

**MODELO PEDAGÓGICO
DE LA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA EAM**

Acuerdo No. 13 de Noviembre 18 de dos mil catorce (2014)

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FUNDACIÓN ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN Y MERCADOTECNIA DEL QUINDÍO - EAM, EN EJERCICIO DE LAS FACULTADES CONFERIDAS EN LA LEY 30 DE 1992, LEY 749 DE 2002, Y DEMÁS NORMAS CONCORDANTES Y REGLAMENTARIAS, ASÍ COMO EN SUS NORMAS ESTATUTARIAS Y REGLAMENTARIAS INTERNAS,

ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO: Adoptar el texto del siguiente documento como el MODELO PEDAGÓGICO de la **INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA EAM.**

1. CONSIDERACIONES GENERALES.

Desde su misma constitución una IES ésta está destinada a elaborar ciencia en el verdadero sentido de construir conocimiento y a suministrar un material de la disciplina y de la vida apropiado para su utilización en la formación. Para ello, las IES deben conectar la ciencia objetiva con la formación subjetiva así; externamente, está dada en la enseñanza que ya ha sido completada en la escuela conectada internamente, con el estudio que los estudiantes comienzan a guiar por sí mismos. Este es el fundamento educativo planteado desde la universidad de Humboldt, donde la ciencia debe mantenerse como conocimiento, a pesar de sus viradas particulares.

La idea de fundamentar el proceso de enseñanza aprendizaje en el enfoque constructivista, descansa en la intención de compartir el conocimiento construido por el educando de forma permanente y global, quien profundiza y enriquece los contenidos compartidos entre profesores y estudiantes. Todo esto en aras de construir un modelo democrático que no sea elitista ni inmóvil, comprometido con las realidades de la comunidad y la sociedad.

El primer tema a introducir dentro de este modelo es la formación de *ciudadanos socialmente responsables* a este respecto nos referimos a Martha Nussbaum,

quien señala que “cuando preguntamos sobre la relación entre una educación liberal y la condición de ciudadano, estamos planteando una pregunta de larga historia en la tradición filosófica occidental. Estamos recurriendo al concepto de Sócrates de la *vida en examen*, a las ideas de Aristóteles sobre ciudadanía reflexiva, y sobre todo a las ideas estoicas de griegos y romanos sobre una educación que es *liberal*, en cuanto libera la mente de la esclavitud de los hábitos y la costumbre, formando personas que puedan actuar con sensibilidad y agudeza mental como ciudadanos del mundo.”¹

Este sentido de ciudadanía suscita tres habilidades transversales en la construcción de conocimiento que la Institución impulsa. La primera corresponde al estudiante y consiste en un examen crítico de sí mismo y de sus propias tradiciones esto con el fin de evitar al máximo su razonamiento de manera apresurada o descuidada. La segunda radica en promover en el estudiante el ejercicio de verse a sí mismo como ser humano vinculado a los otros por lazos de reconocimiento y mutua preocupación. Finalmente, fomentaren el estudiante la capacidad de pensarse en el lugar de la otra persona. Estas destrezas son preocupación o pilares del Modelo Pedagógico EAM para contribuir a la formación de *ciudadanos socialmente responsables*.

Por otra parte, podemos entender el modelo vinculado al desarrollo de competencias en el sentido de la idoneidad para desempeñarse en una actividad profesional. Tomando como base la capacidad física e intelectual que posee una persona para realizar correctamente la tarea profesional, la EAM articula los enfoques constructivistas con la necesidad de formación para la vida profesional, donde los estudiantes no solo construyen conocimiento para su vida y experiencia laboral, sino también para reforzar la cultura de ciudadanía en la región.

Por último, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje promovido en la Institución apunta a alcanzar una Institución de Educación Superior de alta calidad en un contexto de globalización, que permita la movilidad de profesores y estudiantes en búsqueda de la excelencia, al igual que empresas investigativas que proporcionen el acercamiento de la visión tecnológica a las organizaciones de la región. Este proceso educativo esta convenido por niveles propedéuticos, entendidos como unidades interdependientes, complementarias y secuenciales en las cuales se prepara a una persona para continuar en el proceso de formación para toda la vida.

¹ EL CULTIVO DE LA HUMANIDAD: UNA DEFENSA CLASICA DE LA REFORMA EN LA EDUCACION LIBERAL
Segunda Edición MARTHA CRAVEN NUSSBAUM; MARTHA C. NUSSBAUM , PAIDOS IBERICA, 2005 PAG.25.

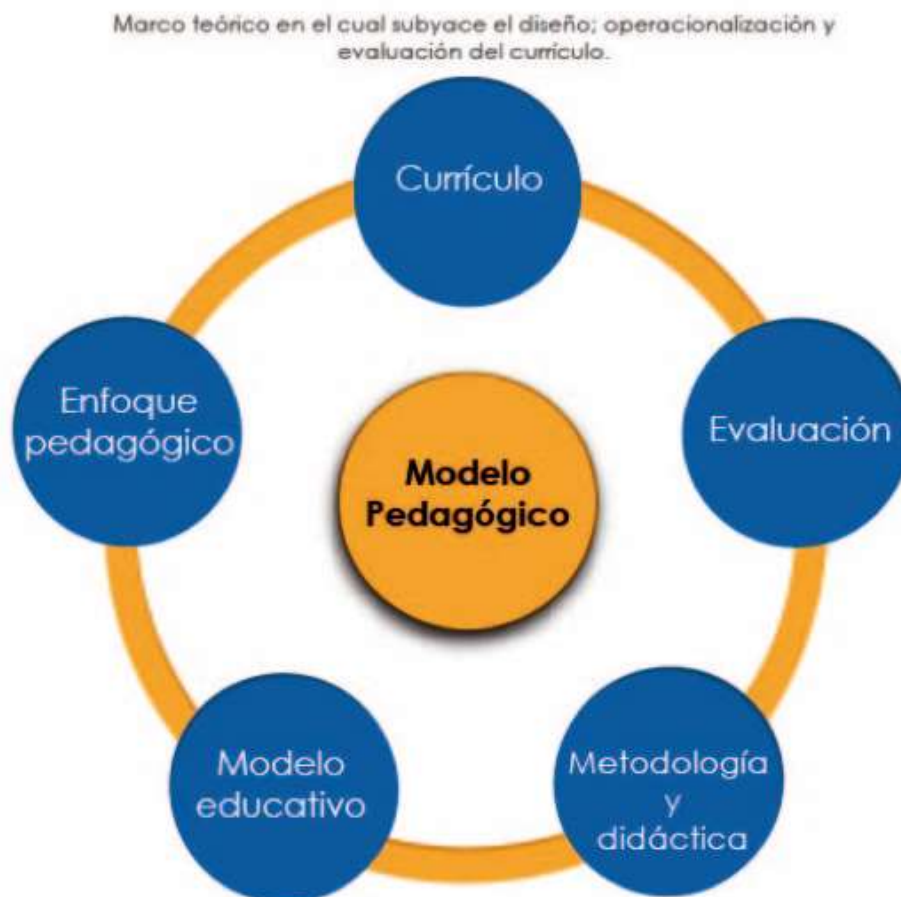


Gráfico No. 1: Marco Teórico del modelo pedagógico

2. PRESENTACIÓN.

Las nuevas y crecientes demandas sociales, los constantes cambios socio-económicos de la región y del país en el contexto de un mundo globalizado, las grandes expectativas que plantea el nuevo siglo, los constantes y rápidos avances tecnológicos y científicos y el nuevo concepto de hombre, entre otros aspectos, constituyen un gran reto para las instituciones que imparten educación. La misión institucional de la EAM como institución de educación superior, trae consigo una alta responsabilidad social en tanto que, por una parte, se propone formar profesionales altamente calificados, capaces de intervenir académicamente en la solución de las necesidades del medio y, por la otra, se compromete en la formación para el exitoso desempeño ciudadano de esos profesionales. Todo ello con el propósito de aportar al desarrollo socioeconómico de la región y el país.

Para el desarrollo de su misión y el logro de sus objetivos, la EAM precisa no solo de sus recursos, tiempo y oportunidades. Precisa, también, de un paradigma, una pauta conceptual o línea de pensamiento que le sirva de referente para la construcción de un espacio que posibilite la relación de la pedagogía con los diferentes campos del saber y sus correspondientes prácticas, que permita

la adopción y ejecución de las estrategias pertinentes; y que, finalmente, favorezca el proceso general a través del cual se imparte la enseñanza.

Este pensamiento se materializa en la propuesta de un modelo pedagógico, producto del conocimiento acumulado de la EAM a través de su ya considerable experiencia educativa, de su relación con otras entidades que imparten educación, de la reflexión de sus académicos y de la interpretación que, como institución educativa, ha venido haciendo de las expectativas, tendencias y cambiantes movimientos al interior del medio.

En la presente propuesta de modelo pedagógico, a la luz de una concepción dinámica de hombre, de una redefinición del hecho educativo y con fundamento en su misión y proyecto institucional, la EAM formula sus grandes propósitos en materia de formación de sus estudiantes, considera la estructura y dimensiones del ser humano que la educación debe atender. Así mismo, propone sus estrategias de trabajo para desarrollar de buena manera el proceso de enseñanza, caracteriza y traza directrices a sus currículos, determina el alcance de las competencias y responsabilidades del estudiante según el nivel de formación, aborda los principios objetivos y técnicas de evaluación del aprendizaje, y atiende a los aspectos que determinan la relación maestro-estudiante en el contexto de sus responsabilidades compartidas y del papel protagónico que cada uno asume en el proceso educativo.

Constituye esta propuesta un conjunto de directrices y consideraciones referentes a la forma como la EAM aborda el desarrollo de sus procesos educativos y la toma de decisiones que en esta dirección se precisan. En este sentido, en principio, se hace necesaria la discusión y apropiación conceptual de los elementos que contiene, tanto por quienes tienen bajo su responsabilidad la planeación, orientación y administración de la academia, como por aquellos que orientan y llevan a cabo el proceso docente propiamente dicho. Este último conducente de manera colectiva, a los ajustes, rediseños de los currículos existentes y diseño de nuevos; o currículos que deben mantener su carácter de dinámicos y flexibles,

orientados a responder, de manera afortunada y oportuna, en el contexto y desarrollo de su misión, a las demandas del medio

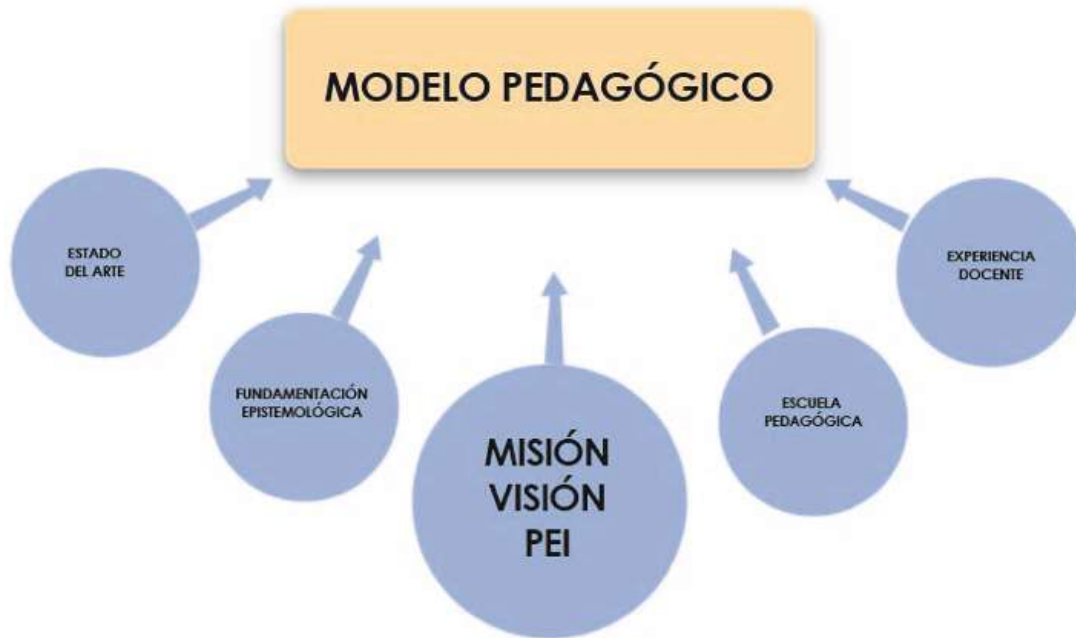


Gráfico No. 2: Aspectos considerados para la construcción del Modelo Pedagógico

3. PROPÓSITOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES.



Gráfico No. 3: Propósitos educativos institucionales

La educación es un quehacer humano. Por esta razón nos vemos frente al planteamiento de lo que entendemos por hombre y de lo que entendemos por educación. No es posible plantear una concepción de educación sin antes haber formulado el concepto de hombre. En este sentido, tampoco es posible concebir un modelo pedagógico que no tenga presente el concepto de hombre y el concepto de educación que para él se requiere.

Si al hombre se le concibe como ser pasivo, entonces la educación deberá adecuarse para que así lo sea; si se le concibe como ser reactivo, la educación deberá prepararlo para la reacción; pero si se le concibe como ser interactivo, entonces se deberá propiciar una educación que le permita interactuar con el mundo, aprehenderlo, interpretarlo, conceptualizarlo y mejorarlo. Pero sea cual fuere la concepción de uno y otra, lo cierto es que el hombre será siempre un ser susceptible de ser educado, nunca será perfecto, será inacabado y siempre estará bajo el influjo de la educación, lo que lo hace producto de ella. Es por esto por lo

que la educación debe proporcionarle al hombre todos los medios y posibilidades que favorezcan su desarrollo en todas sus dimensiones y lo aproximen a los más altos niveles de cualificación posibles.

Manifestaciones da cuenta de la educación que ha recibido, si hombre, educación y sociedad deben ir de la mano, las instituciones de educación, tienen una altísima responsabilidad en la misma formación de hombre. En tales condiciones, siempre quedará un espacio para discutir la

naturaleza de las IES, por ejemplo, como centros de formación, su eficacia, el papel del profesor y el del estudiante, la validez de los métodos y procesos, la calidad de sus productos o resultados y el impacto social. Sin embargo siempre quedarán por resolver interrogantes en términos de lo que significa educar, de los propósitos de la educación y de las responsabilidades de quienes la administran e imparten.



Gráfico No. 4: Insumos institucionales vs metas educativas

La educación tiene la obligación de dar respuesta a las crecientes necesidades de la sociedad en materia educativa y de contribuir al desarrollo social, político, económico y cultural del país. Hoy en día ya no tiene asidero la idea de que es

más y mejor educado el que sabe más. Aquella idea del enciclopedismo de que la simple

recepción del conocimiento, por si sola, garantiza o resuelve el problema de la educación. Las instituciones de educación superior tienen que volver su mirada hacia el concepto de hombre, en todas sus dimensiones y expresiones. Tienen que volver su mirada hacia el concepto de educación y hacia los procesos que realizan en desarrollo de tales conceptos y de sus objetivos. Tienen que precisar hacia dónde ha de orientarse la formación que imparten y a partir de qué premisas o de qué fundamentos la implementan. En definitiva, las IES deben tener claro qué tipo de hombre requiere la sociedad contemporánea. Cuando las instituciones de educación superior han asumido la responsabilidad de formar hombres con capacidad de contribuir al desarrollo nacional, es porque las mismas han sido conscientes de la magnitud histórica de responder a esa necesidad, del valor que les compete al interior de una sociedad esperanzada y de su privilegiada posición como alma del saber.

Hoy en día se requiere de hombres íntegros e idóneos, con capacidad reflexiva y crítica, autónomos, creativos, emprendedores, propositivos, investigadores, capaces de comunicarse adecuadamente y de trabajar con otros, autogestores, diseñadores y dueños de sus propios proyectos de vida, conscientes de sus propias limitaciones y de sus dificultades, responsables de la comunidad en que se desarrollan, capaces de hacer frente a los problemas propios de su cotidianidad personal y comunitaria. No puede ser más comprometedor ni más claro este reto para la educación y, desde luego, para las instituciones encargadas de impartirla.

La EAM, consciente de su responsabilidad social, se propone la creación de espacios en donde puedan surgir y circular el desarrollo biológico de sus estudiantes, sus comportamientos inteligentes, sus aprendizajes, su pensamiento y lenguaje, su socialización y personalidad, su creatividad, su carácter investigativo y crítico, su solidaridad y cooperatividad, su proyección a la vida laboral y su vocación a la autogestión, su sentido de productividad y de utilidad social, sus creencias religiosas y políticas, sus expectativas, intereses y motivaciones, entre otros. Es por esto por lo que en la formulación de su misión y a partir de un concepto dinámico de hombre y de educación, la EAM pretende la formación de **ciudadanos profesionales**, conscientes de sus responsabilidades, de su misión en el mundo y de las realidades sociales, económicas y políticas de la región y del país.

En consonancia con su misión y con el proyecto institucional, en el presente modelo pedagógico la EAM asume, como sus grandes propósitos educativos:

- a. La contribución a la formación integral de sus estudiantes a través del desarrollo de todas sus dimensiones en tanto personas, preparándolos para la realización de sus particulares proyectos de vida con fundamento en la utilidad de sus saberes, de su saber hacer, ser y convivir.

- a. El desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes, que les permita construir conocimiento, dar significado al mismo y aplicarlo convenientemente. Que les posibilite identificar e interpretar problemas relacionados con su disciplina académica, con su vida personal o con su comunidad, y proponer alternativas adecuadas de solución.

- a. La inserción e integración productiva de los estudiantes al mundo laboral y empresarial, y su aporte al desarrollo de su disciplina.

- a. La independencia económica de los egresados, a través de la autogestión para la generación de nuevas oportunidades laborales, que aporten al desarrollo socioeconómico de la región y del país.

- a. La integración de los estudiantes y de los egresados a la vida social y ciudadana, con fundamento en su autonomía, responsabilidad cívica, ética y rectitud en sus acciones, respeto

- b. a los valores comunitarios, observancia de sus deberes y libre ejercicio de sus derechos ciudadanos.

4. ESTRUCTURA Y DIMENSIONES DEL SER HUMANO.



Gráfico No. 5: Estructura y dimensiones del Ser

La EAM imparte una educación integral a sus estudiantes, es por ello que en esta formulación educativa se privilegia el desarrollo y cualificación de las siguientes dimensiones presentes en los currículos de los diferentes programas académicos.

4.1 Biofísica o corporal. Formar en esta dimensión implica atender al adecuado desarrollo físico del estudiante, garantizar su salud física, mental y emocional, y propiciar condiciones de bienestar y seguridad personal. Los programas de bienestar institucional se diseñan para apoyar el desarrollo de esta dimensión y para articularse con los currículos de los programas, brindando opciones y posibilidades electivas de cualificación física.

4.2 Cognitiva. Atender a esta dimensión implica formar al estudiante para desempeñarse en todos los aspectos de la actividad intelectual. Incluye la adquisición y mejoramiento de conocimientos, la comprensión, con sus tres habilidades (traducción, interpretación y extrapolación), la aplicación, el análisis, la síntesis, el raciocinio, la generalización, la abstracción, entre otros. El desarrollo curricular, en sus estrategias de enseñanza y en las

formas de evaluación, apunta a lograr en los estudiantes todas las competencias derivadas del acto de conocer y de pensar.

4.3 Comunicativa. Formar en esta dimensión señala una serie de actividades encaminadas a desarrollar en los estudiantes la capacidad de comunicarse adecuadamente, de establecer relaciones con los demás a través de la comunicación. En este sentido, los currículos privilegian, de manera obligada, el desarrollo de las competencias relacionadas con el habla, la escritura y la lectura. La EAM asume que esta competencia es condición crítica, imprescindible y definitiva en todo proceso educativo humano.

4.4 Socioafectiva. El compromiso con esta dimensión implica capacitar al estudiante para socializarse, para integrarse a la comunidad e interactuar con los demás, para la vida democrática y ciudadana. Esta dimensión hace referencia, también, a lo que el estudiante siente, a sus reacciones y manifestaciones emocionales, así como a sus actitudes. En atención a esta dimensión, los currículos proveen espacios para que los estudiantes aprendan a interactuar, a decidir en grupo, a trabajar en equipo, a cuidarse, a respetar a los demás, a comunicarse, a cuidar el entorno, a valorar la cultura y el saber social. Los currículos crean espacios para la formación y desarrollo de actitudes de toda índole que contribuyan al bien social.

4.5 Espiritual. Esta dimensión implica posibilitar espacios y situaciones que conduzcan al estudiante hacia su trascendencia, hacia su crecimiento personal, hacia su plena autorrealización, hacia el encuentro y comprensión de su realidad interior, del ser que supera su realidad corpórea, de su nuevo “yo”. Incorpora la reflexión acerca de su papel en el mundo en su condición de humano, el sentido, esencia y fin de las cosas. Promueve la permanente interrogación acerca de sí mismo y de sus actos, del porqué y para qué de su **ser** y del **ser de los demás**, y de su destino histórico; de la incorporación de los valores universales como directrices de vida que le permiten el intercambio social y que la construcción del mundo de lo subjetivo en el contexto de lo intersubjetivo.

4.6 Ética. Educar en esta dimensión apunta a la formación para la observancia de las normas morales comunes a todos los ciudadanos, y a la formación en valores. Los currículos propenden por la formación en principios éticos desde lo personal y desde lo disciplinar o profesional, y por la formación en los

valores institucionales y sociales, a partir del ejemplo de los docentes, de los directivos y del personal administrativo.

4.7 Estética y artística. Esta dimensión implica la formación que se le da al estudiante para que sea capaz de imaginar, diseñar y desarrollar sus talentos y expresiones artísticas, para que sea capaz de valorar el talento y arte de los demás. Los currículos, con el necesario apoyo de Bienestar Institucional, brindan espacios para las expresiones artísticas y estéticas de los estudiantes.

5. FACETAS DE LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EAM.

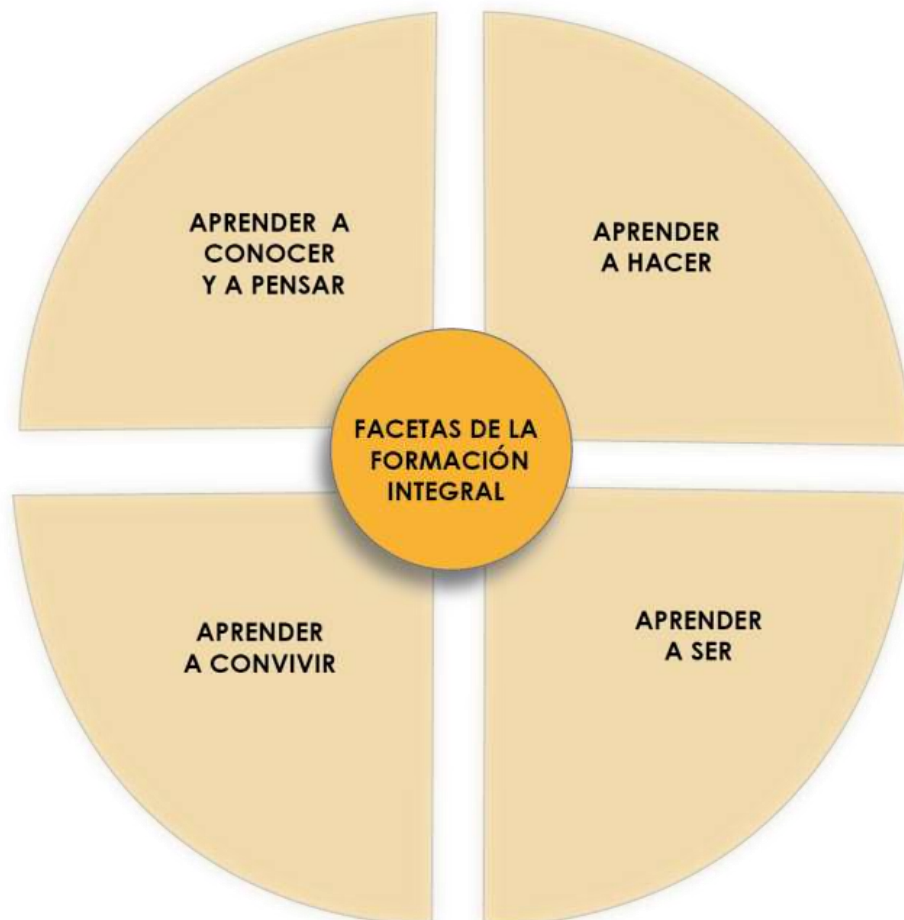


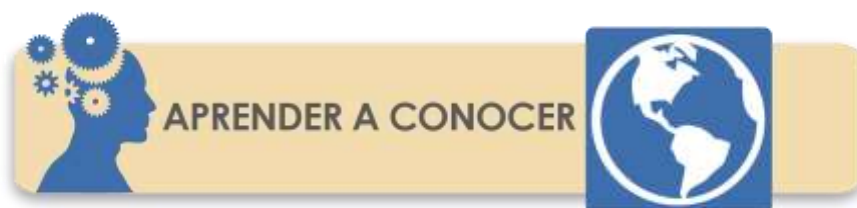
Gráfico No. 6: Facetas de la formación integral en la EAM

5.1 Aprender a conocer y a pensar

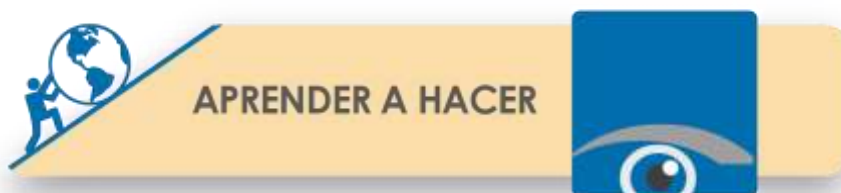
Esta faceta de la formación integral implica para la EAM, en desarrollo de su modelo pedagógico:

- a. Promover el espíritu indagador y reflexivo de los estudiantes a fin de que se posibilite en la institución una cultura investigativa, indagadora y crítica, que tenga como fin último el conocimiento en términos de su generación, apropiación, transformación, complementación, transmisión, transferencia y aplicación.
- a. Incluir en las estrategias curriculares actividades a través de las cuales los estudiantes puedan hacer abstracción de la realidad con el fin de interpretarla y conceptualizarla.
- a. Aprovechar los resultados de las prácticas investigativas para integrarlos a los contenidos curriculares con el fin de enriquecerlos y de fortalecer las actividades docentes.
- a. Generar espacios curriculares para la discusión de problemas ligados al entorno, relacionados con la naturaleza y objetivos de los programas académicos.
 - a- Dirigir los procesos relacionados con los espacios académicos, más que a la simple memorización o repetición de información, a la comprensión de la misma, a la construcción y reconstrucción del conocimiento a partir de la acción, al significado de este conocimiento y a su enlace con estructuras mentales que posee el estudiante.
- b) Disponer los medios y estrategias para que los estudiantes puedan ser selectivos en cuanto a conocimientos, información, hechos, situaciones o fenómenos de su interés particular o colectivo que apunten a la reflexión y contribuyan a complementar los planes de estudio.
- a. Diseñar metodologías de enseñanza–aprendizaje, dentro y fuera del aula de clase, que favorezcan la confrontación del pensamiento del estudiante con el pensamiento de otros, o con las diversas corrientes de pensamiento en torno a temas o situaciones disciplinares o de la cotidianidad.
- ✓ Ajustar las formas de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes a los métodos pedagógicos utilizados, según la naturaleza y objetivos de cada programa, en las diferentes actividades académicas. Y evidenciar lo aprendido a través de estrategias que consulten las múltiples formas en que el conocimiento se manifiesta.

- a. Incluir hechos o situaciones que lleven al estudiante a teorizar y a confrontar la teoría con la práctica, a efectos de verificar su validez; posibilitando así la representación abstracta de lo concreto y tangible, o viceversa.
- Estimular en los programas la consulta de los recursos bibliográficos a fin de facilitar el contacto de los estudiantes con el conocimiento acumulado en los textos fundamentales relativos a los contenidos curriculares de los mismos, y con las diferentes corrientes del pensamiento.
- a. Incluir formas de enseñanza-aprendizaje con fundamento en la solución de problemas, de manera tal que los estudiantes puedan identificarlos, interpretarlos y proponer alternativas viables de solución, y producir conocimientos con fundamento en ellos.



5.2 Aprender a hacer.



Por derecho propio, esta competencia está ligada íntimamente a los demás componentes de la formación integral. Su relación se da con el mundo laboral y profesional: aplicación, producción, trabajo, creación, transformación, adaptación y

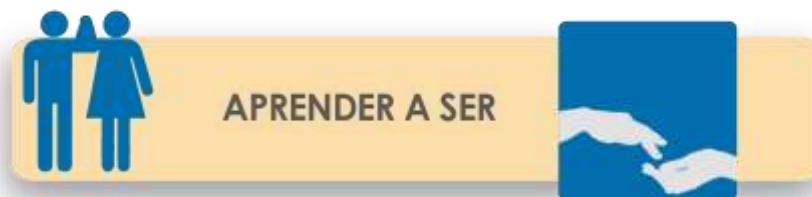
operación. No basta con que el ser humano conozca, también debe hacer. El saber interiorizado debe salir del individuo y penetrar la realidad para transformarla, enriquecerla y crear nuevo conocimiento. Aprender a hacer está en estrecha relación con los postulados y vocación de la institución, pues lo que caracteriza al egresado de la EAM es su desempeño, esto es, lo que hace y cómo lo hace. La EAM asume el aprender hacer como una expresión que desarrolla su concepto de institución de educación técnica profesional redefinida que forma, por ciclos propedéuticos, hasta el nivel universitario.

El modelo educativo de la EAM es congruente con los cambios en el modelo económico, lo que implica ajustar sus currículos en términos de los aprendizajes y de las competencias que la economía del momento exige. Esto implica disponer de los saberes que la enseñanza otorga para el saber hacer.

Los currículos de la EAM, en el sentido de la formación para el saber hacer, ajustan sus perfiles para permitir que los estudiantes sean competentes en términos:

- a. De la creatividad para la gestión y desarrollo empresarial.
- b. De la respuesta adecuada a las necesidades de la comunidad, en el contexto de cada disciplina y de las competencias y responsabilidades derivadas de su perfil profesional.
- c. De la formación, desarrollo y consolidación de su vocación empresarial, expresada en: capacidad administrativa y de gestión, capacidad de iniciativa y de emprendimiento, capacidad de comunicación, capacidad de liderazgo, habilidad para trabajar en equipo, capacidad para tomar decisiones y para asumir los riesgos, resistencia a la frustración, capacidad para actuar con criterio, conciencia de las limitaciones y de la forma de superarlas, capacidad para enfrentar problemas y darles adecuada solución, y en el fomento de eficientes relaciones interpersonales.

5.3 Aprender a ser.



Es la competencia por la cual y a través de la cual se aprende a ser humano. No por provenir de humanos somos personas, esta última condición se debe desarrollar. A través de esta competencia se aprende a valorar y a respetar la dignidad humana propia y la de los demás. **Conocer** y **hacer** cobran su sentido en el **ser**.

El Modelo Pedagógico señala la formación en valores como columna vertebral en el constructo del **ser** de los estudiantes de la EAM. Así, en concordancia con su misión y proyecto educativo, cualquiera sea el momento y el escenario, la libertad, la justicia, el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la tolerancia, la solidaridad, la autonomía, la lealtad y la gratitud, entre otros, serán valores rectores que contribuirán a que los estudiantes de la EAM alcancen su **dignidad como personas**, y dispongan su ser en los contextos individual y social, es decir, **sean para sí y para los demás**.

Con fundamento en la misión institucional, en el proyecto educativo y en el modelo pedagógico, los currículos de la EAM consideran espacios y oportunidades para impartir educación conducente a la formación de personas en toda su integridad, según las espera una sociedad cada vez más necesitada de ellas.

5.4 Aprender a convivir



La formación de la persona ciudadana no es potestad de nadie en particular, es obligación de todos, en todos los lugares y en todos los momentos. Es un hecho incuestionable que la formación para vida ciudadana depende no sólo de las instituciones educativas; en términos de su formación, para el ciudadano todo es

escuela y todo es oportunidad. Sin embargo, las instituciones educativas tienen una altísima responsabilidad en este aspecto. Así lo asume la EAM y por eso señala la formación para la vida ciudadana como factor de extrema importancia. En este contexto, la formación para la vida ciudadana hace parte de su misión institucional, la que debe estar presente, de manera obligatoria, en todos los currículos.

El buen ciudadano es respetuoso de la integridad personal y de la opinión de quienes le rodean; es respetuoso de las leyes y de las normas sociales y morales que rigen a la comunidad. Este ciudadano mantiene permanente observancia de los deberes y derechos de sus semejantes, es cívico y propende en todo momento por el mejoramiento social, y es sensible frente a los hechos y situaciones que afectan negativamente a la comunidad o a cualquiera de sus miembros. Como se percibe miembro de la comunidad, mantiene vigente la actitud del trabajo en equipo.

Es aquí donde entra a desempeñar un papel protagónico la educación; y esta la EAM, por su esencia, filosofía y responsabilidad social, constituye un escenario ideal para hacer de sus estudiantes ciudadanos competentes, al tiempo que los forma académicamente con semejante idoneidad. La Escuela de Administración y Mercadotecnia del Quindío, como institución educativa de educación superior, no puede ser ajena a esta responsabilidad, no puede eludirla.

Así, pues, el compromiso de la EAM es que si el profesional ha de ser poseedor de un conjunto de saberes y competencias específicas que lo habilitan para su ejercicio como tal y dan cuenta de su idoneidad y productividad, también ha de ser dueño de un conjunto de saberes, actitudes y desempeños propios de un buen ciudadano. Esto es, tan competente en su saber y saber hacer – lo profesional – como en su ser y convivir – lo ciudadano.

Este es el aprendizaje de la convivencia, del desarrollo del uno al lado del otro. Aprender a vivir con los demás implica la reformulación de los propósitos educativos, propósitos que, respetuosos de los espacios en que cada uno se mueve, deben hacer cobertura no solo sobre el individuo sino sobre su medio familiar, social y comunitario.

El reconocimiento de la alteridad, de la diferencia, ha hecho posible, entre otras cosas, que la sociedad sobreviva. Es el sentido de lo social, de la relación interpersonal, lo que ratifica o avala el concepto de lo individual. Una buena educación debe apuntar a la sana convivencia sin perder de vista el sentido de la realidad individual.

En este sentido, el modelo pedagógico de la EAM pretende que, a través de los currículos, se fomente el reconocimiento de la diferencia entre los individuos, el sentido de la alteridad, lo mismo que el fomento de la interacción social; no por naturaleza, sino como consecuencia de las demandas de esta, y la interacción con el medio ecológico, con la finalidad de protegerlo, fortalecerlo y promover el desarrollo sostenible.

5.4 COMPONENTES DEL MODELO PEDAGÓGICO DE LA EAM

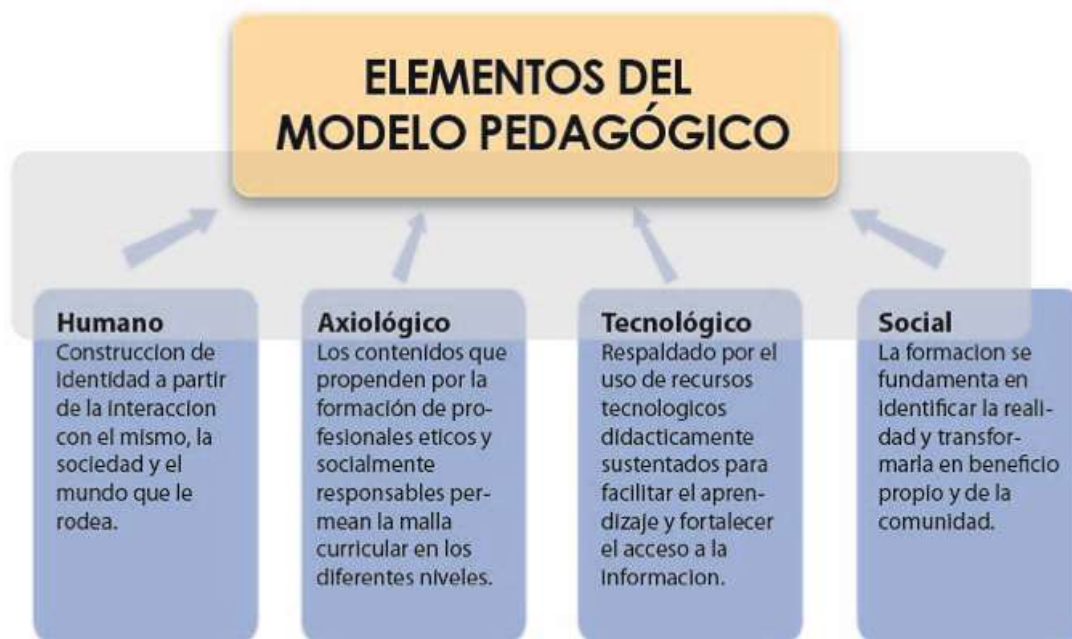


Gráfico No. 7: elementos del Modelo Pedagógico

La formación por ciclos propedéuticos de la EAM ofrece los niveles: técnico profesional, tecnológico y universitario, y se concreta en diversos programas, cuyos currículos se orientan a la formación científica y tecnológica de los educandos, a su formación humanística y ciudadana; Además, al desarrollo de su compromiso social y su responsabilidad comunitaria. Asimismo, estos ciclos contribuyen al desarrollo de habilidades del pensamiento creativo, impulsan el espíritu emprendedor y fomentan el liderazgo.

El modelo pedagógico de la EAM es el conjunto de elementos formativos y didácticos a través de los cuales se cumple con las metas educativas de la institución. En él se integran los propósitos de la misión de la EAM y los valores que promueve, las prácticas pedagógicas que lo hacen operativo, y los recursos en que se apoya.

Un componente esencial del modelo pedagógico de la EAM es el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el que los educandos asumen un papel activo y comprometido con su propio aprendizaje bajo la dirección y acompañamiento de sus profesores. A través de este proceso, los estudiantes adquieren conocimientos relevantes y significativos, aprenden a trabajar colaborativamente, mejoran su aprendizaje a través de la retroalimentación continua por parte de sus profesores y fortalecen conductas éticas que les permiten ser ciudadanos profesionales. Este papel activo de los educandos desarrolla en ellos la capacidad de investigar y aprender por cuenta propia, y de actualizarse a lo largo de cada uno de los ciclos propedéuticos y de su vida profesional.

La actividad académica se caracteriza por utilizar diferentes didácticas contemporáneas con las que los estudiantes trabajan inmersos en problemas complejos del mundo real y del ámbito laboral, lo cual da un enfoque práctico en el nivel técnico profesional, un enfoque teórico-práctico para el tecnológico y un énfasis teórico e investigativo para el profesional. Algunas de las técnicas didácticas más utilizadas en la EAM son: las propias del aprendizaje significativo y colaborativo -tales como la discusión, el debate, la controversia, la deliberación y la simulación-, el método de casos, el aprendizaje orientado a proyectos, el aprendizaje basado en problemas, y otras técnicas centradas en el aprendizaje activo, como la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje basado en tareas de trabajo independiente.

La formación académica de los estudiantes se amplía con el apoyo de recursos B-learning y E-learning, que dan a los educandos un pensamiento interactivo y sistémico. Estas actividades promueven, de manera intencionada, el desarrollo de los valores, las actitudes y las habilidades que integran el perfil de los estudiantes plasmado en la misión de la EAM. De igual forma, El modelo pedagógico de la EAM incluye el uso de plataformas tecnológicas, dado que son un recurso de apoyo para el aprendizaje de los educandos, lo cual incide de manera importante en la apertura y flexibilidad del proceso de aprendizaje.

La EAM ofrece también ambientes virtuales de aprendizaje, con lo que amplía su cobertura y lleva la educación a otras regiones. Los espacios académicos que ofrece el equipo TIC combinan los elementos del modelo pedagógico de la EAM

con redes de aprendizaje innovadoras y tecnologías de información avanzadas, dando paso a modelos vanguardistas de educación virtual.

- Este modelo demanda de los profesores de la EAM lo siguiente: un alto nivel de conocimiento en el área de su disciplina, capacidad para inspirar a los estudiantes en la adquisición de nuevos conocimientos y en su aplicación para el bien personal y el bien común.
- Formación docente que les permita dirigir y administrar el proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con el proyecto educativo institucional.
- Formación humanística, cultural y social que les facilite comprender el entorno nacional e internacional.
- Manejo de una segunda lengua, preferentemente el inglés
- Vinculación con la comunidad profesional y el sector productivo de su disciplina para colaborar en la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Capacidad para utilizar las tecnologías de la información y de la comunicación para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.

El compromiso con la calidad académica es uno de los principios básicos de la EAM; para cumplirlo, evalúa sus prácticas docentes de forma continua a través de agentes tanto internos como externos.

6. PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN LA EAM



Gráfico No. 8: Características del proceso Enseñanza-Aprendizaje

La característica más importante del modelo pedagógico de la EAM es que demanda de los educandos un papel activo en el proceso de aprendizaje. Rol a partir del cual construyen el conocimiento donde su propia experiencia y de la reflexión sobre la misma, bajo la dirección y acompañamiento de los profesores. Este papel activo se orienta a desarrollar competencias en los estudiantes para ampliar la capacidad de investigación y de aprendizaje autónomo, así como el interés y compromiso por mantenerse actualizados a lo largo de los diferentes niveles propedéuticos.

6.1 Características del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de enseñanza y aprendizaje del modelo pedagógico de la EAM enriquece de manera significativa el aprendizaje de los educandos al incorporar los siguientes elementos:

- a. Conocimientos relevantes y significativos.
- b. Actividades que promueven la colaboración.
- c. Autogestión del aprendizaje por parte de los educandos.
- d. Evaluación y retroalimentación frecuentes del progreso de los estudiantes.
- e. Orientación a comportamientos fundamentados en la ética.

Las ventajas de la inserción de estos elementos en el modelo pedagógico de la EAM se describen a continuación.

Los educandos adquieren conocimientos relevantes y significativos. Los estudiantes adquieren un conocimiento profundo de los contenidos de su currículo al vincularlos con situaciones de la vida real en las que el conocimiento tiene aplicación. Esta forma de adquirir el conocimiento:

- a. Da sentido al aprendizaje y motiva a seguir aprendiendo.
- b. Hace de la experiencia de aprendizaje un proceso gratificante y significativo.
- c. Ayuda a comprender la realidad profesional y social en que viven los estudiantes.
- d. Fomenta el rigor intelectual, al que se unen las habilidades de razonamiento formal.
- e. Desarrolla la capacidad de tomar decisiones en situaciones complejas de la práctica profesional.
- f. Desarrolla el pensamiento crítico y creativo, y la capacidad de análisis, síntesis y evaluación.
- g. Desarrolla habilidades metodológicas que hacen competitivos a los estudiantes.
- h. Permite que el conocimiento adquirido se retenga a largo plazo.

Los estudiantes aprenden en colaboración. La colaboración es un elemento esencial en la formación de los estudiantes y en la vida académica de la EAM. A través de este proceso, los estudiantes comparten los resultados de su trabajo individual con los miembros de sus grupos e interactúan de forma continua con sus profesores. Así, los educandos consolidan su propio aprendizaje y ayudan a que sus compañeros mejoren los suyos, con lo que se fomenta una actitud solidaria.

El aprendizaje colaborativo fortalece el crecimiento de los estudiantes en sus dimensiones individual y social, con lo que se logra el desarrollo de actitudes, cualidades personales y habilidades tales como:

- a. La autoestima, el sentido de pertenencia y la identidad personal.
- b. El conocimiento y el respeto de los demás, y la tolerancia hacia ellos.
- c. La comunicación asertiva y el trabajo en equipo.
- d. El compromiso y la ayuda en tareas comunes.

Los educandos autogestionan su aprendizaje. Un mundo en constante cambio requiere seres humanos capaces de educarse por sí mismos de forma permanente. Para esto es necesario que los estudiantes no sólo aprendan contenidos relevantes y profundos, sino que además conozcan los procesos a través de los cuales los aprenden. Por esta razón, el modelo pedagógico de la EAM va dirigido a que los estudiantes autogestionen su aprendizaje: así dominarán las habilidades y actitudes que requieren para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y llegarán a ser ciudadanos profesionales exitosos.

En el proceso de aprendizaje autogestionado los educandos llevan a cabo actividades relevantes como:

- a. Seleccionar, extraer y organizar la información de diferentes fuentes.
- b. Planear y administrar el proceso que siguen para llevar a cabo las tareas de los espacios académicos.
- c. Controlar y regular el tiempo y el esfuerzo que requieren las actividades académicas.
- d. Monitorear la efectividad de las estrategias que utilizan para el aprendizaje y reaccionar con propuestas de mejora.
- e. Buscar ayuda profesional cuando la necesitan.

Los estudiantes mejoran su aprendizaje a través de la evaluación y la retroalimentación. Es parte del proceso de aprendizaje que los educandos mejoren constantemente su desempeño a través de la reflexión sobre los resultados de su trabajo, guiados por la constante retroalimentación de los profesores. Un componente importante de esta reflexión es la autoevaluación que lleva a cabo el estudiante de su proceso de aprendizaje y de los resultados que logra con él; al igual que la coevaluación entre los miembros del grupo. Actividades estas que los profesores promueven en sus cursos. Por otra parte, la

actividad de retroalimentación permite que los profesores lleven a cabo una investigación permanente dentro del aula y conviertan el propio proceso de enseñanza y aprendizaje en una experiencia de innovación y mejora continua.

Los educandos desarrollan comportamientos fundamentados en la ética y en la responsabilidad ciudadana. Una característica del proceso de enseñanza y aprendizaje es el desarrollo de los comportamientos que la EAM promueve en sus estudiantes:

- a. La libertad.
- b. La justicia.
- c. El respeto.
- d. La responsabilidad.
- e. La honestidad.
- f. La tolerancia.
- g. La solidaridad.

Para fortalecer estos comportamientos, los profesores los integran a los objetivos de sus espacios académicos de manera intencional y explícita, y ponen atención al impacto que las continuas transacciones entre los profesores, los compañeros y la comunidad tienen en el desarrollo y en la formación del carácter de los estudiantes.

Estos comportamientos éticos constituyen la cultura institucional y la cultura de la participación de los educandos en la comunidad. Se espera que los estudiantes, al contacto con el ambiente que se propicia en la EAM, se comporten éticamente tanto en su vida académica como en su participación en la sociedad. Con esta característica del modelo pedagógico se fomenta la coherencia ética de los estudiantes en sus tres dimensiones:

- a. Como personas que respetan y hacen respetar su dignidad, su integridad y su libertad.
- b. Como individuos que se desenvuelven en la sociedad, fomentando las actitudes cívicas y sociales que rigen la convivencia pacífica y democrática.
- c. Como futuros profesionales que ejercitan la toma de decisiones buscando el bien común.

6 ENFOQUES DIDÁCTICOS EN LA EAM.



Gráfico No. 9: Enfoques didácticos en la EAM

La actividad académica de la EAM se caracteriza por utilizar diversos enfoques didácticos, con los que se guía a los estudiantes en el trabajo de analizar y resolver problemas complejos del mundo real y de la vida profesional. El uso de las técnicas didácticas añade a la formación curricular de los educandos un enfoque práctico y profesional que requiere trabajo en equipo y participación activa, que son algunas de las habilidades que se desea adquieran los estudiantes a través de la formación por ciclos propedéuticos.

El valor didáctico de todos los enfoques utilizados se describe en los siguientes puntos:

- a. Abordan las competencias de un programa a partir de un escenario crítico real relacionado con la vida profesional, lo que propicia el estudio en profundidad de los conocimientos que se requieren para ofrecer una respuesta fundamentada al sector productivo en los niveles técnico profesional, tecnológico y universitario.
- b. Se estructuran conforme al nivel propedéutico de los estudiantes.
- c. Permiten organizar las actividades del espacio académico de tal forma que cada una es requisito para la siguiente, lo que da sentido y significado a todo el proceso.

- d. Alternan de forma balanceada las actividades de trabajo individual, equipos y sesiones plenarias.
- e. Permiten que pueda darse la reflexión ética y social, ya que requieren presentar soluciones prácticas.
- f. Estimulan la reflexión de los alumnos sobre lo que hacen, cómo lo hacen y qué resultados logran, convirtiéndose así en responsables de su propio aprendizaje.

Además de estas características comunes, cada enfoque didáctico tiene elementos que lo distinguen y lo hacen adecuado para ciertos niveles y disciplinas.

Hay que aclarar que, con el propósito de que el proceso de enseñanza aprendizaje sea dinámico, los profesores pueden utilizar adicionalmente otras didácticas que actualmente se estudian, como la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje basado en tareas de trabajo independiente. Asimismo, como parte del proceso de innovación e investigación educativa, los profesores pueden combinar varias didácticas en un mismo espacio académico.

6.1 Aprendizaje Significativo.

El aprendizaje significativo se ubica en la perspectiva de la psicología cognoscitiva, al reconocer la capacidad de la mente humana para pensar, imaginar y realizar diferentes operaciones lógicas que organizan los datos de la experiencia. Desde el modelo pedagógico que se plantea en la EAM se propone el aprendizaje significativo como una estrategia pedagógica transversal que permea todo el proceso educativo en los tres niveles de formación.

Los aprendizajes son significativos cuando lo nuevo se incorpora a los esquemas previos que poseen tanto el estudiante como el docente para actuar y entender su mundo a partir de la incorporación a los esquemas anteriores alcanza a ser significativo un aprendizaje y a producirse conocimiento, puesto que la nueva información, al integrar la red de conceptos de cada persona, reorganiza los esquemas teóricos y da la posibilidad de comprender nuevas situaciones, formular preguntas, resolver problemas, etc.

Los métodos que se espera utilicen los docentes para apoyar el aprendizaje significativo pueden ser receptivos o por descubrimiento. En el primero el estudiante recibe el conocimiento ya elaborado a través de diferentes medios. En la enseñanza por descubrimiento, los docentes brindan al estudiante las condiciones para plantear hipótesis y soluciones a problemas específicos.

Ser “significativo” depende de la calidad del aprendizaje, es decir, de que lo nuevo se organice con lo conocido a manera de red conceptual para comprender lo que no se había comprendido (relación entre conocimientos previos y conocimientos nuevos).

Para que el aprendizaje sea significativo se requieren algunas condiciones mínimas:

- a. Quien aprende debe tener disposición o interés por la información que recibe para que esta no pase desapercibida, y haber desarrollado las estructuras cognoscitivas necesarias para organizar lógicamente dicha información.
- b. El material no puede ser arbitrario, debe ser seleccionado atendiendo tanto a la pertinencia del contenido como el nivel lógico de los conceptos.
- c. El principio pedagógico más importante para ser tenido en cuenta por el docente que apoya el aprendizaje significativo es, “averigua lo que el estudiante sabe y enseña consecuentemente”. La enseñanza propicia la producción de conocimientos cuando tiene en cuenta las condiciones del estudiante para asimilar la nueva información, que no se acumula sino que reestructura toda la red conceptual.

6.2 Aprendizaje Colaborativo.

El aprendizaje colaborativo; más que una técnica, es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo. En todas las situaciones donde las personas se reúnen en grupos, se requiere el manejo del respeto a las contribuciones y habilidades individuales de los miembros del mismo. En un grupo colaborativo existe una autoridad compartida y una aceptación por parte de los miembros que lo integran, de la responsabilidad de las acciones y decisiones del grupo. La premisa fundamental del Aprendizaje Colaborativo está basada en el consenso construido a partir de la cooperación de los miembros del grupo y a partir de relaciones de igualdad, en contraste con la competencia en donde algunos de los integrantes del grupo son considerados mejores que otros.

Esta didáctica, cuyos objetivos pueden ser muy diversos, incluye procesos muy variados que van desde una simple discusión en pequeños grupos, intercalada con breves exposiciones por parte del profesor, hasta situaciones más complejas, como la controversia, el debate, la deliberación, la simulación y la argumentación, orientadas todas ellas a la toma de decisiones. Esta flexibilidad que permiten las técnicas de aprendizaje colaborativo hace que sean muy utilizadas por los profesores en todos los niveles y disciplinas.

Las técnicas de aprendizaje colaborativo son muy valiosas para fomentar en los alumnos el desarrollo de habilidades y actitudes sociales como:

- a. El respeto mutuo
- b. La tolerancia
- c. La solicitud y la aceptación de ayuda
- d. La escucha activa
- e. La corresponsabilidad en trabajo en equipo
- f. La co-evaluación y la autoevaluación
- g. La negociación

A la vez, las técnicas de aprendizaje colaborativo refuerzan habilidades generales como:

- a. La administración de proyectos y tareas
- b. La administración del tiempo
- c. El análisis, la síntesis y la evaluación
- d. La comunicación oral y escrita
- e. La adquisición, la construcción y la transferencia del conocimiento
- f. La generación de conclusiones con base en la discusión

6.3 Método de Casos

Un caso es el registro de una situación compleja y problemática que requiere una solución. El propósito didáctico de aprender con base en casos es desarrollar en los estudiantes habilidades para enfrentar y resolver problemas que ocurren en

escenarios reales del campo profesional, a partir del análisis riguroso de sus elementos y de las circunstancias en que se presentan.

El método de casos se centra en la discusión en grupo, la cual requiere una preparación previa, tanto individual como en equipo. El profesor, como experto en la materia, orienta la discusión hacia el logro de los objetivos y ofrece a los alumnos la oportunidad de enriquecer su aprendizaje y llegar a niveles más altos de los que cada uno, por sí mismo, podría alcanzar.

Al trabajar con casos los educandos:

- Se entrenan sistemáticamente, con un enfoque maduro y objetivo, en la solución de problemas similares a los que pueden presentárseles en la vida profesional.
- Aprenden a tomar decisiones fundamentando sus propuestas y previendo las consecuencias.
- Aprenden a aceptar varias soluciones correctas para un mismo problema.
- Desarrollan el pensamiento crítico a través del proceso de análisis y formulación de la solución del caso, y mediante la comparación de sus propios procesos de pensamiento con los del resto de los integrantes del grupo.

6.4 El aprendizaje Orientado a Proyectos

Un proyecto es un trabajo que se lleva a cabo para crear un servicio o producto mediante la realización de una serie de tareas concatenadas y debidamente secuenciadas. Con esta didáctica, los estudiantes exploran un problema práctico, de solución desconocida, y trabajan para encontrarla aplicando conocimientos relevantes de una o varias materias de su programa curricular.

Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes deciden qué conocimientos les son útiles. Además, organizan el trabajo, seleccionan las mejores herramientas tecnológicas y científicas para llevarlo a cabo y, finalmente, presentan y defienden el resultado ante un grupo o comité evaluador.

El aprendizaje orientado a proyectos ofrece a los educandos la posibilidad de desarrollar la capacidad de administrar y llevar a cabo procesos de mejora o de generar nuevos conocimientos en la búsqueda de soluciones innovadoras.

Los estudiantes que trabajan con la técnica de proyectos desarrollan capacidades como:

- a. Participar en equipos interdisciplinarios.
- b. Resolver problemas complejos
- c. Ofrecer explicaciones claras, precisas y científicamente fundamentadas.
- d. Aplicar el conocimiento técnico de una disciplina a la solución de situaciones reales.
- e. Organizar, planear y administrar el tiempo y los recursos.
- f. Formular objetivos, metas y propósitos para iniciar y concluir un proyecto dentro de unos límites, recursos y esquemas determinados.
- g. Utilizar el pensamiento crítico en la valoración de la información para la toma de decisiones.
- h. Actuar responsablemente.
- i. Proponer soluciones innovadoras.

Para lograr estos objetivos, los profesores supervisan continuamente los avances de los proyectos, se mantienen atentos a la evolución de los mismos y se comunican con los educandos frecuentemente para ofrecerles retroalimentación.

6.5 Aprendizaje Basado en Problemas

Con esta didáctica se fomenta el trabajo en pequeños grupos para buscar la mejor solución a un problema presentado por el profesor del curso. Cada grupo tiene como líder de la discusión a uno de sus miembros, cuya tarea es asegurar que la discusión se oriente a los objetivos y al proceso de la técnica didáctica. Los miembros del grupo intercambian ideas, pensamientos y puntos de vista concernientes al problema, cuya solución dependerá de la ruta que los estudiantes elijan como resultado de ese intercambio de propuestas. Al mismo tiempo, el grupo es supervisado por un tutor, cuya tarea principal es promover el proceso de aprendizaje y la cooperación entre los miembros del grupo. El funcionamiento del grupo es responsabilidad de todos sus miembros y del tutor.

El aprendizaje basado en problemas propicia el desarrollo de habilidades básicas como:

- a. La capacidad de aprender por cuenta propia
- b. La capacidad de análisis, síntesis y evaluación
- c. La capacidad de identificar y resolver problemas
- d. El pensamiento crítico
- e. El aprendizaje autodirigido
- f. El liderazgo y el trabajo en equipo

7. Uso de las Didácticas en la EAM

DISCIPLINA	TÉCNICA	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	MÉTODO DE CASOS	APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS	JUEGO DE ROLES	APRENDIZAJE COLABORATIVO
		A.S.	A.B.P.	M.C.	A.O.P.	J.R.	A.C.
FACULTAD DE ADMINISTRACIÓN	ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS	*		*		*	*
	NEGOCIOS INTERNACIONALES	*		*		*	*
	HOTELERÍA Y TURISMO	*		*		*	*
	CONTADURÍA	*		*		*	*
FACULTAD INGENIERIA	INGENIERÍA DE SOFTWARE	*	*		*	*	*
	INGENIERÍA MECATRÓNICA	*	*		*	*	*
	INGENIERÍA INDUSTRIAL	*	*		*	*	*
FACULTAD DE DISEÑO Y COMUNICACIONES	PUBLICIDAD Y MERCADEO	*	*	*		*	*
	DISEÑO VISUAL DIGITAL	*	*		*	*	*
	DISEÑO INDUSTRIAL	*	*		*	*	*

Gráfico No. 10: Enfoques didácticos utilizados Vs Disciplinas en la EAM

El uso de las técnicas didácticas en la EAM se hace de acuerdo con los siguientes lineamientos generales:

Nivel técnico profesional. En este nivel se da preferencia a las didácticas de aprendizaje significativo, aprendizaje colaborativo, aprendizaje orientado a proyectos y aprendizaje basado en problemas, las cuales se enfocan en

desarrollar en los estudiantes la capacidad de aprender por cuenta propia y la capacidad de análisis y síntesis. Con esto se busca promover el trabajo en equipo, el uso eficiente de las tecnologías de información y la efectiva comunicación oral y escrita. Sin embargo, los profesores pueden utilizar otras técnicas que consideren adecuadas a un determinado curso en función de los objetivos del mismo.

Nivel tecnológico. En este nivel se privilegia, igualmente, el uso de las didácticas de aprendizaje significativo, aprendizaje colaborativo, aprendizaje orientado a proyectos y aprendizaje basado en problemas, y se enfocan en consolidar las habilidades prácticas desarrolladas en el nivel anterior y en el desarrollo del pensamiento crítico, y de la capacidad para identificar y resolver problemas a partir de fundamentos teóricos.

Nivel universitario. En este nivel se favorece el uso de técnicas más complejas, como el método de casos, el aprendizaje basado en problemas (en un nivel de mayor dificultad que en las etapas anteriores), el aprendizaje orientado a proyectos. Además de las técnicas de aprendizaje colaborativo que requieren aplicar conocimientos multidisciplinarios, como son la controversia, la simulación, la deliberación y el debate.

En general, el aprendizaje colaborativo y el método de casos se utiliza con mayor frecuencia en la facultad de ciencias administrativas y financieras; el aprendizaje basado en problemas, en la facultad de ciencias básicas e ingenierías; y el aprendizaje orientado a proyectos, en la facultad de diseño y publicidad. Sin embargo, los profesores tienen la opción de seleccionar una u otra didáctica de acuerdo con las intenciones educativas de sus cursos, con las habilidades y competencias que desean desarrollar en los estudiantes, y con la disciplina a la que corresponden los cursos en cuestión.

Asimismo, es práctica común que los directores de programa, en coordinación con el asesor pedagógico y los profesores, decidan qué técnicas didácticas utilizar en los diversos cursos de su área, cuál será la distribución del uso de las diversas técnicas a lo largo del plan de estudios y con qué nivel de complejidad se abordarán las correspondientes técnicas en los cursos en que habrán de aplicarse.

En todos los casos, la planeación del uso de las técnicas didácticas toma en cuenta el nivel de madurez de los educandos y sus pre-saberes en función del

aprendizaje significativo, considerando que deben avanzar progresivamente hacia la autonomía a lo largo de cada uno de los niveles. Así, se espera que en el nivel técnico profesional el trabajo con las didácticas cuente con más guía por parte del profesor, en contraste con lo que debe ocurrir en los niveles tecnológico y universitario, en los que ha de predominar un trabajo de mayor independencia e investigación.

8.1 Roles de estudiante y profesores según las técnicas didácticas

Roles en el Aprendizaje Colaborativo

El estudiante

Los roles que los estudiantes deberán desempeñar en cada uno de los grupos son muy variados y dependen del objetivo específico del grupo en el cual están trabajando.

Habilidades desarrolladas por los educandos

- a. Administración del tiempo.
- b. Administración de tareas y proyectos.
- c. Generación de conclusiones con base en el consenso y la discusión.
- d. Promoción y respeto a la participación y colaboración de todos y cada uno de los miembros del grupo.
- e. Autoevaluación y co-evaluación.
- f. Adquisición, construcción y transferencia del conocimiento.

Al profesor le corresponde apoyar el desarrollo de la clase colaborativa asignando roles para el buen funcionamiento del grupo. Ello trae consigo las siguientes ventajas:

- Se reduce la posibilidad de que algunos estudiantes adopten una postura pasiva o dominante al interactuar con el grupo.
- Permite que el grupo utilice las técnicas grupales básicas y que todos los miembros aprendan los procedimientos requeridos.

- Se crea interdependencia entre los miembros del grupo. Esta interdependencia se ve estimulada cuando a los miembros se les asignan roles complementarios e interconectados.

El profesor

La formación del profesor en la técnica de Aprendizaje colaborativo comprende, de manera general:

- a. Diseño instruccional
- b. Facilitación
- c. Guía
- d. Clarificación de conceptos
- e. Integración de ideas y resultados
- f. Evaluación
- g. Investigación

8.2 Roles en el Método de Casos

El estudiante

- a. Sigue un método preciso para buscar causas, consecuencias y soluciones en un hecho concreto.
- b. Analiza detenidamente todos los detalles de un hecho concreto.
- c. Aprende a no precipitar sus conclusiones, evitando el prejuicio y la superficialidad.
- d. Se entrena sistemáticamente con un enfoque maduro y objetivo de problemas que en el futuro pueden presentársele en la vida real.
- e. Aprende a considerar varias "soluciones correctas" para un mismo problema.

El profesor

- a. Formula durante la discusión preguntas que soporten un análisis riguroso y un proceso de toma de decisiones.
- b. Mantiene con los educandos una relación sincera, afable, formal y democrática.

- c. Concede la palabra a los estudiantes que la pidan. Promueve que todos participen, pero sin que nadie acapare la conversación.
- d. Lleva al grupo de una fase a otra, sintetizando progresivamente lo que descubre el grupo y evitando exponer ideas personales.
- e. Utiliza recursos didácticos para resumir y clarificar.
- f. investiga acerca de situaciones reales.
- g. Redacta el caso para presentarlo como documento ante el grupo.
- h. Conduce la participación y el comportamiento del grupo.

8.3 Roles en el Aprendizaje Orientado a Proyectos

El estudiante

- a. Organiza, planea y ejecuta el proyecto.
- b. Planea y administra el tiempo, los recursos y los aprendizajes.
- c. Posee el conocimiento para obtener los mejores resultados.
- d. Práctica habilidades de comunicación y de trabajo en equipo.

El profesor

- a. Tutor
- b. Supervisor
- c. Administrador de proyectos
- d. Evaluador - examinador
- e. Experto

8.4 Roles en el Aprendizaje Basado en Problemas

El estudiante

- 1. Presenta una motivación significativa sobre la necesidad de aprendizaje.
- 2. Posee Buena disposición para trabajar en equipo.
- 3. Adquiere tolerancia para enfrentarse a situaciones ambiguas.

4. Tiene habilidades para la interacción personal tanto intelectual como emocional.
5. Desarrolla operaciones intelectuales.
6. Presenta habilidades para la solución de problemas.
7. Observa el campo de estudio desde una perspectiva amplia.
8. Presenta habilidades de pensamiento crítico y reflexivo.
9. Propone actividades a desarrollar.
10. Define los conocimientos y las rutas para la solución del problema.
11. Recolecta información y la transforma con su equipo.

Rol del profesor

- a. Permite la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y habilidades con base en problemas reales.
- b. Desarrolla la capacidad de aprender autónomamente.
- c. Desarrolla la capacidad de análisis, síntesis y evaluación.
- d. Desarrolla la capacidad de identificar y resolver problemas.

8.5 La Didáctica en el Contexto de los ambientes virtuales

La llegada de las TIC a la educación implica nuevas concepciones entorno al proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se establecen nuevos roles y responsabilidades para los estudiantes y profesores, contando con que el educando se transforma en un participante activo y constructor de su propio aprendizaje y el profesor asume el rol de guía y facilitador de este proceso, lo cual incide en su forma de interactuar con los educandos. Otra concepción, requiere la manera de planificar y de diseñar el ambiente de aprendizaje, en el que el profesor debe tener un buen nivel de competencias para manejar herramientas de información y comunicación que actualmente están disponibles en la EAM. El aprendizaje tiene características de abierto y flexible.

Un Aprendizaje sincrónico es el que se logra mediante la interacción en tiempo real entre los actores de aprendizaje (estudiantes, tutores), mediante el uso de

herramientas de comunicación como el chat, la audio conferencia, la videoconferencia, el teléfono, etc.

En cambio el Aprendizaje asincrónico implica comunicación en tiempo diferido, lo que determina obtener respuestas en tiempos distintos. Los sistemas asincrónicos no ofrecen comunicación en tiempo real, pero ofrecen como ventaja que las discusiones y aportes de los participantes quedan registrados y el usuario puede estudiarlos con detenimiento antes de ofrecer su aporte o respuesta.

En ambos casos las interacciones con el aprendizaje por lo general se realizan a través de las comunicaciones asistidas por la computadora y forman parte del trabajo colaborativo.

8.5.1 Trabajo colaborativo.

La intencionalidad del trabajo colaborativo en el aula (virtual) puede concretarse en el trabajo conjunto que realiza un grupo de individuos con el fin de conseguir un objetivo común. La concepción de aprendizaje colaborativo enunciada por Kaye (cit. por Salinas, 2000), lo define como la adquisición individual del conocimiento, destrezas y actitudes como resultado de la interacción en grupo. Cada uno de los miembros de este grupo aporta e intercambia información y participa activamente en la toma de decisiones y/o la solución de problemas. Puente (2002) afirma que este trabajo debe fundamentarse en cuatro pilares que garanticen la resolución del proyecto:

- a. El primero es la comunicación, la cual favorece la interacción síncrona o asíncrona entre los miembros del grupo.
- b. La organización, en un segundo momento, pretende favorecer la temporalización y distribución de roles dentro del grupo.
- c. A continuación la exposición entendida como el intercambio de información y documentación e ideas entre los miembros del grupo.
- d. Finalmente, se recoge el conjunto de ideas trabajadas por el grupo después de un *proceso* de creación, discusión, maduración y concreción.

La distinción entre trabajo colaborativo y trabajo cooperativo la establece Panitz. Mientras el primero obedece a una filosofía de interacción, el segundo es una

estructura de operación diseñada para facilitar el acuerdo del producto o fin específico de personas trabajando juntas en un grupo.

Las posibilidades que proporcionan las TIC han propiciado la aparición de herramientas que, favorecen el trabajo colaborativo entre los miembros del grupo mediante el uso de diferentes recursos:

Para la comunicación. Aplicaciones de correo electrónico para el intercambio entre los miembros del grupo, un espacio de discusión o foro para compartir ideas y una aplicación de chat con opción de adaptarse a modo de videoconferencia.

Para la organización se dispone de recursos como una agenda o una aplicación que permite invitar y recordar a los miembros del grupo de cada uno de los eventos del día

La exposición de ideas se favorece con la ayuda de herramientas que permiten la transmisión de ideas a través de dibujos, imágenes, símbolos, simulaciones, etc. La pizarra electrónica o las aplicaciones de acceso a escritorios remotos son ejemplos de este tipo de recursos.

El trabajo acumulado provoca cantidad de documentación que debe ser debidamente organizada.

8.5.2 El aprendizaje basado en tareas de trabajo independiente.

Por aprendizaje independiente debemos entender aquel que el estudiante logra a partir de objetivos que se propone, mediante las actividades que él mismo define y realiza para lograr tales objetivos, por propio esfuerzo, dirección y orientación.

El aprendizaje independiente tiene las siguientes características:

- a. Esta bajo control de los mismos estudiantes, es decir; Se desarrolla a su propio ritmo, se orienta según lo que les interesa aprender, se realiza en el momento en que se quiere hacer, no está determinado por alguien ajeno.
- b. Exige una actuación propia, sin esperar que otros agentes del proceso enseñanza aprendizaje digan que qué se debe hacer, requiere iniciativa personal. Pero también requiere de la referencia del otro, de su modo de aprender, de su modo de construir el aprendizaje, para ver las diferencias y las semejanzas de los aprendizajes.

c. Requiere de la colaboración entre pares para crear indicadores de evaluación del nivel del aprendizaje, y de la utilidad y calidad del mismo.

El aprendizaje independiente exige claridad de objetivos, planeación, organización, acción, constancia en la acción, disciplina y sistematización. Desarrollar determinadas capacidades personales que determinan los aprendizajes como la atención, la concentración, la iniciativa, el hábito de trabajo, el análisis, la síntesis, la relación, la comparación, la transferencia de aprendizajes, la búsqueda de alternativas de solución de problemas y la creatividad.

Un proceso de aprendizaje independiente es un proceso y aprendizaje cíclico, se realiza practicando tres fases metodológicas (Introspección, comunicación, nueva introspección) que ayudan a definir aprendizajes concretos a partir de los objetivos definidos, las iniciativas, las acciones, las colaboraciones, los esfuerzos, la organización de resultados, la síntesis y las comunicaciones realizadas.

Fase 1 Introspección. En esta fase una persona revisa su experiencia, sus acciones y resultados; reflexiona, identifica y clarifica, lo que ha hecho y obtenido como resultado, los cambios logrados y los aprendizajes elaborados.

Fase 2 Comunicación o puesta en común. En esta fase se da a conocer a los demás el resultado de la introspección. Esto obliga a organizar, ordenar y sintetizar para poder comunicar con claridad lo esencial.

Fase 3 Nueva introspección. En esta fase se vuelve a reflexionar, revisar y organizar el aprendizaje a la luz de lo expuesto por los demás. Se completa y se reconstruye de forma diferente, se avanza en el reconocimiento y en el desarrollo del aprendizaje.

Las actividades de trabajo independiente están dirigidas a desarrollar el aprendizaje de los alumnos, por lo que exigen un control reflexivo, abierto en el curso de su ejecución, esto es, su comprobación continúa durante el desarrollo de los contenidos curriculares, considerando su relación a través de las diferentes unidades didácticas, valorando cómo desarrollaron dicha actividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alera A. O. (1999). Orientaciones pedagógicas contemporáneas. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Alvarado P, Luis e. y otros (2003). Formación de profesores en América Latina. Bogotá: Ediciones Antropos.
- Álvarez A, Del Río P. (1990). Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo. En: Coll C, Palacios J, Marchesi A. Madrid. Alianza.
- Blythe, T. (1999). La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Brito A, J. G. y otros. (2002). Pedagogía conceptual Desarrollos Filosóficos, pedagógicos y psicológicos. Bogotá. FiPC Alberto Merani.
- Carretero, M. (1993). Constructivismo y educación. España: Editorial Luis Vives.
- Cepes (1995). Tendencias pedagógicas contemporáneas. La Habana: Universidad de La Habana.
- Correa de Molina, Cecilia. (2004). Currículo didáctico, sistémico e interdisciplinar. Subjetividad y desarrollo humano. Colombia: Editorial Magisterio
- De La Torre, S. Et-al. (2002). Estrategias didácticas innovadoras. Barcelona. Octaedro.
- De Zubiría, J. (2006). Modelos pedagógicos. Bogotá. Magisterio.
- Eggen, Paul D. y Kauchak, Donald P. (2001). Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México: Fondo de cultura económica.
- Ferreiro, Gravé Ramón. (2003). Estrategias, Didácticas del Aprendizaje Ferrer, J Guillermo Y Otros (2002). Estándares educativos, evaluación y calidad de la educación. Colombia: Editorial Magisterio.
- García García, José (2003). Didáctica de las ciencias, Resolución de problemas y desarrollo de la creatividad. Colombia: Editorial Magisterio.
- García, Carlos Marcelo y López Yáñez, Julián. (1997). Asesoramiento auricular y organizativo en educación. Barcelona: Editorial Ariel.
- González Moreno, Sergio (compilador) (2002). Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morín, América Latina y los procesos educativos. Colombia: Editorial Magisterio.
- Hernández, Femando y otros. Para Enseñar No Basta con Saber la Asignatura. Ediciones Paidós Iberoamericana S.A. Barcelona, España, 1993.
- Hernández, G. (1995). Tecnología de la enseñanza o didáctica. Revista Cubana de Educación Superior.
- lafrancesco V. (2004). Currículo y plan de estudios. Estructura y planeamiento. Colombia: Editorial Delfín Ltda. Magisterio

- Iafrancesco, G. M. (2008). La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una Escuela Transformadora. Contexto, concepto, enfoque, principios y herramientas. Enfoques y prácticas. Revista Internacional Magisterio. Educación y Pedagogía. Bogotá. Magisterio, p. p. 42-47.
- ICFES - MIN EDUCACIÓN NACIONAL. Criterios y procedimientos para la verificación de estándares de calidad de programas académicos de pregrado. Colombia (2002).
- Klik, F. (1997). La Psicología de la cognición. Consecuencias metodológicas, metódicas-teóricas y prácticas para la psicología y las ciencias colindantes. Psicología en el Socialismo. La Habana: Ciencias Sociales.
- León U. A. P. (2006). Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotski. Revista Docencia Universitaria Vol. 7. Centro para el Desarrollo de la Docencia en la UIS CEDEDUIS. Universidad Industrial de Santander.
- Leontiev, A. N. (1991). Artículo de introducción sobre la labor creadora de L. Vygotsky. Obras escogidas. Madrid: Visor.
- Lipman, Matthew 1998. Pensamiento Complejo Y Educación. Ediciones de La Torre. Madrid, España, 2ª edición.
- Litwin, EDITH (1997). Las configuraciones didácticas, una nueva agenda para la enseñanza superior. Argentina: Editorial Paidós.
- López R, J. I. (1999). Conocimiento docente y práctica educativa. El cambio hacia una enseñanza centrada en el aprendizaje. Málaga. ALJIBE.
- Martínez, A. Noguera, C. Y Castro, J (2003). Currículo y Modernización cuatro décadas de educación en Colombia. Colombia: Editorial Magisterio.
- Martínez, Boom Alberto y otros 2003. Currículo y Modernización Cuatro Décadas de Educación en Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia, Agosto 2ª edición corregida y actualizada.
- Morenza, L. (1990). La Psicología cognoscitiva contemporánea y el desarrollo de las capacidades intelectuales. Memorias de Pedagogía.
- Morin, Edgar. Roger Ciurama, Emilio y Motta, Raúl. (2003). Educar en la era planetaria. España: Editorial Gedisa.
- Nussbaum, Martha. (2005) El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal. España: Editorial Paidós Iberica.
- Pérez M, Royman. Y Gallego, Rómulo (1995). Corrientes constructivistas. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Rodríguez, G. (1975). La Autogestión pedagógica, en nuevas experiencias pedagógicas en América Latina, seminarios y documentos. Costa Rica: CEDAL.
- Romero P, Hernando A. (1998). Metodología para formar docentes investigadores investigando. Pedagogía constructivista de la transformación tomo II. Barranquilla: Ediciones fundación CEINPE.
- Sacristán, G. y Pérez, G. A. (1989) Currículo. Fundamentos Generales. La Enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal. Universitaria.

Saldarriaga V, O. (2003). Del Oficio de Maestro. Práctica y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Bogotá. Magisterio.

Saldarriaga V, Oscar. Del Oficio del Maestro. Prácticas y Teorías de la Pedagogía Moderna en Colombia. Colección Pedagogía e Historia. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia, 2003.

Stone Wiske, Martha (1999). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Torres Santomé, Jurjo (1992). El curriculum oculto. España: Ediciones Morata, S.A

UNESCO.- (1982) La Autogestión en los sistemas educativos. Estudios y Documentos de Educación.

UNESCO/SERBAL. (1984). La Economía de los nuevos medios de enseñanza. Barcelona.

Universidad Nacional De Colombia (2001). La formación docente en América Latina. Colombia: Editorial Magisterio

El presente Acuerdo rige a partir de la fecha de su publicación.

PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE

Dado en Armenia Quindío, a los 18 días del mes de Noviembre de dos mil catorce (2014).



FRANCISCO JAIRO RAMÍREZ CONCHA
Rector – Presidente del Consejo Directivo



WILLIAM HUMBERTO MARTÍNEZ MORALES
Secretario General