede concebirse como una ciencia de carácter teórico-práctica que versa sobre el qué, cómo y cuándo enseñar, por tanto, que la Pedagogía necesita ser llevada a la práctica, y esto es posible mediante la Didáctica, dado que en ella se expresa el fin o los fines del modelo pedagógico curricular.

La didáctica se ocupa de la enseñanza, pensando en hacer factible los procesos de aprendizaje, sin dejar de lado que: a) la enseñanza es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza, en este caso al educador o educadora y b) la enseñanza es una práctica social, es decir, responde a necesidades, funciones y delimitaciones que están más allá de las intenciones y

¹³ Moreno Olivos, T; (2011). *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 50() 26-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327290003>

¹⁴ Madrid, D. y Mayorga, M. J. (2010). *¿Didáctica General en y para Educación Social? Puntos de encuentro desde la perspectiva del alumnado. Educatio Siglo XXI*, 28, (2), 245-260

previsiones individuales, es decir que se hace a diario, donde todos enseñan a todos de manera voluntaria e involuntaria¹⁵

Es por eso que la labor de los facilitadores del aprendizaje debe concebirse como una función social, continua y colectiva más que colaborativa, dado que la enseñanza tiene en sí misma un compromiso moral tanto del que enseña como del que aprende para sí mismo (formación profesional) como también para compartir con otros.¹⁶

Históricamente, *“La literatura reconoce a la Didáctica como una disciplina o rama de la pedagogía cuyos orígenes datan de más de tres siglos y se remontan a la obra «Didáctica Magna» (publicada en 1640) por el considerado padre de la Didáctica, Juan Amós Comenio.*¹⁷ A través de esta obra, dividida en tres partes (Didáctica General, Didáctica Especial y Organización escolar) Comenio, hace referencia en la primera de ellas, a que el ser humano tiene la capacidad de aprender de todo y de todos, siendo para ello necesario el rol mediador del docente en la constante búsqueda del conocimiento. En la segunda, denominada Didáctica Especial, refiere a que *“el conocimiento viene de dentro de las mismas cosas, y para un aprendizaje más preciso, debe de haber tres elementos importantes; método, materia y herramienta”*¹⁸, lo cual vuelve trascendental la labor del

¹⁵ Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica*. Madrid: Akal. Pág. 26

¹⁶ Madrid, D. y Mayorga, M. J. (2010). *¿Didáctica General en y para Educación Social? Puntos de encuentro desde la perspectiva del alumnado*. *Educatio Siglo XXI*, 28, (2), 245-260

¹⁷ *Ibidem*, pág. 29

¹⁸ Amós Comenio J. (2000) *Didáctica Magna*, Editorial. Porrúa, Edición décimo primera, México 2000

docente en calidad de facilitador los aprendizajes de cada una de las disciplinas. Finalmente, Comenio en la tercera parte de su obra enfatiza en la importancia de estimular el aprendizaje desde edades tempranas; situación que demanda un elevado conocimiento de las necesidades educativas de los y las estudiantes.

Desde su origen, la didáctica surgió con el propósito de hacer que la enseñanza fuese eficaz, es por eso que, durante mucho tiempo, la didáctica fue entendida como sinónimo de enseñanza, situación que en la actualidad ha tenido serias variaciones en cuanto a enfoque, como resultado de la investigación educativa. Sin embargo, resulta importante destacar que *“La obra de Comenio representa un fuerte enfoque de disciplinamiento de la conducta basado en las premisas de armonía con la Naturaleza.”*¹⁹ Sostenía que para que una enseñanza lograra efectividad el docente debía disciplinar la conducta del estudiante.

Comenio, destaca en algunos principios clásicos que *“(…) la didáctica es una técnica y un arte, la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos, c) los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, (...)”*²⁰ Es decir, que toda acción docente debe estar pensada en función de los aprendizajes de los estudiantes.

¹⁹ Davini, M. C. (1996). *Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales*. En Camillioni, A., Davini, M. C., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 41-73). Buenos Aires: Paidós.

²⁰ Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna*. 8ª. Edición, México: Editorial Porrúa.

Sin embargo, es necesario reconocer que antes de Comenio ya existía un pensamiento sobre la enseñanza y el aprendizaje, es decir que los primeros datos que se tienen de un pensamiento didáctico-pedagógico se sitúan en la antigua Grecia y el surgimiento de la escolástica en la Edad Media.²¹ Periodo en que la educación constituía un absoluto privilegio de clase.

La didáctica, concebida en el siglo XVII, fue la base sobre la cual se edificó el desarrollo ulterior de la pedagogía como disciplina educativa. La didáctica aporta los saberes que el docente necesitaba para poder afrontar las situaciones que le demandaba la educación, concebida como una tarea mucho más amplia que la enseñanza.²²

Díaz Barriga, identifica dos tendencias que permiten una significativa comprensión de la evolución de la didáctica en las llamadas ciencias de la educación, estas son:, la perspectiva clásica o perspectiva centrada en el contenido, (corresponde a la conformación de la disciplina en el siglo XVII), la cual alude a problemas de determinación del orden del contenido: todo contenido debe ser estudiado desde una secuencia lógica,²³ como consecuencia, el énfasis estaba en el contenido, siguiendo un orden predeterminado.

La segunda tendencia, fue propia del Movimiento de la escuela activa o la escuela nueva (finales del siglo XIX), partía de una profunda crítica al modelo establecido

²¹ Moreno Olivos, T; (2011). *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 50(1) 26-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327290003>

²² *Ibidem*, pág. 33

²³ Díaz Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu. Pág. 26

desde el origen del saber didáctico. De tal manera, bajo la premisa de la defensa del aprendizaje cuyo foco de interés es el estudiante, lo que propició el surgimiento de estrategias tales como: centros de interés, trabajo por proyectos, clase-paseo, entre otras.²⁴

En la actualidad, esta segunda tendencia didáctica, se observa en la Educación Superior, donde los planteamientos educativos defienden la necesidad de un paradigma centrado en el aprendizaje y que los estudiantes tengan una participación activa en su proceso formativo. En este sentido, se busca vincular la Educación Superior conectada con el entorno social, con la intencionalidad de proponer soluciones a los problemas de la sociedad.

4.2 Visión del proceso de planificación de los aprendizajes

Si la finalidad última de todo proceso enseñanza-aprendizaje es la continua formación de un profesional altamente competente más que competitivo, la construcción de los saberes deberá obedecer en sus diversos niveles y modalidades a una planificación estratégica institucional adoptada por la Universidad.

Para llegar a la concreción del modelo pedagógico-dialógico de la ULS, el/la docente deberá partir de una reflexión previa y cuidadosa de la visión y misión institucional, que le permita identificarse con sus valores y principios, fines políticos, teniendo así mayor claridad

²⁴ Moreno Olivos, T; (2011). *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI*. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, 50() 26-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327290003>

sobre el perfil del nuevo profesional a formar.

Esta importante reflexión, constituirá el punto de partida de la aplicación del modelo pedagógico dialógico, siendo para ello necesario en todo momento la respectiva “planificación,” entendida en términos generales como la preparación anticipada de cada una de las fases del proceso educativo, (reduciendo así las posibilidades de improvisación sin sentido alguno, más que el de “salir del compromiso”)

Asimismo, la planificación deberá considerar “la espontaneidad,” como oportunidad de aprendizaje; es decir, que el facilitador/a planificará “espacios de espontaneidad” que contribuyan a favorecer el alcance de competencias de los y las estudiantes.

Teniendo conciencia mínima que la planificación constituye un proceso anticipado que debe partir del partir de la reflexión del que hacer institucional, el siguiente paso lo constituye la realización de un diagnóstico y/o análisis de las condiciones físicas y socioeconómicas de la institución, así como también de los conocimientos previos de los estudiantes en su contexto, los cuales dejarán como resultado abundante información que posibilite al docente la toma de decisiones en torno a la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje.

El contar con la información anterior, dará la pauta para que el tercer paso en la planificación de los aprendizajes lo forme la definición estratégica de la planificación curricular de aula, a través de sus componentes: Competencias, unidades de aprendizaje, objetivos, estrategia metodológica, recursos y evaluación.

Esta planificación curricular de aula, aportará innumerable información tanto cualitativa como cuantitativa de los aprendizajes, posibilitando así la aparición de un cuarto paso que consistirá en la redefinición de la planificación de aula, es decir, en la posibilidad de ajustar los componentes didácticos necesarios a partir de los progresos de aprendizaje alcanzados en cada una de las fases del proceso educativo.

En suma, la visión cíclica del proceso de planificación de los aprendizajes que sugiere el modelo pedagógico-dialógico de la ULS se expresa de la siguiente manera:

- Revisión y reflexión de la filosofía institucional
- Desarrollo de diagnóstico institucional e identificación de presaberes de los y las estudiantes.
- Planificación estratégica curricular de aula.
- Redefinición de planificación de aula.

Cada uno de estos pasos o etapas, deberá estar relacionada íntimamente con la anterior, utilizando el dialogo como recurso y pilar fundamental que armonice las relaciones entre los diversos actores educativos (docentes, estudiantes, personal administrativo-servicio, entre otros).

4.3 Componentes de la Didáctica inherentes al modelo dialógico

Con el objeto de lograr no solo la eficiencia; sino que también la eficacia del modelo pedagógico-dialógico de la ULS, este deberá tomar en cuenta que: “Todo modelo pedagógico se expresa en las prácticas pedagógicas que

ocurren [dentro y fuera del aula].”²⁵

Para lo cual, vuelve necesario que el claustro docente, identifique, interiorice y aplique elementos básicos de la didáctica en su práctica diaria, en total conexión con la misión y visión institucional, a fin de enriquecer el continuo aprendizaje de los y las estudiantes universitarios en un contexto determinado.

Para tal efecto, el modelo pedagógico-dialógico deberá tomar a bien el reconocimiento de los siguientes componentes, lo cuales dinamizarán en términos operativos la funcionalidad del diálogo como instrumento fundamental de aprendizaje.

4.3.1. Contexto de enseñanza

Es de vital importancia considerar que toda situación de aprendizaje estará sujeta a un contexto flexible, adaptable a los acontecimientos que vayan surgiendo,²⁶ a fin de generar pertinencia del proceso enseñanza-aprendizaje, permitiendo que la dinámica del contexto oriente el rumbo de la carga curricular. Situación que debe considerarse dentro de la planificación del docente, haciendo del acto pedagógico una actividad consecuente con la realidad de los aprendizajes que se necesiten y no con la finalidad temporal de desarrollar una lista de contenidos.

4.3.2 Actores educativos

Partiendo de la toma en consideración que “El docente

²⁵ MINED. (2013) *Elementos para el desarrollo de modelo pedagógico del Sistema Educativo Nacional. Encuentro pedagógico Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, San Salvador, El Salvador.* Pág. 12

²⁶ Benítez, Meneses Gerardo. (2007) *El proceso de enseñanza-*

constituye una pieza esencial en la búsqueda de la calidad educativa, hasta el punto de que puede afirmarse que la calidad de un sistema educativo equivale a la calidad de sus docentes,²⁷ quiénes deberán ser considerados un pilar fundamental en la operativización del modelo pedagógico-dialógico, siendo para ello necesario el contar con los recursos necesarios que demanda su función, puesto que en todo momento “El docente es quien diseña, planifica y desarrolla situaciones de aprendizaje interesantes, estimulantes y significativas para los estudiantes”²⁸ las cuales demandan una serie de recursos, que utilizados de la mejor manera contribuirán a la cualificación integral de los futuros profesionales.

Lo anterior será posible en la medida que “[la] educación esté centrada en la persona, mediante una relación directa entre el sistema educativo, definida por la calidad del docente, el currículum y el modelo pedagógico,”²⁹ lo cual vuelve protagonista y principal actor del modelo pedagógico- dialógico al estudiante en quién se propiciará su propia transformación como agente de cambio social.

Esto implicará que, si el estudiante es el principal protagonista en el modelo pedagógico- dialógico, el

aprendizaje: El acto Didáctico. UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILINTIC. ISBN:978-84-691-0359-3/DL: T.2183-2007

²⁷ MINED, (2016) *Plan El Salvador Educado, San Salvador, El Salvador.* Pág. 45

²⁸ MINEDUC DIGECUR (2013) *Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula.* Recuperado de: http://uvg.edu.gt/educacion/maestros-innovadores/documentos/aprendizaje/Situaciones_aprendizaje.pdf Guatemala, Pág. 6. consultado el 5 de Julio de 2017

²⁹ MINED (2016) *Plan El Salvador Educado, San Salvador, El Salvador.* Pág.15

docente tendrá muy presente que este se ve afectado por la salud del tejido social, el entorno de paz y gobernabilidad, así como también por las diversas realidades locales, como la comunidad (...)"³⁰ donde convergen los estudiantes.

En este sentido, docente y estudiante compartirán mutuamente experiencias de aprendizaje en diversos escenarios que vayan más allá del aula física de 4 paredes, sino en su extensión, es decir como un espacio en el que se pueden generar interacciones ya sea de manera presencial, semi presencial y/o virtual en tiempos previamente determinados.

4.3.3 Competencias Básicas o Generales y Específicas.

En la actualidad, “la Educación Superior [debe] desempeñar el importante rol de contribuir a resolver los problemas vinculados con el desarrollo nacional a través de la formación de profesionales de alto nivel en las diferentes disciplinas”³¹

Así mismo, los sectores productivos demandan trabajadores que desarrollen una combinación de la competencia académica con la técnica, entendida la competencia académica como una compleja combinación de atributos, tales como conocimientos, actitudes y valores, relacionados con los contenidos programáticos y demostraciones de resultados en el ámbito laboral.³² Es decir, se necesita de profesionales

³⁰ *Ibidem*, pág. 15

³¹ MINED (2016) *Plan El Salvador Educado*, San Salvador, El Salvador. Pág. 74

³² Meléndez M., Sileny; Gómez V., Luis J.; (2008). *La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias*. Laurus, enero-abril, 367-392. Pág. 368

competentes más que competitivos.

Conforme lo anterior, el enfoque de enseñanza por competencias propone la necesidad de elaborar nuevos modelos de diseño curricular que no sean excluyentes de las prácticas pedagógicas y las necesidades del mercado laboral; es por ello que se pretende que se organicen en el currículo las competencias básicas o generales y específicas que a futuro brindarán una formación integral del egresado en el sector productivo.³³

Es decir, que la misma necesidad de responder a los retos que plantea la denominada Sociedad del Conocimiento ha impulsado, en el ámbito educativo, un nuevo enfoque basado en competencias, cuya pretensión es aproximar más la Educación Superior al sector laboral.

Esto significa que en el ámbito educativo, siendo este el caso de la Educación Superior el término competencia, sea entendido como *“la capacidad que posee un sujeto para utilizar eficazmente conocimientos (derivados de la asimilación de informaciones) y habilidades (destrezas para aplicar los conocimientos adquiridos, utilizando las estrategias adecuadas) en la realización de las tareas o en la resolución de problemas cotidianos”*.³⁴ Es decir, que se estimulará en el estudiantado la *“capacidad de enfrentarse con garantía de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado.”*³⁵

³³ Argüelles, A. (1996). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México

³⁴ Medina Rivilla, Antonio & Mata, Francisco Salvador. (2009) *Didáctica General 2º Edición*. Editorial Pearson Prentice Hall. ISBN: 978-84-8322-521-9 Madrid, España. Pág. 130

³⁵ MINED, (2009) *Currículo al servicio del aprendizaje, San Salvador, El Salvador*. Pág. 7

En este sentido, el modelo Pedagógico-Dialógico de la ULS, considera que particularmente los conocimientos, en convergencia con las habilidades a desarrollar permitirá la construcción de competencias, para lo cual se necesita que el conocimiento sea aplicado de forma práctica en la construcción o desempeño de algo.³⁶ Es decir durante el desarrollo de las jornadas de trabajo tanto dentro como fuera del aula, donde se propicie con mayor énfasis la experiencia práctica.

Esto implica que el docente tenga total claridad que el término “competencia” debe ser holístico, en toda su extensión y que como tal debe integrar todo lo que sea posible en cada experiencia de aprendizaje que se desarrolle.

Cabe destacar que el enfoque basado en competencias asume dos principios básicos según Argudín, (2007) siendo estos a) la consideración del aprendizaje como un proceso permanente que nunca se acaba; y b) la necesidad que tiene el sujeto de automotivarse durante toda su vida para aprender constantemente. Al respecto, la labor docente se torna fundamental en la medida que es el encargado de propiciar la conquista de una diversidad de competencias que favorecerán el desempeño del futuro profesional en el campo laboral y personal.

Conforme lo anterior, el modelo Pedagógico-Dialógico de la ULS, plantea que en las diversas áreas de conocimiento en las cuales tiene a su cargo la formación de profesionales, deberá abordar **competencias básicas, o genéricas**, y

³⁶ Agudín Yolanda, (2007) *La Educación Basada en Competencias*, Editorial Trillas, México, Pág. 43

competencias específicas. Entendidas las primeras como el fomento y aplicación de conocimientos y desarrollo de habilidades necesarias para el desempeño mismo de cualquier disciplina, lo cual posibilitará la experiencia de contar con experiencias nuevas que contribuyan a responder en el corto plazo demandas complejas de la sociedad. Para ello se vuelve necesario que tales competencias se desarrollen a través de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación.

Por otra parte, las **competencias específicas** para efectos de este manual serán entendidas como aquellos saberes propios o específicos de cada disciplina, los cuales serán considerados imprescindibles para el óptimo desempeño profesional acorde a su área de conocimiento.

En términos generales, tanto las competencias generales como específicas implican un aprendizaje permanente, donde los y las estudiantes no solo tengan conocimientos, sino que también puedan a explicarlo y sobre todo utilizarlo en contextos determinados, mediante experiencias concretas. Esto implica que la labor docente bajo el enfoque de competencias implicará la relación entre estudiante-área de conocimiento y contexto.

4.3.4 Objetivos

En el modelo Pedagógico-Dialógico de la ULS, los objetivos serán entendidos como “intenciones que orienten los procesos educativos que incluyen capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales a estimular en el estudiantado.”³⁷ En este

³⁷ Medina Rivilla, Antonio & Mata, Francisco Salvador. (2009) *Didáctica General 2º Edición*. Editorial Pearson Prentice Hall. ISBN: 978-84-8322-521-9 Madrid, España.

sentido el facilitador/a deberá seleccionar y secuenciar los objetivos conforme las competencias que se necesite desarrollar en su contexto.

Lo anterior obedece a la necesidad educativa de responder a la inquietud: ¿Para qué enseñar? Al respecto, los objetivos constituyen precisamente la razón o el propósito de todo lo que hace la intervención pedagógica docente, es decir para estimular el desarrollo de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales de manera recíproca con los y las estudiantes. Los objetivos, son los que le dan sentido al desarrollo de la clase, de no contar con ellos el trabajo podría tornarse infructuoso.

Al mismo tiempo, los objetivos responderán a un contexto referencial preciso, el cual parta de propósitos generales acorde a la especialidad o área de conocimiento, los cuales demandarán metodológicamente el planteamiento de objetivos específicos perfectamente evaluables y que a su vez harán factible el logro de objetivos Generales o de nivel macro.

Los objetivos específicos aún dentro del “modelo por competencias” resultan esenciales, en la medida que determinan los progresos de aprendizaje o por el contrario la inexistencia de los mismos en el corto y mediano plazo.

En suma “los objetivos específicos son aquellos que, partiendo de los objetivos generales, señalan los conocimientos, destrezas y/o habilidades que los alumnos deben adquirir durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde un mismo objetivo general puede dar lugar a varios objetivos específicos.”³⁸ Como se muestra en la tabla 3.

³⁸ *Ibíd.*, Pág. 120

Tabla N° 3. Ejemplo de redacción de Objetivo General y Específicos

Objetivo General	Objetivos Específicos
1. El/la estudiante desarrolla habilidades en la elaboración de materiales de enseñanza.	1. El/la estudiante comprende la lógica del del material didáctico y su clasificación en el proceso enseñanza-aprendizaje.
	2. El estudiante elabora diversos materiales de enseñanza.

Fuente: *Elaboración propia*

4.3.5 Situaciones de aprendizaje

Otro de los componentes inherentes al modelo pedagógico lo constituyen las situaciones de aprendizaje, las cuales deberán partir de la premisa que:

“El aprendizaje es un proceso que requiere de la participación activa del sujeto que aprende, pues es él quien debe construir internamente nuevos esquemas y conceptos. Implica más que adquirir conocimientos, desarrollar funciones cognitivas, habilidades psicomotoras y socio-afectivas, capacidades y actitudes que permitan utilizar los conocimientos en diferentes situaciones.”³⁹

En este sentido, el modelo pedagógico-dialógico

³⁹ Ministerio de Educación, DIGECUR (2010) *El Currículo organizado en competencias. Metodología del aprendizaje. Guatemala, C.A.*

priorizará el paso del aprendizaje por recepción hacia el aprendizaje por descubrimiento, como se muestra a continuación:

Tabla N° 4. Aprendizaje por recepción y descubrimiento según David Ausubel

Aprendizaje por Recepción	Aprendizaje por descubrimiento
1. El contenido se presenta en su forma final	1. El contenido principal a ser aprendido no se da, el estudiante tiene que descubrirlo.
2. El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva.	2. Propicia la formación de conceptos y solución de problemas.
3. No es sinónimo de memorización	3. Puede ser significativo o repetitivo

Fuente: Ausubel, D. *Aprendizaje significativo*, citado por Díaz (2002) pág. 38

En atención a lo anterior, en la que se estimule el aprendizaje por descubrimiento, cada situación de aprendizaje, será previamente planificada y propiciará la participación activa del estudiante, considerando que el contexto, las competencias, el docente y los estudiantes constituyen pilares fundamentales en el ciclo del aprendizaje. **(Ver figura N° 6)**

Figura 6. Pilares que configuran el ciclo del aprendizaje⁴⁰



Fuente: Elaboración propia

Se estima que el abordaje de estos cuatro pilares armonizados de manera cíclica, contribuirá a que el aprendizaje construido con los diferentes actores de la Comunidad Universitaria se desarrolle de manera dinámica mediante la concreción del modelo pedagógico-dialógico.

Por otra parte, en el modelo pedagógico-dialógico las situaciones de aprendizaje serán entendidas como:

“(…) momentos, espacios y ambientes organizados por el docente, en los que se ejecuta una serie de actividades de aprendizaje-evaluación-enseñanza, que estimulan la construcción de aprendizajes significativos y propician el desarrollo de competencias en los estudiantes, mediante la resolución de problemas simulados o reales de la vida cotidiana.”⁴¹

⁴⁰ El abordaje de estos 4 pilares inherentes al ciclo del aprendizaje, constituye una propuesta que a criterio de los autores de la presente publicación contribuirá a dinamizar la praxis del modelo educativo de la ULS

⁴¹ MINEDUC DIGECUR (2013) Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula. Recuperado de: http://uvg.edu.gt/educacion/maestros-innovadores/documentos/aprendizaje/Situaciones_aprendizaje.pdf Guatemala, Pág. 5. consultado el 5 de Julio de 2017

Estas situaciones de aprendizaje deberán estar orientadas a “(...) promover el desarrollo de competencias con los contenidos necesarios, de tal manera que, tanto docentes como estudiantes se encuentren en un proceso continuo de aprendizaje. Para lo cual, estas estrategias serán sistemáticas, profundas y articuladas”⁴²

En términos metodológicos, estas experiencias de aprendizaje tomarán como punto de partida la descripción de una situación problemática o pregunta generadora que propicie y/o estimule la necesidad de buscar respuestas, utilizando como recurso fundamental el diálogo, donde se formulen respuestas tentativas (hipótesis) con el objeto de explicar posibles soluciones a la problemática planteada.

Por tanto, *“será necesario la recolección de información que permita más adelante la aceptación o rechazo de las posibles soluciones. Lo anterior dará paso a la definición de conclusiones a partir de una reflexión sobre el problema abordado y el reconocimiento de las condiciones necesarias para resolverlo.”*⁴³

En este sentido, el docente tomará en cuenta que cada situación de aprendizaje debe contemplar la planificación de tres momentos⁴⁴, siendo estos: Inicio (fase inicial), desarrollo (fase intermedia) y culminación (fase final).

⁴² MINED. (2013) Elementos para el desarrollo de modelo pedagógico del Sistema Educativo Nacional. Encuentro pedagógico Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, San Salvador, El Salvador. Pág. 17

⁴³ Pearson Educación, (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México

⁴⁴ MINEDUC DIGECUR (2013) Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula. Recuperado de: http://uvg.edu.gt/educacion/maestros-innovadores/documentos/aprendizaje/Situaciones_aprendizaje.pdf Guatemala, consultado el 5 de Julio de 2017

Estos momentos se describen a continuación:

Momento 1. Inicio o fase inicial. Este primer momento constituye el punto de entrada a una nueva experiencia llamada aprendizaje, en tal sentido su importancia radica en convertirse en el primer contacto entre docente y estudiante en un contexto determinado. Aquí debe generarse un ambiente que estimule el inicio de un “nuevo aprendizaje.” Es decir, es importante despertar el interés de dialogar de los estudiantes, partiendo de los presaberes o conocimientos previos con que se llega al aula.

Este interés puede ser generado en los estudiantes con acciones tan sencillas como un juego, una historia, un experimento, entre otras o simplemente partir de un problema o una pregunta que tenga pertinencia para la población estudiantil.

En esta fase inicial, dejará como resultado la identificación de un problema o situación problemática a tratar durante el desarrollo de la clase, partiendo de las concepciones, ideas o hipótesis que se tuvieran de los estudiantes.

Momento 2. Desarrollo o fase intermedia. P r e v i a descripción de una situación problemática a resolver, se orientará a los y las estudiantes en coordinación con el docente a compartir sus conocimientos mediante el diálogo, a fin de generar crítica, debate, análisis y reflexión sobre la situación a resolver.

En esta fase, resultará necesario la búsqueda de información, lo cual implicará que los contenidos pueden desarrollarse en cualquier lugar del campus universitario que propicie las condiciones para un óptimo aprendizaje.

Aquí el docente, puede valerse de una serie de estrategias como la formulación de guías de trabajo, resúmenes, exposiciones orales, entre otras.

En esta fase, en la cual se relacionan lo conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, resulta necesario que los materiales de apoyo curricular a utilizar tengan pertinencia y sobre todo que se encuentren en óptimas condiciones.

Momento 3. Culminación o fase final. Llegada la fase de cierre de la situación de aprendizaje, se relacionará la fase inicial con la fase final, a fin de buscar la formación de aprendizajes significativos, donde según David Ausubel, se relaciona el conocimiento previo el nuevo conocimiento alcanzado a partir de la utilidad que tiene para la vida. En este tercer momento, los saberes procedimentales y actitudinales de los estudiantes deberán ser utilizados para la resolución de problemas simulados o reales planteados por el docente.

A su vez, implicará prever un momento de reflexión y evaluación con los estudiantes, con el interés de que por sí mismos reconozcan sus logros, e identifiquen las dificultades que enfrentaron y cómo las superaron.

El adecuado abordaje de los tres momentos anteriormente expuestos, propiciará el fomento de situaciones de aprendizaje altamente significativas y enriquecedoras para la población estudiantil. Cabe mencionar que estos momentos no deberán fragmentar los aprendizajes de los estudiantes, al contrario, se deberán unir con el propósito de generar conocimiento.

4.3.6 Estrategias metodológicas de enseñanza-aprendizaje

En su acepción más general, una estrategia de aprendizaje es una forma inteligente y organizada de resolver un problema de aprendizaje, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje⁴⁵.

Constituyen procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes de sus estudiantes.⁴⁶ Su adecuado uso facilitará la labor de docentes y aprendizaje de los estudiantes.

En la actualidad, gracias a la investigación de innumerables psicólogos y pedagogos, se cuenta con una amplia gama de estrategias que pueden ser utilizadas por los docentes para la orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El desafío que representa para todo docente consiste en su adecuado uso y pertinencia acorde a los objetivos curriculares, en este sentido, el modelo pedagógico-dialógico de la ULS, propone una serie de estrategias de aprendizaje a utilizar, las cuales se describen en la tabla N° 5.

⁴⁵ Latorre, M & Seco, C. (2013) *Metodología estrategias y técnicas metodológicas*. Primera edición. Pág. 15

⁴⁶ Díaz F. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Primera Edición. Editorial McGraw-Hill. Universidad Autónoma de México. Pág. 141

Tabla 5. Descripción de estrategias metodológicas para la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje.

N°	Estrategia metodológica	Descripción
1	Trabajo individual o autónomo	Supone la confrontación del alumno de forma personal con el objeto de conocimiento. Al estudiar de forma personal, este se verá obligado a leer, escuchar, relacionar, interpretar, resolver, responder, buscar y organizar la información, etc, previa orientación del facilitador.
2	Trabajo grupal	<p>El uso de esta estrategia exige a los estudiantes una organización y cooperación entre iguales; quienes vivenciarán su aprendizaje aportando lo que cada uno ha encontrado en el trabajo personal, el equipo se enseña a sí mismo, la riqueza está en que se encontrarán contradicciones y obstáculos a superar.</p> <p>Se recomienda que los equipos de trabajo no excedan de 4 estudiantes a fin de evitar saturación y recargo de trabajo desigual en los integrantes del equipo.</p>
3	Talleres	Constituyen momentos y espacios organizados para la experimentación de manera individual o colectiva, a partir de una problemática a resolver.
4	Proyectos	Esta estrategia podrá contener las siguientes fases: 1. Situación problemática. 2. Objetivos. Diseño teórico, 3. Metodología y 4. Presentación de resultados.

5	Aulas abiertas	Más que estrategia, representa una metodología propuesta por Emilia Reggio, la cual permite el involucramiento y participación intersectorial de los actores competentes en el abordaje de las diferentes temáticas en un mismo espacio previamente determinado.
6	Rincones lúdicos	Son lugares interactivos dentro o fuera del salón con una temática fija para aprender y enseñar. Enfatizan mucho el trabajo en equipo y la colaboración, y en ellos se pueden desarrollar diferentes contenidos de manera lúdica y simultánea. Aquí el docente guía y orienta este proceso.
7	Lluvia de ideas	Consiste en la presentación de una problemática, sobre la cual se solicitará la expresión de ideas, lo que permitirá la reflexión y construcción de conclusiones de manera grupal.
8	Exposición	Esta estrategia supone la explicación del tema que se desea aprender. La repetición en forma oral o escrita le permite al alumno reconocer aquellos elementos y conceptos que comprende y aquellos que aún no ha logrado adquirir. También es una técnica que suele ser aplicada cuando los textos ya han sido analizados previamente.

9	Ilustraciones	Consiste en el uso de representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico, mediante fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
10	Debate	Es una estrategia muy útil para el desarrollo intelectual del universitario en la medida que se busque conectar la Universidad con los problemas sociales. Consiste en estimular el desarrollo de una reflexión crítica sobre una problemática abordada, a la vez que se cultivan destrezas como la expresión oral.

Fuente: *Elaboración propia a partir de las estrategias de aprendizaje expuestas por Latorre, M & Seco, C. (2013)*

Como puede observarse, las 10 estrategias de aprendizaje propuestas en el modelo pedagógico-dialógico estarán orientadas a la comunicación, al diálogo, a la construcción de aprendizajes de manera lúdica, reduciendo así las posibilidades de limitar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la transmisión, recepción y repetición de información.

Cada una de estas estrategias de aprendizaje deberá ir acompañada de múltiples y variadas actividades que satisfagan las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes.

4.3.7 Medios de enseñanza o recursos didácticos

Con el propósito de facilitar el efectivo desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, el docente deberá considerar el uso de una serie de recursos didácticos

o medios de enseñanza, los cuales facilitarán su labor optimizando tiempo y esfuerzo, lo cual contribuirá al favorecimiento del proceso educativo en mención.

El uso de los recursos didácticos no deberá ser producto de la casualidad, sino por el contrario producto de una planificación, es decir que el uso de los mismos deberá tener un propósito claro y específico en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

Para ello, el docente, debe considerar que los recursos didácticos cumplen múltiples funciones como: transmitir información, motivar, guiar los aprendizajes, desarrollar habilidades, evaluar, entre otras. Situación que implica valorar la pertinencia de cada uno de ellos en la orientación de los procesos educativos.

Debe tenerse muy presente, que en la actualidad existe una amplia gama de recursos educacionales, sin embargo, su uso deberá estar fundamentado en un análisis de su pertinencia en el proceso enseñanza-aprendizaje, así como también sobre la base de una serie de criterios tales como: Nivel educativo al que se dirige, valor de los mismos en términos económicos objetivos curriculares, entre otros. Para efectos de aplicación de este manual, los materiales de enseñanza se clasifican de la siguiente manera⁴⁷:

- 1. Medios manipulativos:** Se caracterizan por ofrecer a los sujetos un modo de acercamiento directo a la realidad sobre la base de la interacción y práctica con el objeto a conocer. La modalidad de experiencia de

⁴⁷ Anónimo. *Los medios de enseñanza o materiales didácticos*. Disponible en: <https://medioseducacion.wikispaces.com/Los+medios+de+enseñanza+o+materiales+didacticos> consultado el 20 de septiembre de 2017.

aprendizaje que posibilitan estos medios es altamente enriquecedora. Entre estos se encuentran: materiales del entorno, materiales de psicomotricidad, etc.

2. **Medios impresos:** Esta categoría incluye todos los recursos que emplean principalmente los códigos verbales como sistema simbólico predominante apoyados en representaciones icónicas (símbolos o representaciones como tal con significado). En su mayor parte son los materiales que están producidos por algún tipo de mecanismo de impresión.
3. **Medios Audiovisuales:** Son recursos que predominantemente codifican sus mensajes a través de representaciones icónicas, donde la imagen es la principal modalidad simbólica a través de la cual presentan el conocimiento combinado con el sonido. Entre estos medios está el proyector de películas, televisión, vídeo, entre otros.
4. **Medios auditivos:** Regularmente, se caracterizan por emplear el sonido como la modalidad de codificación exclusiva. De esta forma, por ejemplo, la música, la palabra oral, los sonidos reales..., representan los códigos más habituales de estos medios.
5. **Medios digitales:** Se caracterizan porque posibilitan, desarrollan, utilizan y combinan indistintamente cualquier modalidad de codificación simbólica de la información. Los códigos verbales, icónicos fijos o en movimiento, el sonido es susceptible de ser empleados en cualquier medio informático. Siendo ejemplo de ello la multimedia.

4.4 Planificación microcurricular de aula

La planificación curricular de aula, debe constituir una reflexión exhaustiva y metódica por parte del facilitador, dado que la planificación o no del proceso enseñanza-aprendizaje tendrá múltiples repercusiones en la orientación y construcción de los saberes de los estudiantes.

Dicha reflexión, a nivel microcurricular o de aula exige al docente un análisis que va desde el contexto de los estudiantes, las condiciones particulares y filosofía de la Universidad, determinación y/o selección de competencias a desarrollar, contenidos, estrategias metodológicas, recursos, evaluación, hasta la construcción de ambientes pedagógicos y didácticos que posibiliten experiencias que favorezcan el desarrollo del estudiante, acorde a las demandas y necesidades educativas de la sociedad actual.⁴⁸

Conforme lo anterior, se propone un formato básico de planificación didáctica, el cual tiene por objeto facilitar al docente el proceso de preparación curricular de la jornada diaria del proceso enseñanza-aprendizaje.

⁴⁸ Meléndez M., Sileny; Gómez V., Luis J.; (2008). *La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias*. Laurus, enero-abril, 367-392. Pág. 371

Formato de planificación didáctica

I. Generalidades:

Institución: _____

_____ Facultad: _____

Carrera: _____ Ciclo académico: _____

Docente: _____ Horario: _____

Nombre del módulo: _____

Descripción del módulo: (situación problemática)

II. Descripción curricular

Fecha	Competencias (saberes)			Objetivos	Situación de aprendizaje	Recursos	Evaluación (Indicadores)
	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales				

III. Actividad de Investigación y Proyección Social.

IV. Bibliografía:

Fuente: *Elaboración propia, según orientaciones curriculares del MINED*

Como puede observarse en el formato de planificación didáctica aborda 4 apartados, siendo el primero de ellos la identificación y/o ubicación de datos generales como nombre de la Institución, Facultad, carrera, ciclo académico, nombre del docente, nombre del módulo y descripción del mismo.

El segundo apartado, contendrá la fecha en que se desarrollará cada jornada de clase, el enunciado de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales, objetivos, situación de aprendizaje, recursos y su respectiva evaluación, siendo esta predominantemente formativa o de proceso, **(ver capítulo evaluación de los aprendizajes)**.

El tercer apartado estará destinado para la ubicación de la actividad o Proyecto de Investigación a realizar, el cual deberá ir acompañado de la Proyección Social. Finalmente, el cuarto apartado estará destinado para la ubicación de la bibliografía utilizada para el desarrollo de la carga de contenidos.

4.5 Planificación de los aprendizajes en el enfoque basado en competencias

Previa consideración que en la evaluación del modelo educativo el 66% de los estudiantes valoraban positivamente la incorporación del enfoque de competencias en el modelo educativo ULS y que también de forma progresiva los planes de estudio de las diferentes carreras que sirve la Universidad están migrando hacia esta dinámica en la construcción de los aprendizajes, la presente sección pretende generar una primera aproximación para el abordaje del enfoque basado en competencias, a fin de insertarlo de manera

gradual en cada una de disciplinas académicas de la institución. Con este propósito, en este apartado se desarrollará en primer lugar, los principales fundamentos de este enfoque curricular. En segundo lugar, se presenta un breve ejemplo, a partir de un caso concreto con la finalidad de mostrar los diversos elementos que deben ser integrados en la planificación de los aprendizajes.

Fundamentos del enfoque de competencias

Origen y evolución

El enfoque de competencias tiene sus orígenes a principios del siglo XX, cuando se empieza a gestar una necesidad de formación integral en respuesta a los cambios en el ámbito laboral y social. Algunos autores sitúan los primeros antecedentes a inicios del siglo XX con el movimiento educativo progresista en Estados Unidos, que promovía una educación centrada en el estudiante y en aprender haciendo (DeSeCo, 2002).

No obstante, es en la década de 1970 cuando el enfoque de competencias cobra mayor relevancia a partir de los trabajos de David McClelland, profesor de psicología de la Universidad de Harvard. McClelland (1973) planteó la necesidad de una educación basada en competencias y habilidades requeridas por el mundo laboral, más allá de los conocimientos académicos tradicionales.

Posteriormente, en la década de 1990, se producen reformas educativas en varios países que sitúan las competencias como elemento central de los currículos nacionales. Entre ellos se encuentran el Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda, Sudáfrica, México y Colombia (Tobón, 2017). Asimismo, organismos internacionales

como la UNESCO y la OCDE impulsan el enfoque de competencias a través de diversas publicaciones e investigaciones (DeSeCo, 2002).

En la educación superior, las competencias empiezan a cobrar relevancia desde la Declaración Mundial sobre Educación Superior de 1998, que resaltó la necesidad de formar graduados competentes para los complejos desafíos de la sociedad del conocimiento (UNESCO, 1998). A partir de ello, las universidades de diversos países insertan el enfoque de competencias en el diseño de sus planes de estudios, puesto que, el enfoque de competencias surge como respuesta a las demandas de un mundo globalizado, cambiante y altamente competitivo, que requiere profesionales integrales, con conocimientos, habilidades, actitudes y valores para desempeñarse exitosamente en diversos contextos. Su evolución continúa marcando el rumbo de las reformas educativas actuales.

Conceptualización

Existen múltiples definiciones sobre el concepto de competencia, lo que da cuenta de su complejidad y multidimensionalidad. De acuerdo con Tobón (2017), una competencia implica un saber actuar en un contexto particular, integrando distintos conocimientos, habilidades, pensamientos, características y valores de manera articulada. Para la UNESCO (2016), una competencia es la capacidad de movilizar e integrar recursos psicosociales (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) en distintos contextos para hacer frente a situaciones diversas de manera adecuada y con sentido ético.

Asimismo, la OCDE (2002) define las competencias como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento. En síntesis, las competencias implican la integración y activación de recursos para gestionar situaciones auténticas de la vida personal, social y profesional. Van más allá de las habilidades técnicas e involucran el uso estratégico de saberes diversos en contextos reales y con idoneidad ética (Tobón, 2017). Su desarrollo en los estudiantes es el objetivo central del enfoque educativo basado en competencias.

Bases psicopedagógicas

El enfoque de competencias tiene sus fundamentos en diversas teorías del aprendizaje que enfatizan una formación integral, contextualizada y centrada en el estudiante conforme se describe a continuación.

Constructivismo: Plantea que el aprendizaje es un proceso activo de construcción del conocimiento a partir de la experiencia y los saberes previos. El estudiante es protagonista de su aprendizaje y el docente un mediador (Carretero, 2017). Esta teoría sustenta la importancia de aprender haciendo y en contacto con situaciones reales.

Aprendizaje significativo: Propone que el aprendizaje involucra no sólo memorizar contenidos, sino atribuirles un sentido a partir de las estructuras cognitivas previas del estudiante. Ello permite aprender competencias

aplicables en contextos concretos (Ausubel, 2002).

Aprendizaje situado: Postula que el aprendizaje es más efectivo cuando se da en el mismo contexto en el que se aplicarán los conocimientos. Por ello, se enfatiza el aprender haciendo en ambientes auténticos (Díaz Barriga, 2003).

Aprendizaje basado en problemas: Plantea problemas abiertos y mal estructurados que estimulan el pensamiento crítico de los estudiantes para resolverlos de manera colaborativa (Barrows, 2002). Ello permite desarrollar competencias para enfrentar situaciones reales. Estas teorías declinan el paradigma conductista centrado en la acumulación memorística de contenidos y promueven el desarrollo de competencias que faciliten un desempeño integral en la vida real.

Ventajas y críticas

El enfoque de competencias tiene una serie de ventajas, pero también ha recibido algunas críticas, las cuales se analizan a continuación:

Ventajas:

- Permite una formación integral, al articular conocimientos conceptuales, habilidades, valores y actitudes (Tobón, 2017). Esto es positivo porque permite un desempeño competente en situaciones complejas que requieren más que conocimientos teóricos.
- Favorece el aprendizaje significativo y profundo al enfocarse en desempeños en contextos reales (Roegiers, 2010). Esto es relevante porque provoca un aprendizaje aplicable, no sólo memorístico.

- Está alineado con las necesidades del sector productivo y la sociedad, al enfatizar saberes aplicables (OCDE, 2002). Ello incrementa la empleabilidad y desempeño profesional de los egresados.
- Otorga un rol protagónico al estudiante en la construcción de su aprendizaje (Pavié, 2011). Esto es importante por su enfoque centrado en el alumno.
- Proporciona mayor motivación al estar conectado con los intereses del estudiante (Blas, 2007). El aprendizaje situado y significativo mejora la motivación.

Críticas:

- Puede derivar en un adiestramiento para tareas específicas sin una formación integral (Barnett, 2001). Es un riesgo si no se articulan bien los saberes conceptuales y prácticos.
- Su implementación representa un reto dado el cambio de paradigma educativo que exige (Roegiers, 2010). Requiere mejorar prácticas docentes, recursos y formación continua.
- Requiere mayor capacitación docente para una enseñanza situada en contextos reales (Tobón, 2016). Demanda nuevas habilidades pedagógicas en el profesorado.
- Exige recursos y condiciones que algunos centros educativos no poseen (Pavié, 2011). Puede haber brechas entre instituciones por acceso desigual a recursos.
- La evaluación por competencias es compleja y demanda instrumentos adecuados (Tobón,

Pimienta y García, 2010). Requiere cambiar los métodos tradicionales de evaluación.

Por lo anteriormente descrito el enfoque tiene gran potencial, pero su implementación exitosa exige cambios profundos a distinto nivel.

Relación con el currículo

La inserción del enfoque de competencias en la educación ha demandado una transformación curricular para situar las competencias como elemento organizador del currículo. Según Roegiers (2010), esta relación entre competencias y currículo se expresa en cuatro niveles:

- 1.** Las competencias se convierten en la finalidad última del proceso educativo, expresadas en el perfil de egreso.
- 2.** Los contenidos curriculares se seleccionan y articulan en función de su contribución al desarrollo de las competencias.
- 3.** La metodología implica diseñar situaciones didácticas que promuevan la movilización de recursos para resolver problemas de forma contextualizada.
- 4.** La evaluación busca verificar el nivel de desarrollo de las competencias a través del desempeño en contextos determinados.

La organización curricular por competencias coloca el énfasis en los resultados de aprendizaje, más que en los objetivos o contenidos. El currículo es el medio que permite el desarrollo de las competencias declaradas en el perfil de egreso. Esto ha significado un cambio de paradigma que supera el currículo tradicional centrado

en objetivos y contenidos desvinculados de la aplicación real de los aprendizajes.

Rol del docente

El enfoque de competencias sitúa al docente como un mediador del aprendizaje, que cumple las siguientes funciones:

- Detectar las competencias requeridas por la disciplina y el contexto.
- Planificar situaciones didácticas que permitan el desarrollo de competencias.
- Motivar y orientar el proceso de aprendizaje otorgando un rol activo al estudiante.
- Crear ambientes significativos y retadores que estimulen la movilización de saberes.
- Acompañar al estudiante brindando apoyos pedagógicos cuando los requiera.
- Promover la metacognición y la reflexión del estudiante sobre su propio aprendizaje.
- Evaluar el progreso en el desarrollo de las competencias a través del desempeño.
- Realimentar al estudiante de manera permanente para mejorar sus competencias.
- Fomentar el trabajo colaborativo y la responsabilidad.

La enseñanza por competencias supone que el docente adopte un rol de orientador, supervisor, evaluador y motivador del aprendizaje, en lugar de un transmisor de contenidos. Esto le demanda competencias como el manejo de metodologías activas, seguimiento

personalizado de alumnos, evaluación auténtica, entre otras (Zabalza, 2007).

Evaluación

La evaluación de competencias se distingue de la evaluación tradicional centrada en conocimientos teóricos descontextualizados, puesto que implica las siguientes características: (Tobón et al, 2010)

- Es continua y permanente, pues se enfatiza el desarrollo progresivo de las competencias.
- Es integral, ya que busca evaluar el desempeño como articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- Se basa en problemas significativos y desempeños en contextos reales o simulados.
- Utiliza instrumentos auténticos y múltiples: rúbricas, portafolios, guías de observación, proyectos, estudios de casos, entre otros.
- Promueve la autoevaluación y coevaluación para desarrollar habilidades metacognitivas en los estudiantes.
- Tiene un carácter formativo, dado su énfasis en realimentar para la mejora continua.
- Está alineada al perfil de egreso, pues busca verificar el nivel de logro de las competencias declaradas.

De acuerdo a lo anterior, la evaluación por competencias es un proceso complejo que demanda al docente nuevas estrategias e instrumentos para valorar de forma válida y confiable el desempeño integral de los estudiantes ante situaciones reales o verosímiles

Aspectos necesarios para el proceso de planificación de los aprendizajes en el enfoque basado en competencias

Definición de competencias

La definición de las competencias es el primer paso en la planificación de los aprendizajes por competencias. De acuerdo con Tobón (2013) esto implica:

- Analizar el perfil profesional y ocupacional relacionado con la carrera o programa formativo. Esto permite identificar las competencias más relevantes en el ámbito disciplinar y profesional.
- Examinar competencias genéricas clave demandadas en la educación superior, como el pensamiento crítico, trabajo en equipo, resolución de problemas, entre otras.
- Revisar normativas y estándares nacionales o internacionales que definan competencias específicas de la disciplina o profesión.
- Identificar competencias que respondan a necesidades de la sociedad y el entorno. Por ejemplo, competencias ciudadanas o ambientales.
- Validar las competencias con diferentes actores: empleadores, egresados, docentes, estudiantes. Esto aporta una perspectiva amplia.
- Redactar las competencias en infinitivo, de manera clara, observable y medible. Deben expresar claramente el desempeño esperado.
- Clasificar las competencias en diferentes grupos o categorías. Por ejemplo: específicas de la carrera, genéricas, transversales.
- Priorizar las competencias más relevantes y

viables de desarrollar. Es importante focalizarse en una cantidad manejable.

La definición de competencias demanda un proceso riguroso y con participación de diferentes actores para identificar las competencias esenciales que respondan al perfil de egreso esperado.

Selección de competencias

La selección de competencias implica determinar aquellas que serán el foco de desarrollo en la carrera o programa formativo. Según Tobón (2013) esto requiere:

- Tener claridad sobre el perfil de egreso al que se aspira y los propósitos formativos de la carrera o programa.
- Revisar planes de estudio de programas referentes y perfiles profesionales del área.
- Priorizar competencias nucleares y específicas de la disciplina o carrera. Éstas otorgan identidad al perfil.
- Incluir competencias genéricas clave para la educación superior, como aprender a aprender, trabajo en equipo, comunicación oral y escrita, entre otras.
- Identificar competencias diferenciadoras, que distinguen el programa de otros afines y aportan valor agregado.
- Seleccionar la cantidad de competencias viable de trabajar. Se sugiere entre 8 y 12 competencias como máximo.
- Equilibrar competencias de diversos tipos: cognitivas, comunicativas, sociales, digitales, investigativas, entre otras.

- Validar las competencias seleccionadas con profesores, estudiantes, egresados y empleadores.
- Revisar periódicamente las competencias y realizar ajustes de acuerdo a las necesidades cambiantes del contexto.

La selección de competencias es un proceso estratégico que debe realizarse con rigor metodológico y participación amplia, para identificar las competencias que realmente sean claves para el perfil de egreso.

Redacción de competencias

La redacción de las competencias requiere lo siguiente:

- Comenzar con un verbo que denote una acción concreta y observable. Por ejemplo: “Realizar un diagnóstico...”, “Diseñar una propuesta...”
- Precisar el objeto o contenido sobre el que recae la acción. Por ejemplo: análisis de datos, diagnóstico de necesidades...
- Contextualizar la competencia según sea necesario, para darle sentido. Por ejemplo: “Negociar soluciones en contextos interculturales...”
- Definir el propósito o finalidad de la competencia. Por ejemplo: “...con el fin de lograr acuerdos”.
- Expresar la competencia de manera clara y comprensible, sin tecnicismos innecesarios.
- Redactar en tercera persona del singular. Por ejemplo: “Elabora un proyecto de intervención...”
- Evitar verbos ambiguos como conocer, comprender, aprender, que no denotan un desempeño observable.
- Validar las competencias redactadas con diferentes actores para verificar su pertinencia y

claridad.

La redacción de las competencias es fundamental para expresar con precisión el desempeño esperado y facilitar así su comprensión, enseñanza y evaluación.

Determinación de evidencias

La determinación de evidencias consiste en definir los resultados de aprendizaje que demuestran el logro de una competencia. Para ello se debe: identificar los desempeños, productos o procesos que permiten inferir el nivel de logro de la competencia. Definir evidencias que requieran la movilización de diversos recursos para resolver situaciones problema de manera efectiva. Seleccionar evidencias relevantes y significativas respecto al objetivo de aprendizaje. Por ejemplo, el diseño de una política pública como evidencia de la competencia de análisis político. Asegurar que las evidencias sean viables de realizar considerando los recursos y condiciones institucionales existentes. Redactar las evidencias de manera observable y evaluable. Por ejemplo: “Elabora un ensayo argumentativo de 500 palabras sobre...” Diversificar las evidencias para una evaluación integral de la competencia. Se sugiere entre 2 a 4 evidencias por competencia y establecer niveles de desempeño para cada evidencia, que permitan valorar el grado de logro de la competencia. Por tanto, la determinación rigurosa de evidencias guía tanto el proceso de enseñanza como de evaluación de las competencias. Por ello es clave alinearlas al perfil de egreso.

Diseño de actividades de aprendizaje

De acuerdo con Tobón (2013), el diseño de actividades

de aprendizaje en el enfoque por competencias debe contemplar los siguientes aspectos:

- Partir de una situación problema significativa y retadora, idealmente real, que movilice las competencias a formar.
- Diseñar la situación problematizadora de manera abierta para que el estudiante explore soluciones.
- Proponer actividades que demanden la articulación de conocimientos, habilidades y actitudes para resolver la situación planteada.
- Graduar la complejidad de las actividades en niveles progresivos de acuerdo al desarrollo de las competencias.
- Fomentar el trabajo colaborativo a través de actividades grupales para construir conocimiento, dialogar y alcanzar consensos.
- Relacionar las actividades formativas con las evidencias requeridas, para alinear el proceso de enseñanza y evaluación.
- Asegurar recursos y condiciones institucionales necesarias para viabilizar las actividades diseñadas.

El diseño de situaciones didácticas movilizadoras de competencias es fundamental para generar aprendizajes significativos y formar el perfil deseado.

Estrategias de enseñanza

La formación por competencias requiere del docente el dominio de estrategias como

- Aprendizaje basado en problemas (ABP): plantear problemas abiertos para que los estudiantes

busquen soluciones movilizando conocimientos e investigación.

- Estudio de casos: analizar situaciones reales complejas para buscar soluciones eficientes.
- Aprendizaje cooperativo: conformar grupos pequeños para potenciar el desarrollo de competencias a través de la colaboración.
- Retroalimentación formativa: realizar devoluciones permanentes para ayudar al estudiante a progresar en el desarrollo de las competencias.
- Autoevaluación: promover la reflexión del estudiante sobre su propio aprendizaje para desarrollar la autonomía y metacognición.

Por lo anteriormente expuesto, el docente requiere apropiarse de estrategias didácticas activas y centradas en el alumno, que sitúen el aprendizaje en contextos reales y movilicen de forma articulada diferentes recursos personales y del entorno. (Tobón et al, 2010):

Evaluación de competencias

La evaluación de competencias se distingue de la evaluación tradicional al enfocarse en el desempeño integral frente a problemas del contexto. Esto implica evaluar a partir de situaciones problema significativas que demanden la movilización articulada de recursos, así como utilizar instrumentos que permitan evaluar el desempeño, como rúbricas, matrices de valoración, guías de observación y portafolios.

Además, es importante incluir la autoevaluación y coevaluación, además de la heteroevaluación, con el fin de desarrollar la metacognición en los estudiantes.

Asimismo, se debe evaluar antes, durante y después del proceso formativo, con la finalidad de monitorear y realimentar el aprendizaje. También es clave establecer criterios de evaluación con indicadores y niveles de desempeño, articulando la evaluación con las evidencias de aprendizaje definidas para cada competencia. Por otro lado, se debe considerar la evaluación como una oportunidad de aprendizaje mediante la retroalimentación. Finalmente, es primordial verificar el nivel de desarrollo de las competencias del perfil de egreso y complementar la evaluación cuantitativa con apreciaciones cualitativas del desempeño. En síntesis, la evaluación por competencias es un proceso complejo que demanda al docente nuevas formas de valorar el aprendizaje y desempeño de los estudiantes.

Matriz de planificación

La matriz de planificación es una herramienta que articula y organiza los elementos del currículo por competencias. Sus principales componentes son los que se describen a continuación:

- Las unidades de aprendizaje o módulos del plan de estudios.
- Las competencias a desarrollar en cada unidad.
- Los contenidos seleccionados en función de su contribución a la formación de las competencias.
- Las evidencias requeridas que demuestren el nivel de logro de las competencias.
- Las estrategias y actividades para facilitar el desarrollo de competencias.
- Los recursos educativos, como materiales, medios, escenarios e infraestructura.

- La correlación entre competencias, evidencias, contenidos y estrategias.
- Los criterios de evaluación con indicadores de desempeño.

La matriz permite visualizar cómo se articulan todos los elementos del currículo en torno al desarrollo de competencias. Orienta al docente para alinear el proceso de enseñanza y evaluación. También facilita revisar la coherencia del plan formativo. No debe olvidarse que es una hoja de ruta imprescindible para la planificación de la formación por competencias.

Planificación de los aprendizajes (Ejemplo práctico)

Luego de haber identificado los fundamentos y componentes inherentes al modelo aprendizaje basado en el enfoque de competencias, a continuación, se presenta una matriz que expone de manera esquemática cada uno de sus componentes en la planificación de un proceso de proceso de aprendizaje hipotético.

Matriz de planificación en el EBC⁴⁹

Unidad de aprendizaje	Competencia	Evidencias de aprendizaje	Contenidos	Estrategias didácticas	Recursos	Criterios de evaluación
Estadística descriptiva	El estudiante aplica técnicas de estadística descriptiva para analizar datos y obtener información relevante.	Informe escrito del análisis estadístico descriptivo aplicado a un conjunto de datos.	Medidas de tendencia central	Estudio de casos	Software estadístico	Precisión en el cálculo de las medidas estadísticas.
			Medidas de dispersión	Aprendizaje basado en problemas	Computadora	Exactitud en la interpretación y análisis de los resultados.
			Distribuciones de frecuencias	Prácticas dirigidas	Bases de datos	Rigor metodológico en el informe.
			Representaciones gráficas	Aprendizaje cooperativo	Guía de trabajo	Coherencia de las conclusiones y recomendaciones.

Fuente: Elaboración propia

⁴⁹ *Enfoque Basado en Competencias.*

Como puede observarse, la matriz corresponde a la unidad de aprendizaje denominada: Estadística Descriptiva. Especifica la competencia a desarrollar que es la aplicación de técnicas de estadística descriptiva para analizar datos y obtener información relevante. Indica que la evidencia de aprendizaje será un informe escrito que demuestre el análisis estadístico aplicado a un conjunto de datos. Así mismo, detalla los contenidos conceptuales requeridos: medidas de tendencia central, de dispersión, distribuciones de frecuencias y representaciones gráficas. De igual manera, recomienda estrategias didácticas activas como estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, prácticas dirigidas y aprendizaje cooperativo. Plantea que, los recursos educativos necesarios son: software estadístico, computadoras, bases de datos y guía de trabajo. Finalmente, establece criterios de evaluación del informe relacionados con la precisión en los cálculos, interpretación de resultados, rigor metodológico y coherencia de conclusiones.

4.6 El modelo dialógico en la modalidad semipresencial

De acuerdo a las demandas de la sociedad actual y los resultados de la encuesta realizada a los estudiantes, donde el 90% expresó la necesidad de incluir el abordaje de la semipresencialidad en el modelo educativo. La presente sección pretende no ser un manual, sino una guía para que en congruencia con las directrices institucionales y la libertad de cátedra cada docente pueda propiciar la integración del modelo pedagógico dialógico en la modalidad semipresencial, a fin de consolidar una experiencia de aprendizaje enriquecedora y significativa para la comunidad educativa. Es por ello que, a través de cinco componentes clave que

guiarán el proceso se espera aportar los elementos necesarios que faciliten la labor docente. En sentido, se iniciará con establecer el fundamento teórico de la semipresencialidad, el cual se vinculará con los principios del modelo dialógico, se diseñarán estrategias para las sesiones presenciales y en línea, se identificarán las herramientas tecnológicas relevantes, se promoverá un enfoque evaluativo y de retroalimentación, y se garantizará el apoyo y acompañamiento necesario para el éxito académico de nuestros estudiantes. El proceso de integración se desarrollará conforme los componentes que se describen a continuación.

1. Conceptualización de la semipresencialidad y de su importancia.

En primer lugar, es importante comprender que es lo que se está entendiendo por “semipresencialidad”. En este De acuerdo con Garrison & Kanuka, (2004) la modalidad semipresencial, también conocida como educación híbrida, se entenderá como aquella que combina sesiones de enseñanza presenciales con actividades de aprendizaje a distancia, apoyadas en tecnologías de la información y comunicación (TIC). Esta forma de enseñanza se ha vuelto cada vez más significativa debido a su capacidad para adaptarse a las necesidades de aprendizaje y las demandas de flexibilidad de los estudiantes.

Uno de los beneficios clave de la semipresencialidad es la flexibilidad que ofrece a los estudiantes, permitiéndoles acceder a contenidos y recursos de aprendizaje desde cualquier lugar y en cualquier momento. Esta flexibilidad es especialmente valiosa para estudiantes con responsabilidades laborales, familiares

o de movilidad reducida (Graham, 2006). Además, la modalidad semipresencial fomenta el desarrollo de habilidades de autogestión y autorregulación en los estudiantes, ya que deben organizar su tiempo y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje. De esta manera, la semipresencialidad resalta su relevancia en el contexto educativo actual ya que aporta una serie de beneficios en términos de flexibilidad y autogestión para los estudiantes. Al integrarse con el modelo pedagógico dialógico, la modalidad semipresencial potencia la interacción y el diálogo, fortaleciendo la experiencia educativa y asegurando una formación integral y pertinente para los estudiantes de la Universidad Luterana Salvadoreña.

Por otro lado, también debe considerarse que, la modalidad semipresencial presenta desafíos que deben ser abordados de manera adecuada para garantizar una experiencia de aprendizaje efectiva. Entre los retos más comunes se encuentran el acceso a la tecnología y las competencias digitales de los estudiantes, la necesidad de una planificación cuidadosa para asegurar la coherencia entre las sesiones presenciales y a distancia, así como la promoción de una interacción significativa entre estudiantes y docentes (Picciano, 2017). Esto significa que antes de desarrollar una clase en modalidad semipresencial el facilitador debe considerar los aspectos aquí señalados, puesto que, la integración del modelo pedagógico dialógico con la modalidad semipresencial es esencial para garantizar una experiencia educativa coherente y enriquecedora. Independientemente del entorno físico en el que se encuentren (Garrison & Anderson, 2003), promoviendo una educación más participativa y significativa. Se estima que teniendo

claridad de estos aspectos se podrá avanzar a la siguiente etapa.

1 Diseño de las sesiones presenciales y no presenciales.

Aquí se detallará cómo se planificarán las clases en ambas modalidades (presenciales y no presenciales) considerando las particularidades de cada una. Se deben establecer estrategias para que las sesiones presenciales sean espacios propicios para el diálogo y la interacción entre estudiantes y docentes. Asimismo, se deben definir las actividades y recursos a utilizar en las sesiones sincrónicas o asincrónicas, buscando que sean significativas y promuevan el trabajo colaborativo. En este sentido es preciso considerar que con el interés de estandarizar la planificación de las clases a desarrollar tanto en modalidad presencial como en semipresencial la Universidad cuenta con un formato de diseño instruccional el cual se muestra a continuación

FORMATO INSTITUCIONAL PARA DISEÑO DE PLAN DE ASIGNATURA EN MODALIDAD SEMIPRESENCIAL.

Universidad Luterana Salvadoreña

Plan de asignatura modalidad semipresencial

Facultad:

Carrera:



Asignatura:

Ciclo:

Días presenciales:

Hora:

Días virtuales:

Hora:

Docente:

Código plataforma EVA

Código en plataforma TEAMS

Fecha de entrega del Plan:

Fecha de aprobación:

1. Generalidades de la asignatura

- Nombre de la asignatura:
- Número de orden:
- Código:
- Prerrequisito:
- Unidades Valorativas:
- Número de Horas por Ciclo:
- Duración del ciclo en semanas:
- Horas Teóricas semanales:
- Horas Prácticas semanales:
- Duración de la Hora Clase:
- Identificación del ciclo académico:

2. Presentación de asignatura

(Hacer una breve descripción)

3. Objetivos de la asignatura

- **General**
- **Específicos**

4. Contenido programático (unidades didácticas)

Primera Unidad:

Objetivo:

Temas

Segunda Unidad:

Objetivo:

Temas

Tercera Unidad:

Objetivo:

Temas

Cuarta Unidad:

Objetivo:

Temas

5. Contenidos a desarrollar

No	Unidad/tema	Modalidad	Metodología	Fecha
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

6. Actividades y/o trabajos de evaluación

No.	HT	HP	Fecha de entrega
1a. evaluación			
2ª. evaluación			
3ª. evaluación			
4ª. evaluación			

7. Ponderaciones

Notas	Ponderación global	Distribución parcial	
		HT	HP
1a. evaluación	20%		
2ª. evaluación	20%		
3ª. evaluación	20%		
4ª. evaluación	40%		

8. Rúbricas de evaluación

- **Horas Teóricas**
(Poner rúbrica para evaluar el examen, trabajo o actividad de los contenidos teóricos)
- **Horas Prácticas**
(Poner rúbrica para evaluar el trabajo o actividad de los contenidos prácticos)

9. Bibliografía básica

- **Bibliografía impresa**
- **Bibliografía electrónica**

10. Actividades de Proyección Social / Investigación

Nombre Proyecto investigación:	Estudiantes involucrados:	Población a Beneficiar:	Resultados Esperados:	Medios para socializar:
Nombre de Actividad de Proyección Social:	Estudiantes involucrados:	Población a Beneficiar:	Resultados Esperados:	Medios para socializar:

RUBRICAS DE EVALUACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO DEL AULA VIRTUAL

Rubrica de Material Impreso

	Aspectos a evaluar	Calificación entre 0-10 o NA	Observación
Contenido	El contenido es actualizado y corresponde al programa de asignatura vigente.		
	La redacción del contenido es clara y sin fallas de ortografía o gramática.		
	El contenido está organizado de manera simple y progresando a una presentación más compleja		
	La profundidad del tema corresponde al nivel del dominio de inglés de los estudiantes.		
	El documento incluye tablas, figuras o gráficas de manera organizada y en armonía con el resto del contenido.		
	El documento incluye ejemplos y aplicaciones prácticas.		

Rubrica de Material Impreso			
Diseño Didáctico	El documento incluye el objetivo educativo de la temática abordada.		
	El material presenta el contenido requerido para alcanzar los objetivos establecidos.		
	Problemas o preguntas son incluidas en el documento.		
Diseño técnico	Las secciones del documento están organizadas de tal manera que ayudan a la comprensión del material.		
	El contenido técnico es descrito de forma precisa en el texto.		
	El contenido está organizado de manera simple y progresando a una presentación más compleja		
	La profundidad del tema corresponde al nivel del dominio de inglés de los estudiantes.		
	El guion de las diapositivas describe el contenido de las mismas y el contenido está escrito con un lenguaje accesible.		

Rubrica de Material Impreso

Diseño Didáctico	Las diapositivas incluyen el objetivo educativo de la temática abordada.		
	Las diapositivas presentan el contenido requerido para alcanzar los objetivos establecidos.		
	La extensión de las diapositivas es apropiada con relación a los temas expuestos.		
Diseño técnico	Las secciones del documento están organizadas de tal manera que ayudan a la comprensión del material.		
	El contenido técnico como estructuras gramaticales, organización de textos, procesos de traducciones están descritas claramente en el texto.		
	La tipografía de las diapositivas es adecuada.		
	Las diapositivas contienen ejemplos resueltos y propone actividades adicionales.		
	Las diapositivas incluyen referencias bibliográficas actualizadas.		

3. Definición de tecnología y herramientas a utilizar:

En esta etapa, se abordará el papel de la tecnología en la modalidad semipresencial. Se debe mencionar qué herramientas y plataformas se utilizarán para facilitar la comunicación y el acceso a recursos educativos, y cómo se integrarán de manera armoniosa con los principios del modelo dialógico. Al respecto debe considerarse que la ULS ha determinado el uso de la plataforma de Microsoft Teams para el desarrollo de los encuentros sincrónicos entre docentes y estudiantes, mientras que la plataforma denominada “Entono Virtual del Aprendizaje” EVA constituye el medio en que se almacenarán todos aquellos recursos educativos de apoyo para el aprendizaje del estudiante. Ejemplo de ello es el caso textos en formato PDF, videos, foros, tareas, evaluaciones, entre otras. (ver figura 7).

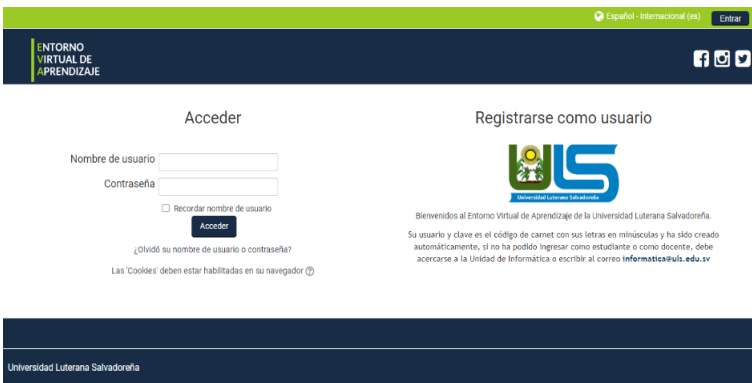
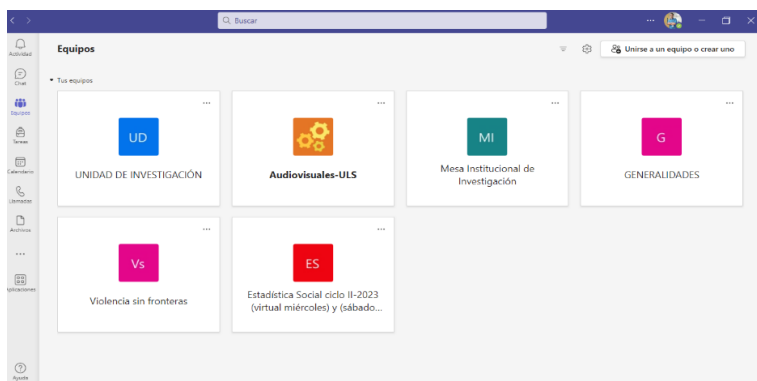


Figura 7. Plataforma EVA y Microsoft Teams.



1. Evaluación y retroalimentación

Se explicará cómo se llevará a cabo la evaluación de los estudiantes en la modalidad semipresencial, y cómo se dará la retroalimentación para promover el aprendizaje y la mejora continua. Se deben considerar estrategias que fomenten la autorreflexión y la participación activa de los estudiantes en su proceso de evaluación. En este sentido, el uso de la plataforma de Moodle será de mucho apoyo para el desarrollo de esta etapa considerando que esta herramienta permitirá a los estudiantes subir sus tareas, responder guías, participar en foros y realizar evaluaciones, brindando una experiencia interactiva y accesible fundamentalmente para el trabajo asincrónico y que será de manera complementaria al trabajo presencial.

La evaluación se llevará a cabo de manera continua y formativa, enfocándose en medir el progreso y el desempeño de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos. Además de las evaluaciones tradicionales, se promoverán actividades prácticas, proyectos colaborativos y participación en foros

de discusión, donde los estudiantes podrán expresar sus ideas y reflexiones de manera activa y constructiva.

La retroalimentación será una parte esencial del proceso de evaluación. Los docentes brindarán comentarios y guías específicas sobre el desempeño de cada estudiante, con el propósito de identificar fortalezas y áreas de mejora. Además, se fomentará la autorreflexión al alentar a los estudiantes a evaluar su propio progreso y aprender a identificar oportunidades de crecimiento académico.

El uso del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) en la evaluación y retroalimentación permitirá una mayor eficiencia y acceso a la información, facilitando una comunicación fluida entre docentes y estudiantes. Los estudiantes podrán acceder a sus calificaciones y comentarios en tiempo real, lo que contribuirá a una mayor comprensión de su desempeño académico y a la construcción de una trayectoria de aprendizaje más significativa.

Con esta estrategia de evaluación y retroalimentación, la Universidad Luterana Salvadoreña busca promover un aprendizaje activo y autónomo, donde los estudiantes sean protagonistas de su proceso de formación. La combinación de la modalidad semipresencial con el enfoque dialógico en la evaluación y retroalimentación asegura una experiencia educativa enriquecedora, centrada en el desarrollo integral de los estudiantes y en la mejora continua de su aprendizaje.

5. Apoyo y acompañamiento al estudiante.

En esta quinta y última etapa, se abordará el apoyo y acompañamiento que se brindará a los estudiantes en

la modalidad semipresencial. Aquí se deben establecer canales de comunicación efectivos y estrategias para asegurar que los estudiantes se sientan respaldados y motivados en su proceso de aprendizaje. Esto significa que, el acompañamiento de los estudiantes en la modalidad semipresencial se llevará a cabo mediante un enfoque centrado en la atención personalizada y la comunicación efectiva. Para ello, se implementará un sistema de tutorías y asesorías académicas, previamente organizadas por su tutor en los diversos momentos del ciclo académico.

De esta manera, el docente será el responsable de mantener una comunicación cercana y regular con el estudiante, a través de diversas vías, como correos electrónicos, mensajes en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), videoconferencias y reuniones presenciales cuando sea posible. Esta comunicación se utilizará para brindar orientación, resolver dudas y ofrecer retroalimentación constructiva sobre el desempeño académico del estudiante.

Además de las tutorías, se promoverán espacios de encuentro y colaboración entre estudiantes y docentes. Se organizarán sesiones sincrónicas y asincrónicas en línea, donde los estudiantes podrán participar en discusiones, debates y actividades colaborativas. Estos espacios permitirán fortalecer la comunidad educativa y fomentar la interacción entre los participantes, a pesar de las limitaciones físicas que puedan surgir en la modalidad semipresencial.

El docente estará siempre disponible para responder preguntas y brindar apoyo a través de los foros y mensajes

en el EVA. También se establecerán horarios de atención y consultas, para que los estudiantes puedan acudir a los docentes con cualquier inquietud o dificultad que puedan presentar en su proceso de aprendizaje. En consecuencia, se espera que, con la combinación de tutorías, espacios de encuentro y bienestar contribuirá a que los estudiantes se sientan respaldados, motivados y comprometidos con su proceso de aprendizaje en la ULS.

Finalmente, es preciso valorar que, la integración de la modalidad semipresencial en el modelo pedagógico dialógico de la Universidad Luterana Salvadoreña representa un enfoque innovador y pertinente para potenciar la calidad y efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La flexibilidad y accesibilidad que brinda la modalidad semipresencial se complementa de manera armónica con los principios del enfoque dialógico, enfatizando la participación activa, la interacción significativa y la construcción colectiva del conocimiento.

La adopción de esta modalidad no solo responde a las necesidades actuales de la comunidad educativa, sino que también fortalece la misión de la ULS de ofrecer una educación de calidad, inclusiva y orientada al desarrollo sostenible del país. Al brindar a los estudiantes la oportunidad de ser protagonistas de su proceso de aprendizaje, de participar en espacios de diálogo y colaboración, y de recibir un apoyo personalizado y constante, se sientan respaldados y motivados en su camino hacia una formación integral y significativa.

La combinación de la modalidad semipresencial con el enfoque dialógico potencia la interacción y la reflexión crítica entorno a los contenidos académicos, favoreciendo

la construcción de aprendizajes más profundos y significativos. Además, el uso de tecnologías educativas, como el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), permite una comunicación efectiva y una mayor eficiencia en la retroalimentación y seguimiento de los estudiantes.

En definitiva, la integración de la modalidad semipresencial en el modelo dialógico constituye un compromiso con la excelencia académica y la formación integral de los estudiantes, promoviendo una educación participativa, inclusiva y pertinente a los desafíos del siglo XXI. Con esta propuesta, la Universidad Luterana Salvadoreña se posiciona como una institución vanguardista y comprometida con el desarrollo humano y social de su comunidad educativa.

CAPÍTULO V.
EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

CAPÍTULO V.

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

El sistema de evaluación en el modelo dialógico es integral y holístico. Es decir, no hay un modelo exclusivo y único, en consecuencia, se pueden usar diferentes modelos a partir de los contenidos desarrollados y discutidos en clase. De ahí que la evaluación es una forma de comunicación formativa y participativa y se pueden usar diferentes métodos.

Ciertamente, la evaluación de los aprendizajes trasciende el hecho particular de la evaluación, en ocasiones no ayuda a la formación, sino que la condiciona y si se pretende influir en cómo y qué aprender, la evaluación es el punto de partida, no el de llegada. Por otra parte, la evaluación no se realiza para hacer clasificaciones, para comparar, se evalúa para orientar, para aportar información y que estimule la mejora de la calidad educativa.

Evaluar es más que asignar notas y recoger información. Tiene sentido, únicamente, en la medida en que está referida a comprobar los objetivos del proceso y ayudar a plantear nuevas metas. El docente debe conocer diferentes tipos de evaluaciones tanto y cuanto ayuda al alumno a aprehender los contenidos de los programas académicos.

5.1 Concepto y fines de evaluación

Según el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, evaluar se define como señalar el valor de algo, o en su segunda acepción, estimar, apreciar o calcular el valor de algo. Sin embargo, con frecuencia se hace

referencia a que la etimología de la palabra evaluación y evaluar viene del francés antiguo “avaluer” y de valor, es decir, ser vigoroso, tener valor y recibir un premio. La evaluación, por lo tanto, es un acto de dar un valor o valorizar⁵⁰.

En los años 30, Ralph Tyler (considerado el padre de la evaluación), con su modelo “Congruencia de Objetivos”, usa el término evaluación como término alternativo a medición, prueba o examen, en consideración de que implicaba un proceso mediante el cual se reconocían los valores.

“La evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizan en las decisiones” (Terri D. Tenbrink). “Obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables a cerca de una institución con objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuentes en orden a corregir o mejorar la institución evaluada” (M^a Antonia Casanova)⁵¹.

La ley general de educación mandata que la evaluación debe ser integral, permanente y cuya función es aportar información sobre las relaciones entre los objetivos propuestos y los alcanzados en el sistema educativo nacional, así como de los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Art, 51).

⁵⁰ Cf. Martel. A (2004), *La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia y la globalización*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-martel.html>.

⁵¹ Citado por Picardo, Oscar, et al, (2008) *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación, san salvador*, p. 213.

En el Artículo 52 se establece como fines: determinar la pertinencia y relevancia de la preparación de los educandos impartida por el sistema educativo para responder a las exigencias del pleno desarrollo personal y social de los mismos y a las demandas del desarrollo cultural, económico y social del país

Por consiguiente, evaluar consiste básicamente en valorar e interpretar una realidad, comparando evidencia empírica sistemática con un referente o definición conceptual de lo deseable para dicha realidad. La evaluación es más que asignar calificativos: implica interacción y comunicación real entre el instructor y el estudiante.

5.2 Modelos de evaluación

Existen diferentes enfoques y modelos de evaluación según lo que se desee medir o saber. En el modelo pedagógico, por ser un modelo holístico se puede recurrir a diferentes, incluso combinar, modelos evaluativos. Sin embargo, se sugiere que la evaluación sea estrictamente formativa y continua y por competencias. Es decir, la evaluación formativa se entiende como un recurso para que el estudiante aprehenda los contenidos desarrollados en el programa. Y la evaluación por competencias mide: habilidades, procedimientos y competencias, propios de la carrera en que se están formando los estudiantes.

A Groso modo, algunos modelos evaluativos son:

Modelo normativo, es aquella evaluación que ha sido diseñada para brindar una medida del desempeño, que es interpretable en término de posiciones relativas entre individuos o entidades. Está basada en el uso de técnicas

estadísticas, pues el objetivo es ubicar al alumno dentro de una posición dentro de un grupo de estudiantes mediante una escala de puntajes. Este tipo de evaluación es absolutista, pues al ubicarlos en una posición, califica los estudiantes de: mala, regular, buena, muy buena, excelente, dependiendo de la nota numérica asignada en base a un test respondido.

Este modelo de evaluación tiene la limitante de clasificar los estudiantes en buenos y malos, para luego elegir los mejores, en ocasiones los elegidos no son los que más saben, sino los que más han memorizado los contenidos sin una mayor comprensión de los mismos. Este tipo de evaluaciones son requeridas para hacer diagnósticos iniciales, pues generan aprendizajes indiciarios que dejan ver conocimientos previos de los alumnos.

Enfoque criterial, es aquella que ha sido diseñada para brindar una medida del desempeño que es interpretable en términos de un dominio de tareas de aprendizaje claramente definido y delimitado. Este modelo evaluativo está centrado en el propio alumno y determina qué es capaz de hacer en cada momento y necesita partir de unos criterios fijados con antelación. Es decir, mide el avance del alumno en base a los objetivos trazados previamente y la distancia que los separa del mismo. La limitante es que no mide competencias, habilidades, actitudes, mide los objetivos trazados previamente.

Enfoque de progreso, este modelo se focaliza en analizar cuánto ha cambiado un individuo, institución o subsistema en relación a la línea base. El interés es comparar el antes y el después

Enfoque por competencia, El énfasis radica en la medición de conocimientos y habilidades complejas de alto nivel de pensamiento, preferiblemente en un contexto de mundo real en que se emplean dichos conocimientos y habilidades e involucrando aspectos formativos y afectivos.

Evaluación formativa. Es una evaluación continua en el proceso de los aprendizajes, se evalúa el progreso en relación con los objetivos y competencias diseñadas. El objetivo es la mejora y las limitantes de los procesos de enseñanzas y aprendizajes tomar decisiones pertinentes y reorientar los procesos.

Esto se hace con el propósito de determinar la mejor forma de continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje según las necesidades de cada curso. El enfoque de evaluación formativa considera la evaluación como parte del trabajo cotidiano del aula y la utiliza para orientar este proceso y tomar decisiones oportunas que den más y mejores frutos a los estudiantes.

5.3 Fines de la evaluación

La finalidad de la evaluación es, principalmente, orientar al alumno y al profesor, sobre determinados aspectos del proceso educativo. El fin último de la evaluación de los aprendizajes es la calidad educativa y la evaluación es el camino.

Evaluar es más que asignar notas y recoger información. Tiene sentido, únicamente, en la medida en que está referida a comprobar los objetivos del proceso y a ayudar a plantear nuevas metas. No siempre es fácil, pero resulta ineludible, la evaluación es el control de la calidad

educativa y ayuda a medir las competencias básicas que el alumno debe adquirir dentro de su formación específica.

Además de los medios tradicionales de evaluación, dentro del modelo dialógico se pueden implementar variados tipos de investigación, como:

A través del análisis de las producciones de los estudiantes:

- Resúmenes,
- portafolios,
- Exposiciones orales,
- ensayos, mapas conceptuales
- mapas mentales,
- entrevistas,
- cuestionarios.

También se pueden evaluar mediante intercambios orales con los alumnos, como:

- Diálogo
- Entrevista
- Asamblea
- Puesta en común
- Cuestionarios
- Pruebas específicas
- Objetivas
- Abiertas
- Orales
- A libro abierto
- Interpretación de datos
- Resolución de problemas

5.4 Instrumentos de evaluación

En el ámbito educativo, el uso de instrumentos de evaluación posibilita la recolección y análisis de información sobre las limitantes, retrocesos y avances de un proceso de aprendizajes. En lo que refiere a la Educación Superior, se estima pertinente el uso de una evaluación formativa más que sumativa, la cual contribuya a potenciar el aprendizaje del estudiantado desde una perspectiva holística, evitando así reducir el aprendizaje a la búsqueda de una nota en lugar de un aprendizaje.

Conforme a la idea anterior, resulta necesario el uso de determinados instrumentos de evaluación, los cuales permitan recoger información sobre los progresos, detenimientos o retrocesos de aprendizaje alcanzados por el estudiante. En este sentido, para efectos de conceptualización, un instrumento de evaluación será entendido como todo aquel formato diseñado para el registro de información sobre resultados de aprendizaje obtenidos por un estudiante, previa planificación del docente. Situación que implica que el instrumento se convierta en:

“(...) una herramienta destinada a documentar el desempeño de una persona, verificar los resultados obtenidos (logros) y evaluar los productos elaborados, de acuerdo con una norma o parámetro previamente definido en la que se establecen los mecanismos y criterios que permiten determinar si una persona es competente o no considerando las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores puestas en juego en el ejercicio de una acción en un contexto determinado.”⁵²

⁵² Añorve Gladys, Guzmán Marín Francisco & Viñals Garmendia, Esmeralda (2010) Instrumentos de evaluación Disponible en: <file:///C:/Users/David/Downloads/instrumentosevaluacion-110803110355-phppapp01.pdf> consultado el 3 de Noviembre de 2017

Así mismo, el uso de tales instrumentos deberá priorizar en todo momento una valoración ética e integral del esfuerzo académico del estudiantado en su proceso de formación, dado que de manera errónea, la historia ha dejado de manifiesto que el énfasis en los procesos de evaluación ha recaído fundamentalmente en la memorización, es decir en el conocimiento teórico, normalmente evaluado mediante una prueba escrita en la que resulta difícil conocer por ejemplo el dominio o alcance de competencias procedimentales y actitudinales por parte del estudiantado.

Al respecto, el modelo pedagógico-dialógico de la ULS, toma en consideración que en la actualidad existe una amplia gama de instrumentos de evaluación, motivo por el cual, el docente debe considerar que el conocimiento se manifiesta fundamentalmente mediante tres vías: Escrita, oral y practica procedimental⁵³. Lo cual da la pauta para la clasificación de una serie de instrumentos de evaluación que se exponen en la tabla 6.

⁵³ López Pastor, Víctor Manuel. (2009) *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Editorial Narcea. Madrid España. Pág. 66.

Tabla 6 Clasificación de instrumentos

Tipos de instrumento de evaluación		Manifestación
Orales	Base no estructurada	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición de lecciones • Discusiones en grupo • Debates • Respuestas accidentales
	Base estructurada	<ul style="list-style-type: none"> - Exposiciones - Defensas
Escritos	Abiertos de respuesta larga	
	Abierto de respuesta breve	
	Objetivas (Falso y verdadero)	
	Objetivas complejas (opción múltiple)	<ul style="list-style-type: none"> • Selección simple • Selección múltiple • De base común. • De ordenación • Causal
	Estudios de caso reales o supuestos.	
	Pruebas de ejecución	
	Recopilación de evidencias y documentos	<ul style="list-style-type: none"> - Portafolio y carpeta

Observacionales	Escala de actitudes	
	Lista de cotejo	
	Fichas de observación grupal	
	Fichas de seguimiento individual	
	Fichas de coevaluación	
	Fichas de autoevaluación,	
	Rúbricas	

Fuente: Propuesta de López (2005)

Previo conocimiento de la propuesta anterior, para efectos de análisis sobre los aprendizajes obtenidos en un proceso formativo, el modelo pedagógico dialógico de la ULS sugiere el uso racional y flexible de algunos de los instrumentos de evaluación que se enuncian a continuación.

1. Escala de actitudes: Constituye un instrumento que permite al facilitador/a del aprendizaje conocer en cierta medida la variabilidad afectiva de los estudiantes respecto a determinadas situaciones que se presentan durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. El principio de su funcionamiento es relativamente simple: Un conjunto de respuestas es utilizado como indicador de una variable subyacente (interviniente)⁵⁴ en este caso las

⁵⁴ Muñoz, Karen (2015) *Evaluación para el aprendizaje*. Blog.

actitudes. Aporta valiosos insumos para el análisis de “situaciones complejas” (comportamientos sociales), los cuales resultan difíciles de cuantificar. Al respecto, se expone un ejemplo a continuación.

Tabla 7. Formato de Escala de actitudes

Institución:					
Carrera:		Ciclo:		Fecha	
N°	Aspectos a observar	Escala			
		Siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1	Participa con interés				
2	Tiene iniciativa y aporta ideas nuevas				
3	Presenta buena predisposición al trabajo				
4	Colabora con los compañeros/as				
5	Se muestra activo y con interés de superación				

Fuente: Elaboración propia a partir de Muñoz (2015)

Disponible en: <http://alolami.blogspot.com/2015/03/evaluacion.html> consultado el 3 de Noviembre de 2017

Es importante señalar que el registro se llevará de manera individual (por cada estudiante) y que los aspectos a observar en este tipo de instrumentos serán determinados por el facilitador/a, por tanto, la figura anterior únicamente constituye una propuesta perfectamente adaptable acorde a las necesidades e intereses.

2. Lista de cotejo: Consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, capacidades, habilidades, conductas, etc.), a los cuales, posteriormente, se pasará a calificar, por ejemplo, se podrá marcar con una “X” si la conducta es lograda, a la cual puede agregársele un puntaje o concepto. Regularmente, la lista de cotejo es entendido como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo.

Puede evaluar cualitativa o cuantitativamente, dependiendo del enfoque que se le quiera asignar. Al mismo tiempo puede evaluar con mayor o menor grado de precisión o de profundidad. También es un instrumento que permite intervenir durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que puede graficar estados de avance o tareas pendientes. Por ello, las listas de cotejo poseen un amplio rango de aplicaciones, y pueden ser fácilmente adaptadas a la situación requerida. A continuación, se expone un formato para la elaboración y uso de la lista de cotejo, asumiendo en este caso que se está evaluando un Plan de trabajo elaborado por un estudiante.⁵⁵

⁵⁵ Fuente: Ruíz Mitzy (2007) *Instrumentos de evaluación por competencias*. Disponible en: http://www.ciea.ch/documents/s07_chile_ref_ruiz.pdf consultado el 20 de Noviembre de 2017

Tabla 8. Formato de Lista de cotejo

N°	Indicadores	Lista de cotejo		Observaciones	Escala numérica
		Si	No		
1	Redacta un diagnóstico				
2	Describe la justificación				
3	Enuncia las distintas fases del trabajo a realizar				
4	El documento muestra objetivos y metas				

Fuente: Elaboración propia a partir de Ruíz (2007) instrumentos de evaluación por competencias

La cantidad de indicadores a evaluar estará determinada por la competencia observada. En este tipo de instrumentos es importante que tales indicadores cuenten con claridad y pertinencia, de no ser así recolectarán información no necesaria en el desempeño del estudiante.

En esta línea, resulta conveniente utilizar escalas numéricas cuali-cuantitativas que faciliten la calificación del desempeño del estudiantado como se expone en la figura 8.

Figura 8. Escala numérica cuali-cuantitativa

- 5. Excelente, cumple todos los estándares.
- 4. Muy Bien, cumple la mayoría de los estándares.
- 3. Bien, cumple algunos estándares.
- 2. Suficiente, cumple unos pocos estándares.
- 1. Pobre, no cumple el estándar.

Fuente: *Elaboración propia a partir de Ruíz Mitzy*

3. Rubrica. Es considerada en el ámbito educativo una herramienta que permite evaluar el trabajo de los educandos a la vez que contribuye a mejorar el aprendizaje y la enseñanza, tomando en cuenta que establece y delimita los criterios con los que se emitirá un juicio sobre los resultados de una evaluación, a la vez que constituye una matriz que facilita la calificación del desempeño alcanzado. En términos generales, se concibe como un listado de criterios específicos que permitirán valorar las competencias alcanzadas.⁵⁶

A continuación, se presenta un ejemplo del uso de rúbricas, en este caso al momento de evaluar un ensayo académico.

⁵⁶ Arias, Wilfredo Rimarí. *La Rubrica un innovador y eficaz instrumento de evaluación*. Disponible en: <http://slideplayer.es/slide/6176439/> consultado el 20 de noviembre de 2017

Tabla N° 9. Formato de Rubrica para la evaluación de un ensayo

Criterios de evaluación	Puntuaciones				
	5 Excelente	4 Bueno	3 Regular	2 Deficiente	1 Pobre
Claridad en expresión escrita: El ensayo está claramente redactado y articulado.					
Ortografía: El ensayo está libre de errores ortográficos.					
Secuencia y profundidad: El ensayo presenta secuencia de ideas, se observa profundidad en los planteamientos.					
Cita de teorizantes y/o expertos curriculares: El estudiante cita teóricos y/o expertos teóricos para apoyar sus planteamientos.					
Uso de normas APA: El documento escrito está redactado conforme a las reglas de estilo propuestas por APA					
Puntajes totales					

Fuente: *Elaboración propia a partir de Arias, Wilfredo Rimarí*

4. Fichas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Este tipo de instrumentos permite que la evaluación sea un proceso participativo y horizontal entre los principales actores del proceso educativo (estudiantes y docentes), en la medida que no solo evalúa el docente, sino que también los estudiantes

5. por si mismos identifican avances y retrocesos no solo en su proceso formativo, sino que también en el de sus compañeros/as, propiciando así una evaluación más equitativa y objetiva. En este sentido, este tipo de instrumentos se describe a continuación.

a) Ficha de autoevaluación: *“La autoevaluación se produce cuando una persona, grupo o institución se evalúa a sí mismo y en el caso de los estudiantes, cuando son capaces de valorar, a partir de la reflexión, su labor y la satisfacción que le produce, desarrollando su capacidad de autocrítica, autoestima y el auto reconocimiento de sus cualidades, preparándolos al respecto y especificando los aspectos a evaluar”⁵⁷.* En este sentido, se propone el formato de autoevaluación que se muestra a continuación.

⁵⁷ Tamayo, Rafael (2011). *La Autoevaluación, la Coevaluación y la Evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Volumen 3, Nro. 28.* Recuperado de <http://www.eumed.net>.

Tabla N° 10. Formato de ficha de autoevaluación

Cátedra:		Ciclo:		
Estudiante:		Fecha:		
Indicación: Favor marcar con una “X” la valoración asignada a cada uno de los indicadores propuestos		Valoración		
Ítems	Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
1	Escucho con atención a mis compañeros/as			
2	Expreso mis opiniones sin agredir a los demás			
3	Soy responsable de mis actos			
4	Soy tolerante ante la crítica			
5	Reconozco y corrijo mis errores			
6	Participo con entusiasmo			
7	No interrumpo a mis compañeros/as			
8	Aporto ideas			
9	Valoro mi trabajo y el de mis compañeros/as			
10	Valoro el trabajo en equipo			

Fuente: Elaboración propia

b) Ficha de coevaluación:

“La coevaluación, es la evaluación entre pares o iguales, donde los roles se intercambian entre evaluadores y evaluados alternativamente.”⁵⁸ Es decir, que este tipo

⁵⁸ Sotelo, Adalberto Fernández. (2015) *Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño*. Pág. 9. Revista San Gregorio, No.9, VOLUMEN 1, ENERO-JUNIO, Recuperado de file:///C:/Users/David/

instrumento posibilita que los estudiantes evalúen el desempeño de sus compañeros/as a partir de su interacción e involucramiento con los mismos. Al respecto, se presenta un formato correspondiente a la elaboración de una ficha de coevaluación.

Tabla N° 11. Formato de ficha de coevaluación

Cátedra:			Ciclo:		
N° de integrantes del equipo			Fecha:		
Indicación: Favor describir la frecuencia de la conducta observada en los compañeros/as de equipo, conforme la escala de valoración propuesta.			Nombre del Estudiante		
Ítems	Indicadores	Escala de valoración (Siempre, a veces, nunca)	Francisco	Eduardo	Mirian
1	Participa durante la clase				
2	Escucha a los demás				
3	Respeto opiniones de los demás				

Downloads/Dialnet-ProcesoDeAutoevaluacionCoevaluacionYHeteroevaluaci-5225628%20(1).pdf consultado el 25 de Noviembre de 2017

4	Asume sus compromisos con responsabilidad				
5	Ayuda cuando se lo solicitan				

Fuente: Elaboración propia

c) Ficha de heteroevaluación:

La heteroevaluación se materializa cuando cada persona, (en este caso entre docentes y estudiantes), en correspondencia con su patrón de resultados, evalúa a otro(s); situación que permite que a partir de este este instrumento de evaluación tanto el profesor/a pueda evaluar a sus estudiantes y viceversa. Al respecto, se presenta un formato correspondiente a una ficha de heteroevaluación.

Tabla N° 12. Formato de ficha de heteroevaluación

Cátedra:		Ciclo:		
Estudiante:		Fecha:		
Indicación: Marcar con una "X" la valoración asignada a cada uno de los indicadores propuestos		Valoración		
Ítems	Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
1	Escucha con atención a sus compañeros/as			
2	Expresa sus opiniones sin agredir a los demás			
3	Se manifiesta con actitud responsable de sus actos			
4	Es tolerante ante la crítica			
5	Reconoce y corrige sus errores			
6	Participa con entusiasmo			
7	No interrumpo a sus compañeros/as			
8	Aporta ideas			
9	Valora su trabajo y el de sus compañeros/as			
10	Valora el trabajo en equipo			

Fuente: Elaboración propia

6. Prueba escrita: En el modelo Pedagógico-Dialógico, la prueba escrita es considerada el último recurso al que debiese recurrir todo facilitador/a del aprendizaje, dado que *"es un instrumento de medición cuyo propósito es que el estudiante demuestre la adquisición de un aprendizaje cognoscitivo, el dominio de una destreza o el desarrollo progresivo de una habilidad. Por su naturaleza, requiere respuesta*

*escrita por parte del estudiante.*⁵⁹ Situación que dificulta al docente valorar los avances o retrocesos que presenta el estudiante. Cabe destacar que ese instrumento aporta información que determinadas ocasiones resulta necesario, en este sentido debe valorarse su pertinencia.

Este instrumento de contar con indicaciones generales y específicas que orienten al estudiante acerca del procedimiento o actividad a realizar a fin de responder la prueba, esto significa que en su elaboración debe emplear un vocabulario técnico “propio de la carrera o asignatura” a evaluar⁶⁰.


Siendo un instrumento que prioriza la calificación y la medición, debe establecerse con claridad la ponderación asignada a cada uno de los ítems, los cuales deberán estar en conexión con los objetivos de aprendizaje.

Previa consideración que el uso de una prueba escrita ya sea de respuesta corta, larga o de selección múltiple, resulta de uso frecuente en el ámbito educativo, no se hará mayor descripción sobre contenido, uso y aplicación. No sin antes proponer un formato de prueba escrita, como se muestra a continuación.

⁵⁹ Ministerio de Educación Pública. Dirección de Desarrollo Curricular Departamento de evaluación de los aprendizajes (2011). *La prueba escrita*. Pág. 5. Disponible en: https://www.uned.ac.cr/ece/images/documents/documentos2011-2015/la_prueba_escrita_2011.pdf

⁶⁰ *Ibíd.*, pág. 6

Figura 9. Formato de prueba escrita

	UNIVERSIDAD LUTERANA SALVADOREÑA FACULTAD DE TEOLOGÍA Y HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL	PRIMERA EVALUACION PARCIAL CICLO ____
		FECHA:
ASIGNATURA:	NOTA:	
DOCENTE:	TALONARIO N°:	
ESTUDIANTE:	CARNET N°	
CARRERA:		

Indicación General: Realice de forma ordenada e individual lo que se le solicita a continuación, luego de haber leído e interpretado cada uno de los planteamientos.

PARTE I. Responda con la mayor brevedad y claridad posible las siguientes preguntas (vale el 40%)

- Defina el término Estadística. _____

- Mencione 5 hechos o acontecimientos importantes en la historia de la Estadística. _____

- Escriba 2 razones por las que la Estadística se considera importante. _____

- ¿Cuál es la diferencia entre población y muestra? _____

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, el formato anterior expone la estructura básica de una prueba escrita: nombre de la Institución Educativa, Facultad, carrera, cátedra, ciclo, docente y estudiante, siendo todo esto acompañado de las

indicaciones de la parte administrativa del instrumento, a la cual suele agregársele los ítems a evaluar, lo cual corresponde a la parte técnica del instrumento.

CONCLUSIONES

- El presente trabajo ha constituido un esfuerzo significativo en el marco de la elaboración de la segunda edición del modelo educativo de la Universidad Luterana Salvadoreña (ULS). Su propósito ha sido el de actualizar y fortalecer su propuesta pedagógica en respuesta a las demandas educativas actuales. Para alcanzar este objetivo, se diseñaron y llevaron a cabo diversas estrategias de evaluación, basadas en los objetivos planteados, para analizar la aplicación del modelo en pro de la mejora continua de la calidad educativa.
- La segunda edición del modelo educativo incorpora importantes novedades que responden a las necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa. Entre ellas puede citarse, una primera aproximación a la integración conceptual del enfoque por competencias y la modalidad semipresencial en la propuesta pedagógica, promoviendo así el protagonismo del estudiante y fomentando la colaboración y la reflexión crítica. Estas novedades buscan fortalecer la formación integral de los estudiantes y garantizar una educación de calidad, en sintonía con las demandas de la sociedad y el entorno educativo actual. Asimismo, se destaca el compromiso de la institución en la mejora continua del modelo, identificando desafíos y oportunidades para asegurar una educación pertinente, innovadora y orientada a la excelencia académica.

- La evaluación de la primera edición del modelo pedagógico de la ULS ha arrojado resultados significativos sobre su aplicación en la construcción de saberes de los estudiantes. Los altos porcentajes de satisfacción y valoración positiva de las estrategias de aplicación del modelo por parte de los estudiantes indican una aceptación favorable del enfoque dialógico en su proceso de aprendizaje. Sin embargo, también se han identificado desafíos, como la necesidad de fortalecer la capacitación docente en el modelo y la integración con las funciones sustantivas de la universidad. En este sentido, es preciso enfocar esfuerzos en la mejora continua a fin de desarrollar acciones en el corto, mediano y largo plazo que contribuyan al fortalecimiento de los procesos de formación que se desarrollan en la ULS.
- La integración del enfoque por competencias y la modalidad semipresencial en la segunda edición del modelo educativo de la ULS es una respuesta acertada a las demandas educativas actuales. Los resultados de la encuesta y los grupos focales demuestran que existe un reconocimiento de la importancia de estos elementos en la formación de los estudiantes. La valoración positiva de los beneficios de la semipresencialidad y el protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje refuerzan la pertinencia de esta integración. Asimismo, la necesidad de fortalecer la capacitación docente y la adaptabilidad del modelo en clases sincrónicas motiva a establecer estrategias para superar estos desafíos y garantizar una implementación efectiva.
- Los estudiantes y docentes han mostrado una actitud positiva hacia la segunda edición del modelo

educativo de la ULS. La identificación de fortalezas, como la construcción de saberes y el desarrollo de la creatividad, respalda la relevancia de las estrategias implementadas. Además, la disposición de los catedráticos para promover el diálogo y la discusión en el aula, así como la valoración positiva de la integración de la tecnología en la educación, son aspectos alentadores para la consolidación del modelo. No obstante, los desafíos identificados, como la pertinencia de los horarios de clase y la carencia de hábitos de estudio de los estudiantes, instan a mantener un enfoque centrado en el apoyo y acompañamiento de los estudiantes para asegurar su éxito académico.

REFERENCIAS

- Amós Comenio J. (2000) Didáctica Magna, Editorial. Porrúa, Edición décimo primera, México 2000.
- Ander, Ezequiel (1999) Diccionario de pedagogía, Ed., Magisterio del Rio de la Plata, Argentina.
- Anónimo. Los medios de enseñanza o materiales didácticos. Disponible en: <https://medioseducacion.wikispaces.com/Los+medios+de+enseñanza+o+materiales+didacticos> consultado el 20 de septiembre de 2017.
- Añorve Glady, Guzmán Marín Francisco & Viñals Garmendia, Esmeralda (2010) Instrumentos de evaluación Disponible en: <file:///C:/Users/David/Downloads/instrumentosevaluacion-110803110355-phpapp01.pdf> consultado el 3 de noviembre de 2017
- Argudín Yolanda, (2007) La Educación Basada en Competencias, Editorial Trillas, México.
- Argüelles, A. (1996). Competencia laboral y educación basada en normas de competencia. México.
- Arias, Wilfredo Rimarí. La Rubrica un innovador y eficaz instrumento de evaluación. Disponible en: <http://slideplayer.es/slide/6176439/> consultado el 20 de noviembre de 2017.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Gedisa.
- Barrows, H. S. (2002). Is it truly possible to have such a thing as dPBL? Distance Education, 23(1), 119-122.

<https://doi.org/10.1080/01587910220124026>

- Beltrán Ulate (2013), Un acercamiento al pensamiento educativo de Martin Gadotti, M (2003) "*Historia de las ideas pedagógicas*", Argentina, Ed., Siglo veintiuno.
- Benítez, Meneses Gerardo. (2007) El proceso de enseñanza-aprendizaje: El acto Didáctico. UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILINTIC. ISBN:978-84-691-0359-3/DL: T.2183-2007
- Blas, F. A. (2007). Competencias profesionales en la formación profesional. Alianza.
- Buber, Martin (1995.) *Yo y Tu*, España, Ed., Caparros.
- Buber, Martin, (2004). *El camino del ser humano y otros escritos*. Salamanca: Ed., Kadmo.
- Buber, Revista Paidagogos, 3 (3), Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente y Lafuente. Disponible en: <http://www.personalismo.org/beltran-ulate-e-j-un-acercamiento-al-pensamiento-educativo-de-martin-buber/>
- Camargo, Marina (coord.) (2006), *Utilidad de la evaluación de competencias para los docentes y la política educativa*. Chía: Universidad de la Sabana.
- Canfux, Verónica (1996). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*, Colombia: Corporación Universitaria de Ibagué.
- Carretero, M. (2017). *Constructivismo y educación*. Paidós.
- Citado por Picardo, Oscar, et al, (2008) Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación, san

salvador.

- Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna*. 8ª. Edición, México: Editorial Porrúa.
- Contreras, J. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la didáctica*. Madrid: Akal.
- Davini, M. C. (1996). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales. En Camillioni, A., Davini, M. C., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.
- DeSeCo. (2002). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. OCDE.
- Díaz Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.4.3152>
- Díaz F. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Primera Edición. Editorial McGraw-Hill. Universidad Autónoma de México.
- Ferrada, D, Flecha, R (2008) *El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje*, *Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1: 41-61*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>

- FLÓREZ, Rafael (1994), *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Colombia, Ed., McGraw-Hill.
- Freire Paulo (2008), *Pedagogía del oprimido*, México, Ed., Siglo XXI.
- Iñiguez, T. (2013). *Aprendizaje instrumental accesible para todos y todas. Revista Escuela. Especial Comunidades de Aprendizaje*. Herramientas de trabajo para el profesorado.
- Jünger Habermas (1992), *Teoría de la acción comunicativa II, Crítica de la razón funcional*, España, Ed., Tauros.
- Larrollo, Francisco, en estudio preliminar de, Platón, *Diálogos* (1993) México, Ed., Porrúa, p, XXV.
- Latorre, M & Seco, C. (2013) *Metodología estrategias y técnicas metodológicas*. Primera edición.
- López Pastor, Victor Manuel. (2009) *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Editorial Narcea. Madrid España.
- Madrid, D. y Mayorga, M. J. (2010). *¿Didáctica General en y para Educación Social? Puntos de encuentro desde la perspectiva del alumnado. Education Siglo XXI, 28, (2)*.
- Madrid, D. y Mayorga, M. J. (2010). *¿Didáctica General en y para Educación Social? Puntos de encuentro desde la perspectiva del alumnado. Educatio Siglo XXI, 28, (2)*.

- Martel. A (2004), *La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia y la globalización*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 6 (1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-martel.html>.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for “intelligence”. *American Psychologist*, 28(1), 1-14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
- Medina Rivilla, A. y Mata F. S. (2009) *Didáctica General*. 2º Edición. Editorial Pearson Prentice Hall, Madrid.
- Medina Rivilla, Antonio & Mata, Francisco Salvador. (2009) *Didáctica General* 2º Edición. Editorial Pearson Prentice Hall. ISBN: 978-84-8322-521-9 Madrid, España.
- Medina Rivilla, Antonio & Mata, Francisco Salvador. (2009) *Didáctica General* 2º Edición. Editorial Pearson Prentice Hall. ISBN: 978-84-8322-521-9 Madrid, España.
- Meléndez M., Sileny; Gómez V., Luis J.; (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, Enero-Abril, 367-392.
- Meléndez M., Sileny; Gómez V., Luis J.; (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, Enero-Abril.
- MINED(2016) *Plan El Salvador Educado*, San Salvador, El Salvador.
- MINED, (2009) *Currículo al servicio del aprendizaje*, San Salvador, El Salvador.

- MINED. (2013) Elementos para el desarrollo de modelo pedagógico del Sistema Educativo Nacional. Encuentro pedagógico Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, San Salvador, El Salvador.
- MINED. (2013) Elementos para el desarrollo de modelo pedagógico del Sistema Educativo Nacional. Encuentro pedagógico Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, San Salvador, El Salvador.
- MINEDUC DIGECUR (2013) Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula. Recuperado de: http://uvg.edu.gt/educacion/maestros-innovadores/documentos/aprendizaje/Situaciones_aprendizaje.pdf Guatemala, Pág. 5. consultado el 5 de Julio de 2017
- MINEDUC DIGECUR (2013) Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula. Recuperado de:http://uvg.edu.gt/educacion/maestros-innovadores/documentos/aprendizaje/Situaciones_aprendizaje.pdf Guatemala, consultado el 5 de Julio de 2017
- MINEDUC DIGECUR (2013) Situaciones de aprendizaje. Pautas metodológicas para el desarrollo de competencias en el aula. Recuperado de:http://uvg.edu.gt/educacion/maestros-innovadores/documentos/aprendizaje/Situaciones_aprendizaje.pdf Guatemala, Pág. 6. consultado el 5 de Julio de 2017
- Ministerio de Educación, DIGECUR (2010) El Currículo organizado en competencias. Metodología del aprendizaje. Guatemala, C.A.

- Mora, José Ferrater (1984) Diccionario de filosofía, tomo I. España, Ed., Alianza, quinta edición.
- Moreno Olivos, T; (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI... *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 50() 26-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327290003>
- Moreno Olivos, T; (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 50() 26-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333327290003>
- Muñoz, Karen (2015) Evaluación para el aprendizaje. Blog. Disponible en: <http://alolami.blogspot.com/2015/03/evaluacion.html> consultado el 3 de Noviembre de 2017.
- OCDE.(2002).*Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. DeSeCo.
- Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14(1), 67-80.
- Pearson Educación, (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México
- Pozo, J, (1994), *Teorías Cognitivas Del Aprendizaje*. Edición 3 Español, España. Ed., Morata.
- Prieto, O; Duque, E (2009) *El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación*, Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 10. Recuperado de: <http://www>.

redalyc.org/pdf/2010/201014898002.

- Roegiers, X. (2010). La pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. Fondo de Cultura Económica.
- Ruíz Mitzy (2007) Instrumentos de evaluación por competencias. Disponible en: http://www.ciea.ch/documents/s07_chile_ref_ruiz.pdf consultado el 20 de Noviembre de 2017
- Schunk, Dale (2012) *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*, México, Ed., Pearson educación.
- Sotelo, Adalberto Fernández. (2015) Proceso de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación para caracterizar el comportamiento estudiantil y mejorar su desempeño. Pág. 9. Revista San Gregorio, No.9, VOLUMEN 1, ENERO-JUNIO, Recuperado de [file:///C:/Users/David/Downloads/Dialnet-ProcesoDeAutoevaluacionCoevaluacionYHeteroevaluaci-5225628%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/David/Downloads/Dialnet-ProcesoDeAutoevaluacionCoevaluacionYHeteroevaluaci-5225628%20(1).pdf) consultado el 25 de Noviembre de 2017
- Tamayo, Rafael (2011). La Autoevaluación, la Coevaluación y la Evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Volumen 3, Nro. 28. Recuperado de <http://www.eumed.net>.
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Ecoe.
- Tobón, S. (2016). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica

(3a ed.). Ecoe.

- Tobón, S. (2017). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 15(2), 17-34. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.6065>
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. Pearson.
- Tünnermann, Carlos (2008), *Modelos educativos y académicos*, Nicaragua, Ed., Hispamer.
- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. https://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.html
- UNESCO. (2016). E2030: Educación y habilidades para el siglo 21. <https://es.unesco.org/themes/educacion-siglo-21>
- Yaron kalman (1993), *Pensadores de la educación*, Chile, UNESCO.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Paidós.
- Zabalza, M. A. (2007). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Narcea.

AGRADECIMIENTOS

La presente edición del modelo educativo, expresa un profundo agradecimiento a los estudiantes y docentes de la Universidad Luterana Salvadoreña por su valioso aporte durante la fase de campo, lo cual permitió su oportuna evaluación. Su participación activa, aportes significativos y retroalimentación han sido fundamentales para enriquecer y mejorar la propuesta pedagógica.

También se hace extensivo el agradecimiento a la Dirección Académica de la ULS por su constante apoyo en términos de logística e involucramiento en la construcción de esta segunda edición del modelo. Su visión y liderazgo han sido fundamentales para llevar a cabo este proceso de evaluación y actualización orientado a la implementación y fortalecimiento de la visión educativa.

En consecuencia, este importante esfuerzo institucional ha sido posible gracias a la dedicación y participación de todos los involucrados, lo que ha permitido la consolidación de un modelo educativo más congruente con las necesidades y demandas del siglo XXI. Se confía en que esta nueva edición seguirá guiando a la institución hacia la excelencia académica y la formación integral de los estudiantes de esta casa de estudios.

Universidad Luterana Salvadoreña

“Por una educación sin fronteras”

