

MODELO PEDAGÓGICO



2022

UDI UNIVERSIDAD
DE INVESTIGACIÓN
Y DESARROLLO



MODELO PEDAGÓGICO

UDI

UDr

2022

Presidente

Dr. JAIRO CASTRO CASTRO

Rector

JAIRO AUGUSTO CASTRO CASTRO

Vicerrector General

MARTHA LENNIS CASTRO CASTRO

Secretario General

WILSON REY PEDROZA

Vicerrectora Académica

DIANA SOFIA NIÑO RODRÍGUEZ

Directora de Bienestar Universitario

MARTHA CASTRO DE CASTRO

Director de Autoevaluación, Registro Calificado y Acreditación

NÉSTOR GUILLERMO RODRÍGUEZ SUÁREZ

Director oficina de Desarrollo Académico y Pedagógico

CÉSAR HUMBERTO RODRÍGUEZ CASTRO

Equipo de trabajo

SOCORRO ASTRID PORTILLA CASTELLANOS

© UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO - UDI
Calle 9 N° 23-55 www.udi.edu.co Bucaramanga, Santander

2022@

UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO UDI

CONSEJO DIRECTIVO
ACUERDO No 07
(24 de agosto de 2022)

POR EL CUAL SE APRUEBA LA ACTUALIZACIÓN Y AJUSTE AL MODELO PEDAGÓGICO PARA LA UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO UDI.

El Consejo Directivo de la UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO UDI, en uso de sus facultades legales y estatutarias y,

CONSIDERANDO

1. Que el modelo pedagógico adoptado por la UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO – UDI, mediante ACUERDO N° 03 del 03/06/2014 proferido por la Sala General, ha sido analizado, actualizado y ajustado por el Consejo Académico de la Institución; considerando la Constitución Política de Colombia, especialmente en sus artículos 67, 68 y 69, en armonía con la Ley 30 de 1992, el Decreto Único Reglamentario del sector Educación N°1075 de 2015, que incluye modificaciones a partir del Decreto 1330 de 2019.
2. Que este modelo pedagógico como construcción teórica y epistemológica del quehacer educativo en la Universidad, presenta un enfoque y unas corrientes pedagógicas que orienta y dinamiza los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de los resultados de aprendizaje; tomando como fundamento los principios, valores, filosofía institucional, misión y visión declarada en el PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL - PEI de la UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO - UDI.
3. Que es necesario divulgar el contenido del modelo pedagógico entre toda la comunidad académica de la UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO - UDI, siendo este un proceso participativo de todos los miembros de la misma.
4. Que es competencia del Consejo Directivo de la Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI, aprobar el modelo pedagógico.

RESUELVE

ARTÍCULO PRIMERO:

Aprobar la actualización y ajuste del modelo pedagógico de la universidad, promoviendo su análisis, estudio y comprensión entre toda la comunidad académica de la Universidad de Investigación y Desarrollo -UDI.

ARTÍCULO SEGUNDO:

Crear una cultura de calidad y aplicación de los lineamientos dados en el modelo pedagógico, para que de esta forma sea evidenciado en las prácticas pedagógicas y didácticas en la universidad

PUBLÍQUESE, COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

Dado en Bucaramanga a los veinticuatro (24) días del mes de agosto del año 2022.



JAIRO CASTRO CASTRO
Presidente Consejo Directivo



WILSON REY PEDROZA
Secretario Consejo Directivo

TABLA DE CONTENIDO

1.	Presentación	7
2.	Identidad Institucional	8
2.1	Misión	8
2.2	Visión	8
2.3	Principios Institucionales	9
3.	Modelo Pedagógico Institucional	11
3.1	Referentes Teóricos Conceptuales	12
3.1.1	Paradigma pedagógico	14
3.1.2.	Paradigma Cognitivo	15
3.1.3.	Paradigma Social Contextual	20
3.1.4.	Formación basada en competencias y enfoque socioformativo	22
3.1.5.	Corriente constructivista	25
3.2.	Formulación del Modelo Pedagógico UDI	29
	Referencias	36
	Webgrafía	37

1.

PRESENTACIÓN

La Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI, en cumplimiento de su Misión y Visión, consciente de la construcción teórica y epistemológica del quehacer educativo en la Universidad, desde un enfoque pedagógico y didáctico que oriente y dinamice los procesos de enseñanza a partir de los resultados de aprendizaje, en coherencia con los retos y tendencias que se le imponen actualmente a la Educación Superior, presenta su modelo pedagógico, fundamentado en los principios, valores y filosofía institucional declarados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2021).

Este documento recoge la fundamentación teórica desde los referentes pedagógicos que se articulan con la filosofía institucional, aplicando coherentemente enfoques de formación modernos y pertinentes al contexto educativo, delimitando el modelo en elementos y factores diferenciadores que permiten concentrar un modelo didáctico en todos los procesos formativos en la UDI; igualmente, este modelo evoluciona en aspectos de calidad que configuran los lineamientos para el desarrollo de los currículos, su seguimiento y evaluación a partir de los resultados de aprendizaje, en concordancia con el perfil del docente y el estudiante, de las modalidades en las que se configuran los programas de pregrado o postgrado; enmarcados en la realidad actual de contextos a nivel local, regional, nacional e internacional; se plantean nuevos enfoques para el tratamiento de la información, la búsqueda del conocimiento, la investigación y la innovación para el desarrollo, con el fin de garantizar la prestación de un servicio con calidad y acorde con las exigencias de los nuevos retos formativos.

En ese sentido, se convierte en un documento guía para que los programas desarrollen sus procesos académicos, buscando impactar el aprendizaje de los estudiantes para lograr el accionar de los mismos en coherencia con el enfoque socioformativo en el que se enmarca la institución.

2. IDENTIDAD INSTITUCIONAL

2.1 Misión

La Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI, comprometida con la calidad de la educación superior, tiene como propósito formar profesionales integrales con pensamiento universal y crítico, desde los conceptos de Hombre, Sociedad, Educación y Desarrollo, que a través de la ciencia, la investigación y la tecnología contribuyan en el desarrollo humano, económico y social de la región y del país; profesionales éticos y responsables, con capacidades de emprendimiento, liderazgo, creatividad, innovación, pasión por el trabajo inteligente; conocedores y respetuosos de los principios constitucionales, los derechos humanos, el valor de la palabra y de las personas.

2.2 Visión

En el año 2027, la Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI será reconocida en el ámbito nacional e internacional por su excelencia académica, avance científico y tecnológico, sentido humanístico y social, teniendo como premisa el fortalecimiento en los campos del conocimiento, la investigación, la extensión, la internacionalización y la innovación en los procesos educativos, articulados en la formación integradora de profesionales éticos, con valores humanos, comprometidos con la construcción y el desarrollo de la sociedad colombiana.

2.3 Principios Institucionales

La Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI, como institución educativa aborda la educación superior, desde los conceptos de persona, sociedad, educación y desarrollo, alrededor de los cuales articula su filosofía. Estas concepciones aparecen explícitas y se constituyen en los insumos directos que construyen y articulan los elementos de los diseños curriculares; donde se definen y traducen en fines, propósitos, objetivos generales y en políticas de funcionamiento, a la vez se transforman en criterios y lineamientos académico - pedagógicos que fundamentan y se reflejan en la práctica educativa. (PEI 2021)

En este sentido se perfila el proceso de desarrollo de la institución para los próximos años, configurando un “Proyecto Educativo Institucional”, sustentado en el criterio de universalidad, en la construcción del conocimiento antes que en su transmisión; en la reflexión antes que en la memorización; en la prelación del trabajo colaborativo como estrategia complementaria al estudio individual en el proceso de aprendizaje; en la investigación y el desarrollo como ejes centrales de la dinámica institucional; en la evaluación cualitativa como una herramienta de reflexión y autorregulación del aprendizaje; en la formación de competencias que se dirijan a un desempeño de alta calidad en el logro de los resultados de aprendizaje; y en la formación en valores como eje transversal de la formación integral, entre otros.

Configurar el Proyecto Educativo Institucional - PEI, requirió pensar en aspectos filosóficos, pedagógicos y didácticos que sirviera como guía y orientación para el direccionamiento del proceso formativo y la gestión académica en la Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI. Desde esta perspectiva, el PEI se constituye en un constructo teórico y metodológico a través del cual se orienta la concepción filosófica de la persona que se forma en la UDI; se definen los principios pedagógicos que rigen la formación integral y el aprendizaje disciplinar en las diferentes áreas de formación y en los núcleos básicos del conocimiento desarrollados en la Universidad; a partir de éstos, se construyen los lineamientos curriculares que orientan los diferentes momentos de desarrollo de los programas académicos en sus etapas de conceptualización, diseño, concreción, implementación y evaluación. Desde este postulado, se aprecian los impactos del Proyecto Educativo Institucional y del modelo pedagógico en los procesos de formación y se efectúan en el preciso momento, los correctivos necesarios ante una eventual desviación de los principios promulgados.

El Proyecto Educativo Institucional PEI de la Universidad de Investigación y Desarrollo – UDI, recoge elementos básicos que han caracterizado el desarrollo académico – administrativo y busca afianzar la identidad institucional descrita en esos desarrollos, promulgando los principios filosóficos y pedagógicos que orientan los procesos formativos y las metodologías usadas en el desarrollo curricular.

Entre estos principios se encuentran

Compromiso con la Excelencia y la Calidad Académica.

Investigación y Desarrollo.

Responsabilidad Social.

Formación Integral.

Respeto.

Equidad.

Sustentabilidad.

Internacionalidad.

3.

MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

A partir del abordaje teórico acerca del concepto de modelo pedagógico desde diferentes posturas se ha podido establecer según (Flórez Ochoa, 2005) que es la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno o una teoría y sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en un campo específico. En el caso de un modelo pedagógico, describe las relaciones que interceptan las corrientes teóricas, los actores, medios y metodologías del proceso educativo. Toda teoría pedagógica trata de responder de manera sistemática y coherente al menos estas preguntas: ¿Qué tipo de ser humano se quiere formar? ¿Con qué experiencias crece y se desarrolla un ser humano? ¿Quién debe impulsar el proceso educativo? ¿Con qué métodos y técnicas puede alcanzarse mayor eficiencia? (pág. 175).

Para (Pinto Blanco & Castro Quitora, 2022) citando a Batista y Flórez, afirman que el modelo pedagógico debe establecer en sus metas educativas no sólo sus procesos y contenidos sino el abordaje de los diferentes teóricos que lo sustentan reconociendo como se define para la institución conceptos como estudiante, docente, enseñanza, aprendizaje, a partir de los postulados teóricos que soportan dicho modelo. Así mismo citando a Canfux, manifiestan la importancia del soporte epistemológico del modelo pedagógico para determinar la efectividad de los procesos de enseñanza, es decir cuáles son los fines educativos de una sociedad, sus principios y valores en la formación de hombres y mujeres integrales.

Un modelo, en el caso de la pedagogía, no constituye una representación absoluta ni universal, está formada a partir de diversos aportes teóricos los cuales son tomados conforme a las necesidades que tienen los sujetos de aprendizaje, siendo modificables en cuanto a la perspectiva que se tenga de la pedagogía y los fines que se quieren alcanzar. (Avendaño C, 2013, págs. 110-133). Avendaño citando a Estébanez, delimita su alcance: la meta de un modelo pedagógico es “hacer del aprendizaje [...] un elemento que contribuya a la educación de la persona” (Avendaño C, 2013). Ello es relevante pues no siempre que exista un aprendizaje se ha educado. Además, añade:

[...] Un modelo pedagógico hace suyos los principios que promueven la creación de una cultura común en la diversidad, y una situación en la que todas las clases puedan participar en los mismos términos. Se asume que el conocimiento tiene una existencia objetiva, pero se afirma que ha de estar sujeto a una reinterpretación continua mediante un proceso de trabajo personal. (Estébanez, 1992)

El modelo pedagógico en la UDI, se asume como una construcción teórica y epistemológica, que pretende cumplir la Misión y hacer posible alcanzar la Visión institucional; con base a sus principios, valores y filosofía institucional; delimitando y estructurando elementos y factores a partir de enfoques y corrientes pedagógicas estudiadas y seleccionadas por su coherencia con el PEI de la universidad, que así mismo se articule hacia un modelo didáctico que permee en un currículo pertinente, coherente y de alta calidad, en pro del cumplimiento de la función social en los contextos universitarios, organizando una gestión curricular a partir de los resultados de aprendizaje, la investigación y el desarrollo, como ejes centrales del cumplimiento del horizonte institucional.

Este modelo pedagógico se constituye en el marco de referencia para direccionar, planear, implementar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Su propósito es orientar a los directivos, académicos y docentes, para que respondan a la formación de profesionales integrales, responsables de sí mismos y de su entorno social, con criterios éticos y de respeto por sus semejantes, de tal manera que contribuyan a la solución de problemas del contexto local, regional, nacional y global, así como a la transformación social, en búsqueda de una mejor calidad de vida y el desarrollo sostenible.

3.1 Referentes Teóricos Conceptuales

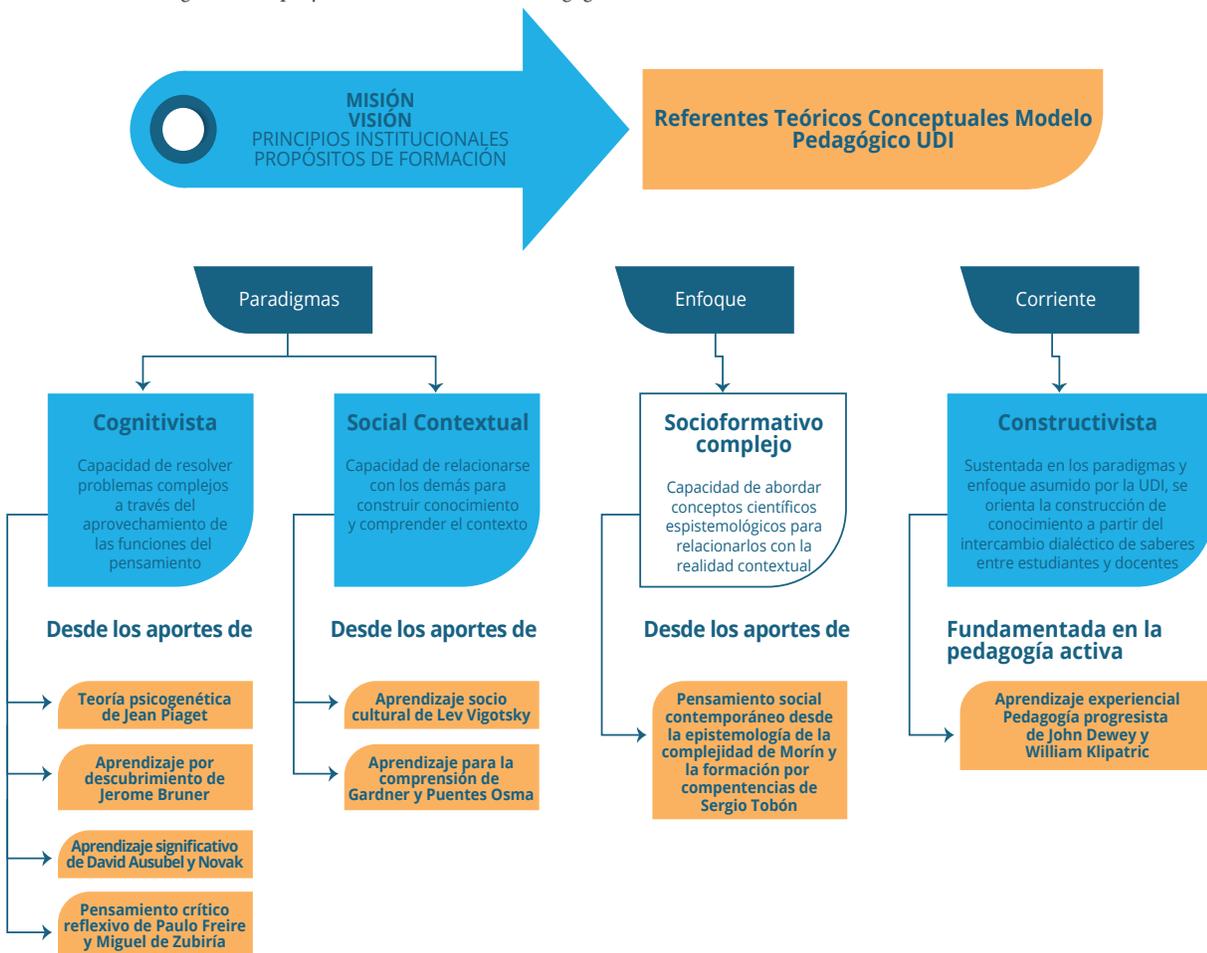
La Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI reflexiona sobre la definición de un modelo pedagógico propio, a partir de revisar cuál o cuáles paradigmas, enfoques y corrientes pedagógicas aportan para que pueda hacer posible el cumplimiento de la Misión y Visión institucional, que se fundamente en sus principios, valores y filosofía institucional, delimitando y estructurando elementos y factores que se articulen mediante un currículo pertinente, coherente y de alta calidad, en pro del cumplimiento de la función social de la universidad, que permita organizar una gestión curricular a partir de los resultados de aprendizaje, la investigación y el desarrollo, como ejes centrales del cumplimiento del horizonte institucional, como ya se había indicado.

En este sentido, en la UDI pretendemos dar respuesta a ¿qué paradigma educativo enmarca de una mejor manera los principios institucionales para alcanzar la visión y dar cumplimiento a nuestra misión? Así mismo, identificar el enfoque y corriente pedagógica que orienta el proceso educativo encaminado a la consolidación de un modelo didáctico que brinde los lineamientos epistemológicos en la construcción de resultados de aprendizaje para la oferta de programas académicos de la institución y de esta manera lograr una coherencia con las intencionalidades citadas en el Proyecto Educativo Institucional – PEI.

Como resultados del análisis de los fundamentos que orientan nuestro Proyecto Educativo Institucional, se asumen como paradigmas del proceso pedagógico, el cognitivismo, a partir de los postulados expuestos desde la teoría psicogenética de Jean Piaget, Aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner, Aprendizaje significativo de David Ausubel y el pensamiento crítico reflexivo de Paulo Freire, Julián y Miguel de Zubiría Samper; por otra parte, el paradigma social contextual siendo la formación integral y el relacionamiento con el entorno nuestras principales preocupaciones; por lo tanto, se fortalece la propuesta con los principios teóricos planteados por Lev Vygotsky en el aprendizaje sociocultural, y el aprendizaje para la comprensión desde los postulados de Howard Gardner y Yesid Puentes Osma.

En cuanto al enfoque pedagógico, se reconoce la contribución de los referentes planteados en lo socio formativo complejo, por teóricos como Edgar Morin con la epistemología de la complejidad y Sergio Tobón en la formación por competencias; fundamentales hacia la construcción del modelo de Resultados de Aprendizaje acorde a las necesidades del entorno y a la formación profesional en cada uno de los programas académicos en la UDI.

Ilustración 1 Paradigmas, enfoque y corrientes del Modelo Pedagógico UDI



Fuente: Rodríguez, César & Portilla, Astrid (2022)

Lograr establecer los paradigmas y el enfoque teórico para el modelo pedagógico UDI, permitió consolidar como corriente pedagógica el constructivismo, como lineamiento que orienta los procesos curriculares en la construcción del modelo didáctico reflejado en los micro currículos desde el abordaje de la pedagogía activa, progresista reconociendo en estos, la influencia de los principios teóricos propuestos por John Dewey y William Klipatric.

3.1.1. Paradigma pedagógico

Para estudiar y comprender el paradigma, se aborda el planteamiento de Kuhn desde (Marín Ardila, 2022) “Un paradigma es lo que los miembros de una comunidad científica comparten recíprocamente” (Kuhn, 1962, pp. 33 y ss.). Se asume pues, el paradigma como la representación epistemológica, filosófica y pedagógica de una serie de criterios que se han mantenido vigentes en el tiempo y que se han consolidado para un colectivo académico como directriz para el desarrollo de los procesos académicos y pedagógicos. Un paradigma contiene no sólo los discursos epistemológicos y teóricos que sostienen el modelo pedagógico de la institución sino las características fundamentales de un contexto y su relación con los propósitos y principios de formación establecidos en el PEI acorde a las necesidades del entorno; en este sentido el paradigma se constituye en un sello característico de la institución, en palabras de Morín, en un imprinting que caracteriza un individuo dentro de un grupo social. (Marín Ardila, 2022).

El paradigma establece los lineamientos pedagógicos y didácticos que dinamizan el proceso enseñanza aprendizaje en el aula de clase, facilitando el relacionamiento semántico entre docente y discentes facilitando de esta manera la organización de criterios y estrategias curriculares. Desde la postura de (Marín Ardila, 2022), cita a Morín mencionando que “la naturaleza de un paradigma puede ser definida como la de promoción/selección de categorías rectoras o conceptos fundamentales de inteligibilidad, y la determinación de operaciones lógicas rectoras. Lo cual significa que el paradigma es inconsciente, irriga al pensamiento consciente, lo controla y, en ese sentido, es también supra consciente (Morín, 1992, pp. 220 y ss).

En la UDI, luego de un análisis reflexivo de los diversos paradigmas educativos se optó por fundamentar el modelo pedagógico institucional en el paradigma cognitivista y paradigma social-contextual, debido a que reúnen de una manera clara, pertinente y coherente la mayor parte de características de formación esperada para los profesionales de egreso; plasmadas en la misión, visión principios institucionales y modelo de Resultados de Aprendizaje. A continuación, se describe el fundamento filosófico epistemológico que sustenta el paradigma educativo en la Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI.

3.1.2. Paradigma Cognitivo

El paradigma cognitivo se originó en la década de los 60 como contraposición al conductismo, con el propósito de dar relevancia a las representaciones mentales en el proceso de aprendizaje de los individuos y lograr interpretar cómo se generan dichas representaciones. El cognitivismo hace parte de la tradición racionalista en la cual las manifestaciones internas del individuo cobran gran importancia en el relacionamiento con las experiencias previas y el entorno físico y social. Para (Brito Cañas, 2022) “la teoría cognitiva determina que: "aprender" constituye la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, y que a su vez se encuentran influidas por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. En este orden de ideas se cita la definición propuesta por Piaget “el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano, y el lenguaje es contingente en el conocimiento y la comprensión adquirida a través del desarrollo cognitivo” (Ramírez Carmona, 2016). Este paradigma se sostiene principalmente en los enfoques propuestos por Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner, Reuven Feuerstein, Howard Gardner, entre otros.

Teoría de la psico génesis de Piaget

Para Jean Piaget, una de las preocupaciones acerca del proceso enseñanza aprendizaje, era poder comprender los procesos mentales del pensamiento y cómo se transforma el conocimiento acorde a la experiencia del estudiante y el contexto social. Por esta razón realizó múltiples investigaciones intentando explicar los diferentes niveles del pensamiento en la construcción de conocimiento. En esta búsqueda planteó las premisas que intentaban resolver cómo es que el sujeto comprende y aprende haciendo usos de sus funciones cognitivas. En esta teoría se destaca la importancia dada a las emociones como vehículos de aprendizaje.

En esta teoría, según (Bálsamo Estévez, 2022), Piaget, pretende dar respuesta a los siguientes interrogantes, ¿Qué conocemos? ¿Cómo se construye el conocimiento? ¿cómo alcanzamos el conocimiento? Llegando a concluir que las respuestas están orientadas a la equilibración, desequilibrio y reequilibrio (asimilación-acomodación).

Un aspecto relevante en la apuesta de Piaget y que responde a nuestro modelo pedagógico UDI, es la interacción del estudiante con el contexto, con docentes y pares en la construcción de conocimiento. Adicionalmente, se hace referencia a la experiencia y pre saberes con los que se inicia una determina actividad académica y cómo se favorecen los procesos del pensamiento, de manera intencionada por el docente a través de las diversas actividades previstas para el logro de Resultados de aprendizaje; es decir, se espera que la interacción en el aula posibilite dar respuesta a las problemáticas del entorno a través de las disciplinas. Retomando lo propuesto por Piaget y citado en (Bálsamo Estévez, 2022) “El empleo del término equilibrio está tomado de la física, supone una armonía, coordinación y ajuste entre dos factores, entre la actividad mental de la persona (estructuras cognoscitivas) y su medio ambiente”.

Ilustración 2 Teoría de la psico génesis de Piaget



Fuente: Rodríguez, César & Portilla, Astrid (2022)

El aprendizaje Significativo: David Ausubel

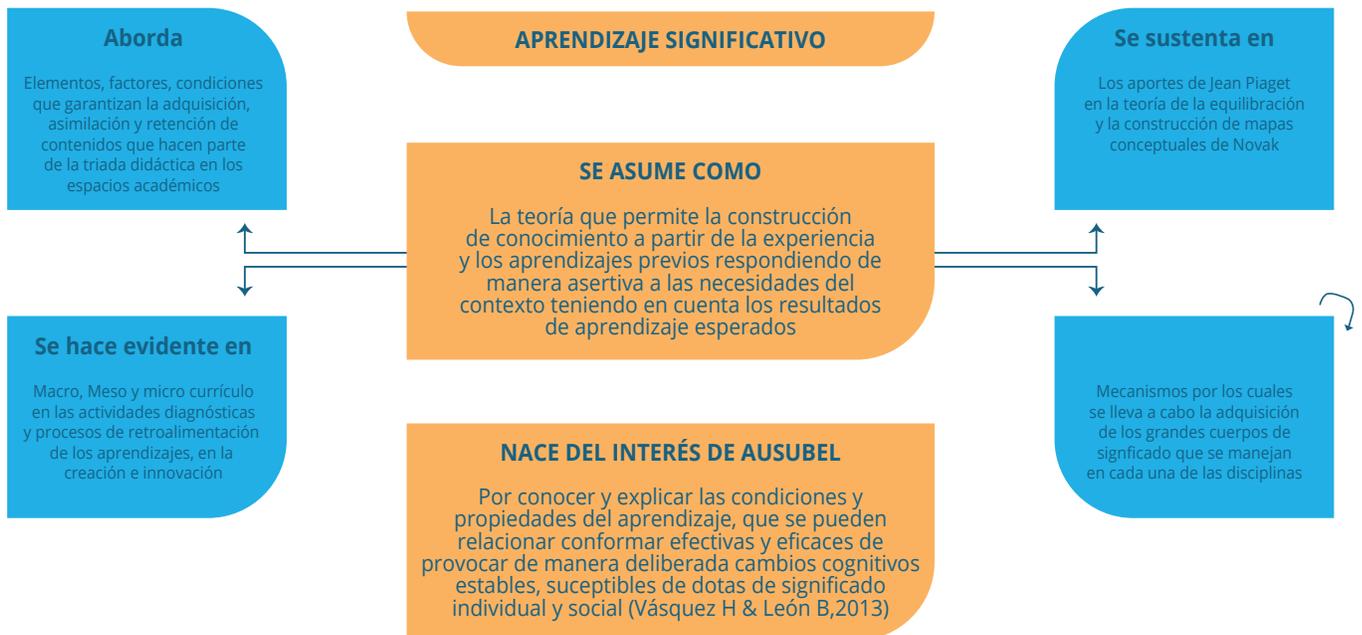
El aprendizaje significativo es una teoría psicológica del aprendizaje en el aula, mediante el cual David Ausubel, psicólogo y pedagogo estadounidense de gran importancia para el constructivismo) construyó un marco teórico que explica los mecanismos por los cuales se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela; se dice que es psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender, dando énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden, en la naturaleza de ese aprendizaje, en las condiciones para que éste se produzca, en sus resultados y consecuentemente en su evaluación (Ausubel 1976).

Esta teoría se sustenta en los pre saberes, mencionados por Piaget en la equilibración; la cual propone los momentos de asimilación y acomodación que hacen posible la apropiación de conocimientos y construcción de nuevos aprendizajes. En este orden de ideas (Intriago, Rivadeneida, & Zambrano, 2022)citan a Carneros (2018, como se citó en Baque y Portilla, 2021), “el aprendizaje significativo promueve un conocimiento en el cual el estudiante parte de la selección, recolección y el análisis de la información obtenida mediante el estudio del contenido, relacionando la información analizada con los conocimientos previos y las experiencias vividas en la vida diaria.(Pág 422). Es así, como podemos inferir que el aprendizaje significativo sustenta sus bases epistemológicas en el constructivismo de la escuela activa, una propuesta tan actual, aunque tuvo sus inicios en el siglo XX.

La teoría del aprendizaje significativo, aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención de contenidos que hacen parte de la tríada didáctica en los espacios académicos de modo que adquiera significado para él mismo. El origen de la teoría del aprendizaje significativo está en el interés de Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social. (Vásquez H & León B, 2013).

Con fundamento en lo citado anteriormente, podemos deducir que el aprendizaje significativo Propuesto por David Ausubel (1963) a partir del trabajo desarrollado por Piaget y con los aportes de Novak; se constituye en una valiosa herramienta de interacción pedagógica que posibilita al maestro hacer uso de diversas estrategias para la construcción de conocimientos a partir de los aprendizajes previos, por esta razón en la UDI, los micro currículos parten de una actividad diagnóstica que permite al maestro conocer el nivel de conocimientos con los que da inicio a un curso dentro del programa académico dando mayor significado a los contenidos teóricos propuestas acorde a los Resultados de Aprendizaje esperados. La apuesta desde el aprendizaje significativo para los programas académicos en la UDI, es el desarrollo habilidades cognitivas, sociales y emocionales que posibiliten al estudiante dar respuesta a las necesidades del contexto a partir de los conocimientos adquiridos y construidos en los cursos que hacen parte del plan de estudio y que contribuyen en su formación profesional. En el modelo didáctico se establecerán algunas herramientas y sugerencias que pueden apropiar los docentes en la UDI, para dinamizar esta teoría en sus espacios académicos.

Ilustración 3 Aprendizaje Significativo



Fuente: Rodríguez, César & Portilla, Astrid (2022)

Aprendizaje por descubrimiento de Bruner

El Modelo pedagógico UDI, complementa su apuesta educativa a partir de los planteamientos propuestos por Bruner en la construcción de conocimiento, a partir de la identificación de la realidad del estudiante, sus intereses, y necesidades del entorno; para que descubra el conocimiento a partir del planteamiento de preguntas orientadoras del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo cual se asume en la universidad a partir de los proyectos integradores en los cuales la vinculación con diferentes áreas del conocimiento consolidan espacios para la construcción de nuevos conocimientos, fortaleciendo de esta manera el aprendizaje significativo y la interacción social.

Teniendo en cuenta los principios del aprendizaje por descubrimiento es importante reconocer las capacidades cognitivas del ser humano y los procesos de autorregulación para establecer relaciones con el medio y con otros seres humanos en la resolución de problemáticas y en la adaptabilidad a diversas situaciones haciendo uso de los procesos cognitivos poniendo en juego la habilidad de generar hipótesis en la resolución de situaciones y la búsqueda de alternativas de solución a partir de la apropiación del conocimiento esperado desde los Resultados de Aprendizaje. En la UDI estos procesos se hacen evidentes en los micro currículos a partir del planteamiento de preguntas orientadoras que pueden ir dando respuesta los estudiantes durante el desarrollo de los cursos. En resumen, podemos afirmar que el aprendizaje por descubrimiento privilegia la indagación y resolución de problemáticas a partir de los intereses de los estudiantes con base en las disciplinas del conocimiento. Según (Eleizalde, Parra, & Palomino, 2022) “Bruner (1966) para alcanzar un aprendizaje significativo, sustentado en que a través del mismo los maestros pueden ofrecer a los estudiantes más oportunidades de aprender por sí mismos. Así pues, el aprendizaje por descubrimiento, es el aprendizaje en el que los estudiantes construyen por sí mismos sus propios conocimientos, en contraste con la enseñanza tradicional o transmisora del conocimiento, donde el docente pretende que la información sea simplemente recibida por los estudiantes (Sprinthall y Sprinthall, 1996; Santrok, 2004).

Pensamiento Crítico reflexivo

Paulo Freire y Miguel de Zubiría

Continuando con el soporte teórico del paradigma cognitivista del Modelo UDI, se asumen los referentes conceptuales propuestos por Freire y Zubiría. Para Freire la realidad del individuo es el elemento fundamental de los procesos de aprendizaje, como lo hemos venidos desarrollando en este apartado de fundamento teórico del Modelo Pedagógico UDI el entorno en que van a impactar nuestros egresados es nuestra mayor preocupación ya que los consideramos el aporte social de nuestra apuesta educativa razón por la cual acogemos la apuesta de educación dialógica como parte de la crítica reflexiva, de acuerdo a lo referenciado por (Camargo & Useche, 2022) Freire (1994), desde su “Educación Dialógica”, propone la búsqueda de una educación liberadora y transformadora que contribuya a formar seres humanos con posibilidades de generar una conciencia crítica; el diálogo es la plataforma hacia la indagación y el entendimiento; potencializa la capacidad de trascendencia y creatividad” (pág 150).

Continuando con los aportes asumidos anteriormente desde Piaget, Ausubel, Bruner y la pedagogía dialógica de Freire y dialogante de Zubiría; asumidas como el complemento perfecto en nuestra apuesta de formación ya que le permite al maestro organizar el contenido para que los estudiantes lo interpreten y produzcan nuevos conocimientos. La pregunta como eje central del proceso educativo como lo exponen los teóricos mencionados son el punto de partida en los microcurrículos de la apuesta pedagógica UDI.

De Zubiría (2003) da una visión adicional a estos enfoques, para cimentar la definición de la corriente a seguir, explicando que un modelo pedagógico y su comprensión es importante en la medida que posibilita “reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación”. Un modelo pedagógico es una amplia representación de un fenómeno y a partir de él se pueden abrir espacios para la reflexión dentro del quehacer pedagógico. Según De Zubiría (2006) los modelos pedagógicos pueden ser de dos tipos: heteroestructurantes y autoestructurantes (De Zubiría Samper, 2006). Dentro del primer tipo se clasifica el modelo conductista y tradicional, y dentro del segundo, el aprendizaje significativo, el constructivismo o la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), donde se ubica el modelo pedagógico de la UDI. Estas corrientes pedagógicas tienen unas características propias desde varios elementos de análisis según de Zubiría:

Tabla 1 características de los modelos pedagógicos

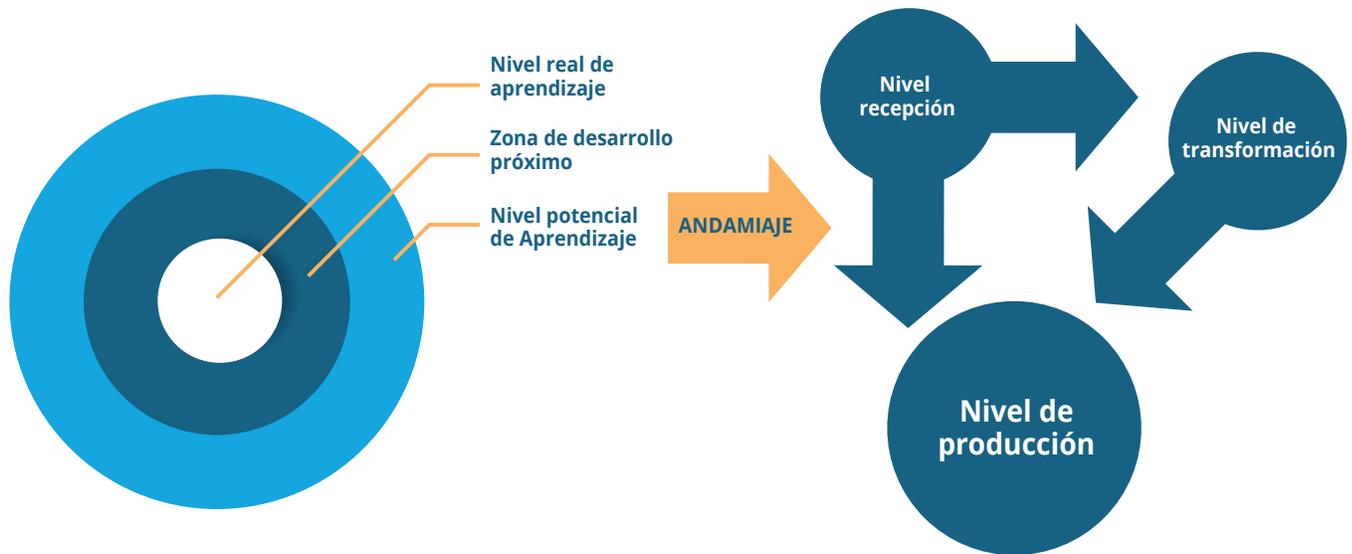
Elemento	Concepción en los modelos Heteroestructurantes	Concepción en los modelos Autoestructurantes
Educación	Construcción externa al aula de clase	Construcción desde el interior jalonada desde el propio estudiante
Saber	Asimilación desde el exterior basado en la repetición y la copia. Basado en el docente	Privilegia estrategias por descubrimiento e invención. Centrado en la dinámica e interés de los estudiantes.
Sujeto de aprendizaje	Pasivo	Activo
Actuación del maestro	Espacio para reproducir conocimientos y favorecer el trabajo rutinario	El docente es un guía, un acompañante
Propósitos y contenidos	Aprendizaje de informaciones y normas	Privilegia la pregunta abierta y la opinión en la formación multidisciplinar

Fuente: a partir de Zubiría (2006)

3.1.3. Paradigma Social Contextual

Los fundamentos teóricos de este paradigma se soportan en las teorías propuestas por Lev Vigotsky, en 1920, a partir de la importancia que se dio al contexto y la interacción a través del lenguaje, generando de esta manera la premisa del origen social de las funciones cognitivas de los individuos, reconociendo en el proceso herramientas de interacción como el lenguaje, la cultura, las costumbres. En el campo de la educación esta propuesta se interpreta a partir de la teoría del ZDP (zona de desarrollo próximo) entendido como el nivel real de aprendizaje y el nivel potencial; entre estos dos espacios imaginarios se encuentran las múltiples mediaciones que puede utilizar el maestro o los estudiantes para potenciar su aprendizaje. En este paradigma las interacciones son explicadas a través del interaccionismo dialéctico que facilita el intercambio de la información y la interpretación acorde a la experiencia previa. Dentro de esta teoría vale la pena resaltar el concepto de andamiaje propuesto por Vigotsky, en el cual se establecen capacidades o habilidades para la resolución de problemas, que se relacionan con la ZDP. En este sentido podemos mencionar que existen algunas actividades que el estudiante puede realizar solo de manera independiente, otras que puede realizar con el apoyo del maestro o de un compañero más capacitado haciendo usos del andamiaje, que son las estructuras de apoyo que el maestro utiliza para que el estudiante construya su propio conocimiento, Un primer nivel del andamiaje sería la recepción, en este los estudiantes extraen la información necesaria frente a un material estudiado a través de lectura o escuchado en la clase o en videos; , es decir cuando el maestro utiliza guías de aprendizaje. Otro nivel sería el andamiaje de transformación es decir el estudiante está en capacidad de transformar una información recibida; el maestro puede apoyarse en los organizadores gráficos para sugerir al estudiante el desarrollo de este nivel del andamiaje, otro nivel de andamiaje sería el de producción, cuando el estudiante construye nuevo conocimiento de manera independiente o con poca orientación del maestro o de otros compañeros más aventajados. En este sentido las estrategias que utilice el maestro para orientar el proceso de enseñanza aprendizaje en el que se utiliza la interacción social a partir de trabajo cooperativo y colaborativo hace relevante esta teoría en el constructivismo social. Se resume en el siguiente gráfico para una mayor comprensión.

Ilustración 4 Paradigma social contextual



Fuente: Rodríguez, César & Portilla, Astrid (2022)

Por otra parte, se aborda el aprendizaje para la comprensión desde los postulados de Gardner y Puentes Osma. El aprendizaje para la comprensión tiene sus orígenes en el proyecto Zero, propuesto por la Universidad de Harvard en Estados Unidos dirigido desde sus inicios por David Perkins, Howard Gardner y Vito Perrone como una estrategia inicialmente para la educación básica primaria y secundaria, poco a poco se ha ido posicionamiento en el marco de la educación superior, principalmente por Paula Pogre (2001) en el ámbito latinoamericano; en Colombia se han revisado los aportes de Yesid Puentes Osma (2005) enfocado al ámbito de la universidad orientándose hacia el modelo por competencias, denominándose el balance justo entre competencias y desempeños (Salgado García, 2012). La EPC (enseñanza para la comprensión) se enfoca en el desarrollo de competencias y desempeños asociadas a teorías constructivistas. El aporte de este referente se dinamiza en los procesos de interpretación y comprensión de manera significativa a través de los diversos mecanismos previstos en el modelo didáctico como insumo para la construcción de conocimiento y el logro de los Resultados de Aprendizaje.

3.1.4. Formación basada en competencias y enfoque socioformativo

Las competencias según algunos autores, entraron a la educación por influencia, en gran medida, de factores externos tales como la competencia empresarial, la globalización y la internacionalización de la economía, con un bajo grado de estudio, análisis crítico y discusión por parte de la comunidad educativa (Gómez, 2001; Bustamante, 2002; Zubiría, 2002; Marín, 2002). Es por ello que, a pesar de la opinión de Torrado (2000) en el sentido de que el “tema de las competencias no corresponde a una nueva moda pedagógica y que, por el contrario, la idea ronda a la educación... desde hace varios años trayendo vientos de cambio” (p. 38), la realidad es que en la actualidad las competencias sí están siendo asumidas como una moda, donde lo importante es relacionar toda situación educativa con dicho término, sin importar la rigurosidad con la cual se haga, puesto que el sólo hecho de mencionar la palabra “competencia” da validez a lo que se hace. (Tobón, 2006)

Para no caer en esnobismo alguno, es primordial dar un marco conceptual al término y delimitarlo a un modelo de formación educativo, basado en este concepto. Las competencias están siendo instauradas en los diversos países iberoamericanos desde el marco de un discurso pedagógico modernizante, que constituye en sí una vuelta a la política de formación de recursos humanos de las décadas del 70 y 80, como bien lo plantea Jurado (2003), esta tendencia la apoya e impulsa el Banco Mundial, y plantea la necesidad de que las instituciones educativas formen el capital humano que requiere el mercado local y global. Aquí “ser competente significa desempeñarse de acuerdo con los estándares profesionales y ocupacionales para obtener un resultado específico” (Tobón, 2006), pero no aparece con claridad la integridad de dichos estándares con respecto a la autorrealización humana y el trabajo cooperativo. En este contexto, las competencias tienden a ser conceptualizadas como aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en una actividad o función. Constituyen un saber hacer en contexto (Hernández, Rocha y Verano, 1998), que implican el análisis y el manejo de problemas del entorno mediante el uso de conocimientos y de recursos de la situación. No obstante, esta definición ha ido evolucionando para contrarrestar algunos problemas que limita este concepto de saber hacer en contexto. Para esto, Sergio Tobón (2006) se apropia, a partir del pensamiento complejo, de ampliar el concepto y concretar su aplicación práctica. El pensamiento complejo, como método de construcción de conocimiento (epistemológico) basado en el tejido de relaciones entre las partes y el todo desde la continua organización-orden-desorden, implica abandonar toda pretensión de tener ideas, leyes y fórmulas simples para comprender y explicar la realidad (Morin, 1994b). En consecuencia, abordar los conceptos científicos desde esta epistemología es tener en cuenta sus múltiples dimensiones y ejes de significación, lo cual hace que sea difícil definirlos de forma exacta, así como emplearlos con certeza (Bacarat y Graziano, 2002). Aunque la pretensión es alta, el mismo Tobón se aventura a definir el concepto de forma más amplia:

Trascendiendo las definiciones habituales sobre las competencias, este concepto puede ser asumido como un saber hacer razonado para hacer frente a la incertidumbre; manejo de la incertidumbre en un mundo cambiante en lo social, lo político y lo laboral dentro de una sociedad globalizada y en continuo cambio (Bacarat y Graziano, 2002). De esta manera, las competencias no podrán abordarse como comportamientos observables solamente, sino como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas donde se combinan conocimiento, actitudes, valores y habilidades con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones (Gonczi y Athanasou, 1996).

Ahora bien, definido el concepto de competencia, y con él, direccionar su aplicación en los modelos formativos, resta una pregunta trascendental, ¿con qué enfoque se puede abordar la formación basada en competencias, para los modelos pedagógicos constructivistas? Esto dado que los enfoques tradicionalmente dirigidos a la aplicación de modelos pedagógicos, son propios de cada teoría, pero al tratar de desarrollar un modelo que combine varias corrientes, se conforma un sistema complejo que no podría direccionarse con un solo enfoque, sino con uno que “integre” los elementos de diferentes enfoques. Tobón (2006), aborda esta respuesta a partir de la utilización de un enfoque socioformativo. En el artículo “las competencias y el enfoque socioformativo” (Gonzalez G, 2017), llega a explicar que el enfoque socioformativo está centrado en formar ciudadanos para la era del conocimiento, personas con una formación integral, que aborden situaciones de sus regiones, países, incluso con la sensibilidad necesaria para proyectar y ejecutar soluciones amigables con el medio ambiente, ser competentes, emprendedores comprometidos con el desarrollo sostenible. Según Tobón, el enfoque socioformativo busca formar la competencia, donde se “aplica el pensamiento complejo en la comprensión y abordaje de las competencias en la educación, para promover la formación integral, teniendo en cuenta los desarrollos conceptuales en este campo.” (Tobón, 2006)

El enfoque socioformativo complejo (ESC) es un conjunto de lineamientos que pretenden generar las condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de las competencias a partir de la articulación de la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas, implementando actividades contextualizadas a sus intereses, autorrealización, interacción social y vinculación laboral. Difiere del currículo de la escuela clásica y del currículo de la escuela activa en que ha sido pensado desde los problemas propios del contexto actual, enfatizando en la formación de competencias y el pensamiento complejo (contextualizador y globalizador). (Tobón, 2006)

El ESC (enfoque socioformativo complejo) tiene como función esencial facilitar el establecimiento de recursos y espacios para promover la formación humana basada en competencias en los diversos contextos, tomando como base la construcción del proyecto Ético de vida, las potencialidades de las personas y las expectativas sociales con respecto a la convivencia y la producción. Sus estrategias son diametralmente opuestas y diversas frente a lo propio de los enfoques tradicionales, en cada una de las características del modelo de formación, en la siguiente tabla se aprecian las diferencias:

Tabla 2 diferencias entre los enfoques tradicionales y el socioformativo

Característica	Enfoques formativos tradicionales	Enfoque socioformativo complejo
Estructura	Asignaturas compartimentadas que se agrupan para constituir áreas de formación.	Nodos problematizadores y proyectos formativos, en los cuales se entreteje el saber popular con los conocimientos de las diversas disciplinas.
Metas	Formación de conocimientos y habilidades compartimentados en asignaturas con baja interacción entre sí y con los problemas reales del contexto. Se fundamentan en la ilusión de certeza.	Formar competencias que le posibiliten a cada persona autorrealizarse y contribuir, a la vez, a la convivencia social y al desarrollo económico, en contacto con los procesos históricos, culturales y políticos. Se pasa de la ilusión de certeza a la asunción creativa y proactiva de la incertidumbre, tal como propone López (1999).
Didáctica	Enseñanza de métodos (escuela activa). Enseñanza por objetivos operativos y conductas observables (enseñanza instruccional). Procedimientos uniformes para todos los estudiantes. Un mismo ritmo de aprendizaje. Exposición del docente para que el estudiante introyecte los conocimientos (escuela clásica).	Formación de competencias con base en los problemas de la comunidad y los intereses de los estudiantes. Respeto del ritmo de aprendizaje de las personas, dadas unas pautas institucionales y sociales. Se emplean estrategias didácticas que promueven la formación del espíritu emprendedor, la exploración y la intervención en el entorno (método de trabajo por proyectos, taller emprendedor constructivo, pasantías formativas, cartografía conceptual).
Evaluación	La evaluación se concibe como un procedimiento para determinar los avances de los estudiantes en la obtención de los conocimientos establecidos en el currículo. Se privilegia la heteroevaluación. Las técnicas de evaluación priorizan en los exámenes de conocimientos mediante pruebas escritas y objetivas	Se trabaja mediante la valoración, la cual está enfocada a promover la formación humana. Se enfatiza en la autovaloración de las competencias, la cual se complementa con la covaloración (realizada por pares) y la heterovaloración (realizada por el facilitador). Se valora tanto el saber ser como el saber conocer y el saber hacer.
Lugar del docente	El docente se asume en el lugar del saber cómo transmisor de información o animador sociocultural. El docente es quien planifica, ejecuta y evalúa.	El docente se asume como facilitador de recursos, conceptos, fuentes de conocimiento, metodologías y espacios para que los estudiantes construyan su formación desde el proyecto ético de vida. El docente promueve en los estudiantes la formación de competencias de autoplanificación, ejecución y valoración continua mediante la enseñanza de estrategias de aprendizaje afectivo-motivacionales, cognitivo-metacognitivas y actuacionales

Fuente: tomado de Tobón (2006)

Ahora bien, el paradigma de la formación basada en competencias, se completa en las unidades llamadas por Tobón (2006) como la primera, que refiere a la “cartografía compleja de las competencias” que no es otra que la conceptualización de las competencias, su estructura, componentes estructurales, categorías y caracterización para su formulación (modelo que plantea el diseño curricular, dentro de los lineamientos curriculares) donde resalta la estructura de competencias genéricas y específicas. La segunda que consiste en el “diseño complejo del currículo” donde ejemplifica la “deconstrucción del currículo” que consiste en tomar contacto con el currículo del programa educativo y realizar un análisis de su pertinencia con base en preguntas previamente formuladas y otras que surjan durante el desarrollo de la actividad; igualmente las etapas de investigación contextual y el análisis funcional para poder identificar y por ende formular las competencias de cada unidad macro, meso o micro curricular.

3.1.5. Corriente constructivista

El principio básico de la teoría del constructivismo tiene sus raíces en la psicología, la filosofía, la sociología y la educación. El verbo construir proviene del latín “struere” que significa “arreglar” o “dar estructura”. La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos a partir de la base de enseñanzas anteriores. El constructivismo es una teoría de aprendizaje, desarrollada históricamente por varios autores, entre ellos Dewey, Novak, Bruner, Gardner, Piaget, Ausubel, Perkins y Vigostky (citados por Díaz-Barriga & Hernández 2001).

El constructivismo está enmarcado en el Desarrollismo (Flórez, 2008) e intenta explicar la naturaleza del conocimiento como construcción propia del sujeto que interactúa con la realidad de una manera integral para apropiarla, aprehenderla, en sus estructuras preexistentes. Para el modelo constructivista existen por lo menos cinco corrientes; en la primera la enseñanza es la organización de métodos de apoyo que permitan a los estudiantes construir su propio saber, se aprende construyendo la propia estructura cognitiva, el conocimiento se autoconstruye. Tres autores representativos de esta corriente son: Dewey, Piaget y Kolhberg. Para estos autores la experiencia del vivir es fundamental, ya que contribuye al desarrollo de los sujetos y en la adquisición de los estados intelectuales superiores que incluyen el pensamiento, el lenguaje y lo ético-moral (Flórez, 2001).

Una segunda corriente del constructivismo, enfatiza en los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial, de los contenidos científicos. En esta perspectiva, se encuentra Brunner, quien planteaba que cualquier contenido puede ser comprendido por el estudiante si se enseña en un lenguaje sencillo. Igualmente se encuentra David Ausubel, quien plantea que el aprendizaje de contenidos se realiza no por descubrimiento, sino por el sentido y el significado que los estudiantes le confieren, es lo que se conoce como aprendizaje significativo. Este autor, como los otros del constructivismo, reconocen que los estudiantes tienen saberes previos, y que desde ahí significaran los nuevos contenidos que se les están enseñando (Flórez, 2001).

Una tercera corriente se centra en las habilidades cognitivas, las cuales se consideran más importantes que los aprendizajes de contenidos. En esta corriente se encuentran Hilda Taba y De Bono, la primera plantea la importancia del pensamiento inductivo en los estudiantes, y el segundo, el pensamiento lateral y creativo (Flórez, 2001).

Una cuarta corriente se conoce como la pedagogía conceptual, en especial, la desarrollada por Miguel y Julián de Zubiria (ABC del Educador, 2002). En esta pedagogía se tiene como propósito de la educación, la formación de individuos plenos en sus tres dimensiones: afectiva, cognitiva y expresiva. El currículo es diseñado en forma de hexágono, donde se trabaja las dimensiones teniendo en cuenta los propósitos, los contenidos, la secuenciación, los métodos, los recursos y la evaluación. Como lo menciona (Vives Hurtado, 2022, pág. 47) “Otra corriente se ha denominado enseñanza problémica, en esta se busca que el proceso de enseñanza-aprendizaje se dé a partir de los interrogantes de la vida, es decir, surgen de las preocupaciones o intereses de los estudiantes y desde allí se realizan las unidades de trabajo académico para el estudio y la investigación”.

Por otra parte, desde los aportes del cognitivismo se destaca la apuesta de Lev Vigotsky en su apuesta de individuo como ser social a partir del modelo histórico cultural, resaltando una vez más la importancia e influencia de la cultura y del contexto en el aprendizaje del individuo. Según (Vives Hurtado, 2022) “Se trata entonces de comprender que el aprendizaje, en consonancia con lo propuesto, es un hecho mediado, no necesariamente entre sujetos, pero en definitiva producto de mediaciones que involucran al sujeto que aprende y lo relacionan con los contextos y conocimientos construidos con que cuenta”.(pág. 48).

Para la UDI, el modelo pedagógico se dinamiza en los micro currículos a través del constructivismo, tomando los aspectos en común enunciados y específicamente, a razón de la articulación que este modelo debe tener con las intencionalidades enunciadas en el Proyecto Educativo Institucional - PEI (2021) con los principios citados en el paradigma y enfoque que orienta el proceso pedagógico.

Un aporte adicional e importante de la pedagogía activa promulgado por varios autores como Jean Piaget, John Dewey, y Jerome Bruner; donde el proceso de formación se centra en el estudiante y en sus intereses, quien aprende a aprender, se auto educa y se auto gobierna, se organiza desde la manipulación y el contacto experimental. Otro ingrediente es la teoría de la experiencia de Dewey que se configura como parte de un modelo didáctico aplicado; por último, cimentando el modelo pedagógico de la IDU con la “formación basada en competencias” que Sergio Tobón (2006) fundamenta desde referentes internacionales basados en el pensamiento complejo (Morin, 2000) que permiten el desarrollo de unos lineamientos curriculares en coherencia con este modelo. Ahora bien, teniendo presente que con el Acuerdo 02 de 2020, el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) actualizó el modelo de acreditación de alta calidad, centrando el proceso de formación de las instituciones de educación superior en la formulación, medición y seguimiento a los resultados de aprendizaje, allí, cita que las competencias “son susceptibles de ser evaluadas mediante resultados de aprendizaje...”. Siendo así, el modelo pedagógico de la UDI, reflexiona sobre la educación en torno a la formulación, implementación, evaluación, seguimiento y mejoramiento de esos resultados de aprendizaje, que al final, son las “declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico” (CESU 2020), por tanto, dentro del modelo pedagógico UDI son el fin y objetivo evidente.

La pedagogía activa o modelo activista |

En el modelo activista, el eje del desarrollo es lo que procede del interior del estudiante, él es el centro del proceso educativo, en donde, la interacción con el conocimiento y la experiencia son la fuente primaria para la activación de esquemas mentales y la construcción de conocimiento. La pedagogía activa rescata al estudiante en su rol de conductor activo de sus propios aprendizajes, y a la realidad, como el punto de partida y objetivo del aprendizaje. El propósito de la labor educativa es preparar a los estudiantes para la vida, adaptarlos al medio social, el estudiante aprende a partir de la manipulación, la experimentación, la invención y el descubrimiento. Sitúa al docente en un rol de facilitador, orientador, responsable de preparar materiales concretos, para que los estudiantes obtengan la experiencia. Los aportes más relevantes para la aplicación de la pedagogía activa en contextos universitarios se pueden generar desde Jean Piaget, John Dewey, y Jerome Bruner; donde el proceso de formación se centra en el discente y en sus intereses como punto inicial, quien aprende a aprender, se auto educa y se auto gobierna desde su autonomía; y el aprendizaje se organiza desde la manipulación y el contacto experimental mediante ambientes diseñados en simulación o directamente en escenarios reales.

Teoría de la Experiencia

John Dewey (20 de octubre de 1859 - 1 de junio de 1952) pedagogo, psicólogo y filósofo estadounidense, desarrolló su producción teórica y su propuesta educativa basada sobre el concepto de aprender haciendo («learning by doing») también denominada la Teoría de la Experiencia; se encuadra su filosofía de la educación dentro del pragmatismo y de la corriente a la que Dewey adhirió y nutrió: el instrumentalismo.

Desde el punto de vista epistemológico, (Ruiz, 2022) refiere que Dewey consideraba que los conceptos en los que se formulan las creencias son construcciones humanas meramente provisionarias, pues tienen una función instrumental y están relacionadas con la acción y la adaptación al medio. También sustentaba una integración de acciones y afecciones. Frente a la versión contemplativa del conocimiento clásico, sostiene la evidencia de una ciencia moderna experimentalista que trabaja con datos y que da lugar al descubrimiento de un mundo abierto y sin límites. El principal concepto relacionado con su teoría del conocimiento y tal vez el más importante de sus sistemas filosóficos es el de experiencia: ésta abarca no sólo la conciencia sino también la ignorancia, el hábito, los aspectos desfavorables, inciertos, irracionales e incomprensivos del universo. Dewey sostenía una visión dinámica de la experiencia ya que constituía un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social y no solamente un asunto de conocimiento. (Ruiz, 2022).

Para entender la obra de Dewey y su teoría de la experiencia, (Ruiz, 2022), desde su artículo en la revista argentina “Foro de educación”, ISSN: 1698-7799; se refiere a que es preciso tener presente su aproximación al pragmatismo y por supuesto su inserción en su entorno. Dewey adhirió al instrumentalismo, una versión particular del pragmatismo, que otorgaba centralidad al valor instrumental del conocimiento (y del pensamiento en general) para resolver las situaciones problemáticas reales que experimentan los individuos. El instrumentalismo sustentaba el concepto de “comunidad de investigación” y plantea un continuo uso de la experiencia, como alternativa a las concepciones racionalistas y trascendentales del hombre. Para Dewey la validez de una teoría debía ser determinada mediante un examen práctico de las consecuencias que surgen de su empleo. Por ende, las ideas generales y los conceptos son instrumentos para la reconstrucción de situaciones problemáticas. Las ideas sólo tienen importancia en la medida en que sirven de instrumentos para la resolución de problemas reales.

Desde la mirada de (Ruiz, 2022), Dewey no encontraba diferencia entre el pensamiento y la experiencia pues se requiere del uno para visibilizar al otro; por una parte, la experiencia; en este sentido la educación se constituye en un proceso continuo de organización y reconstrucción de la experiencia.

3.2. Formulación del Modelo Pedagógico UDI

En la Universidad de Investigación y Desarrollo - UDI el modelo de formación se conforma por determinados pasos que esquematizan el diseño, comenzando primero por analizar los requerimientos institucionales desde lo formulado en la Misión, lo proyectado en la Visión y lo estructurado en los principios institucionales, definidos en el Proyecto Educativo Institucional PEI de la UDI.

Así frente a la Misión se requiere:

- o Formación profesional.
- o Formación integral.
- o Pensamiento universal y crítico.
- o Uso de la ciencia, la investigación y la tecnología.
- o Desarrollo humano, económico y social.
- o Contexto regional y nacional.
- o Bases desde la ética y la responsabilidad.
- o Capacidades de emprendimiento, liderazgo, creatividad, innovación, pasión por el trabajo inteligente.
- o Respeto a los principios constitucionales, los derechos humanos, la palabra y las personas.

Frente a la Visión se requiere:

- o Excelencia académica.
- o Avances científicos y tecnológicos.
- o Sentido humanístico y social.
- o Fortalecimiento del conocimiento, investigación, extensión, internacionalización e innovación educativa.
- o Formación integradora.
- o Bases desde la ética, los valores humanos.
- o Construcción y desarrollo social.

Por último, frente a los principios institucionales se requiere:

- o Excelencia y calidad académica.
- o Investigación y Desarrollo.
- o Responsabilidad social.
- o Formación integral.
- o Bases de respeto, equidad, sustentabilidad e internacionalidad.

Al cruzar estos elementos se tiene una relación de las siete (7) premisas y factores del modelo que definen los objetivos o propósitos de formación, y que posteriormente son los elementos de evaluación frente a los resultados de aprendizaje en los currículos:

- o Excelencia, calidad e innovación académica.
- o Formación profesional e integral.
- o Fortalecimiento de la ciencia, investigación, extensión, tecnología, internacionalización.
- o Sentido, construcción y desarrollo humano, económico y social en los contextos regional y nacional.
- o Bases desde la ética, valores humanos, la responsabilidad, respeto, equidad y sustentabilidad.
- o Capacidades de emprendimiento, liderazgo, creatividad, innovación, pasión por el trabajo inteligente.
- o Pensamiento social y crítico, respeto a principios constitucionales, a los derechos humanos, a la responsabilidad social, a la palabra y a las personas.

Ahora bien, estos siete propósitos de formación tienen un direccionamiento específico desde dónde se organizan, definen, implementan y evalúan:

- o Excelencia, calidad e innovación académica = desde Políticas académicas asociadas al Currículo y RA.
- o Formación profesional e integral = desde Políticas académicas asociadas al Currículo y RA.
- o Fortalecimiento de la ciencia, investigación, extensión, tecnología, internacionalización = desde Políticas de investigación y relacionamiento externo.
- o Sentido, construcción y desarrollo humano, económico y social en los contextos regional y nacional = desde Pertinencia e impacto – asociado al currículo y RA.
- o Bases desde la ética, valores humanos, la responsabilidad, respeto, equidad, sustentabilidad = desde Formación integral – asociado al currículo y RA.
- o Capacidades de emprendimiento, liderazgo, creatividad, innovación, pasión por el trabajo inteligente = desde Formación integral – asociado al currículo y RA.
- o Pensamiento social y crítico, respeto a principios constitucionales, a los derechos humanos, a la responsabilidad social, a la palabra y a las personas = desde Impronta institucional – asociado al currículo y RA.

Ilustración 5 Propósitos formativos y direccionamiento

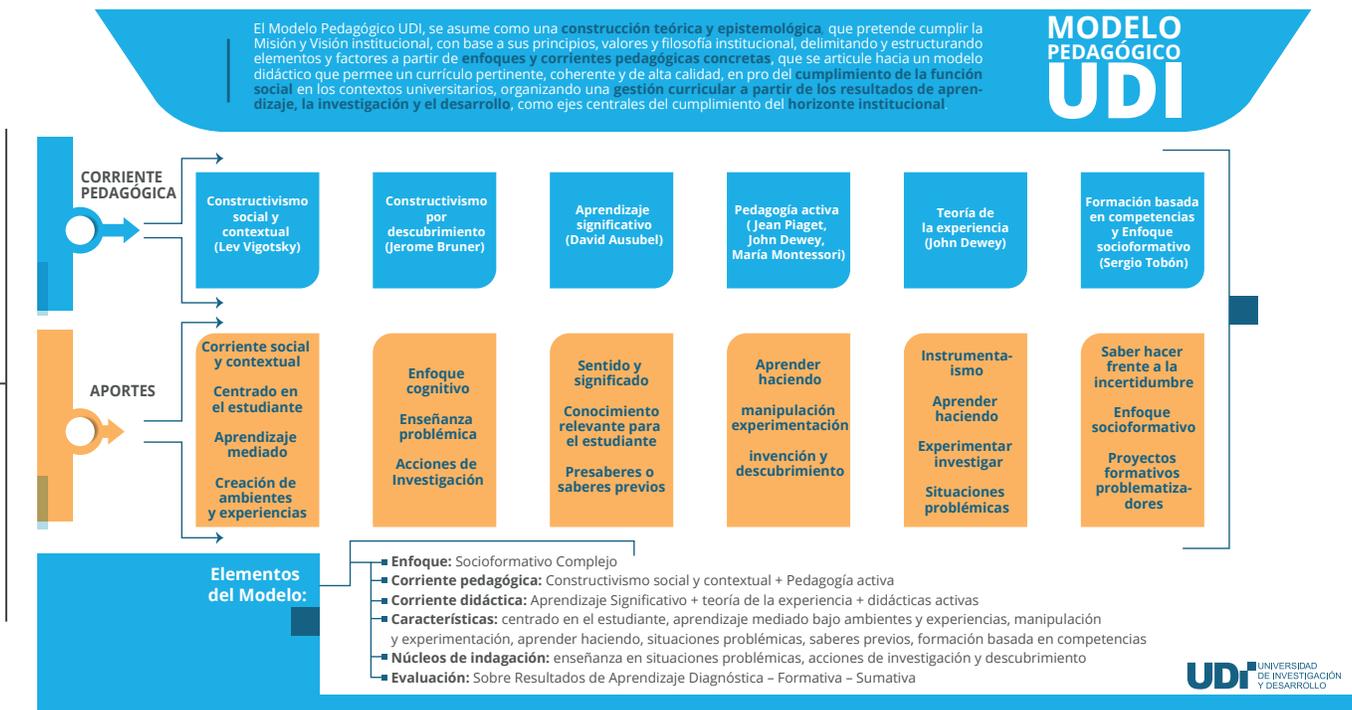


Fuente: elaboración propia (2022)

Enfoque y corrientes pedagógicas - Aportes y elementos del modelo pedagógico UDI

Luego del análisis pormenorizado de los referentes epistemológicos del modelo, revisando enfoques, corrientes pedagógicas y didácticas, junto con los diferentes elementos que puedan aplicarse en el modelo pedagógico formulado para la UDI, se da relevancia en el siguiente esquema, una a una de las corrientes seleccionadas que tienen coherencia con los propósitos de formación globales determinados anteriormente, sus aportes significativos, para poder así configurar los elementos constitutivos del modelo y cumplir con la definición presentada en la presentación de este documento: El Modelo Pedagógico UDI, se asume como una construcción teórica y epistemológica, que pretende cumplir la Misión y Visión institucional, con base a sus principios, valores y filosofía institucional, delimitando y estructurando elementos y factores a partir de enfoques y corrientes pedagógicas concretas, que se articule hacia un modelo didáctico que permee un currículo pertinente, coherente y de alta calidad, en pro del cumplimiento de la función social en los contextos universitarios, organizando una gestión curricular a partir de los resultados de aprendizaje, la investigación y el desarrollo, como ejes centrales del cumplimiento del horizonte institucional.

Ilustración 6 Aportes de las corrientes pedagógicas y elementos del modelo UDI



Fuente: elaboración propia (2022)

Cumplimiento de los propósitos de formación desde el modelo pedagógico UDI

Para dar cumplimiento y llevar a cabo la Misión, la Visión y los principios institucionales de la UDI los siete (7) propósitos se relacionan de acuerdo al siguiente esquema, ordenados de acuerdo a las preguntas de la pedagogía sobre ¿hacia dónde formar?, ¿en qué formar? Y ¿cómo formar?

Ilustración 7 Aportes de las corrientes pedagógicas y elementos del modelo UDI



Fuente: elaboración propia (2022)

Para cumplir con la pertinencia e impacto referenciado en el propósito de “¿hacia qué formar?”, se define que con un “Sentido, construcción y desarrollo humano, económico y social en los contextos regional y nacional”, se determinó tener un enfoque Socioformativo Complejo (Tobón 2006). Para responder ¿en qué formar? Se responde bajo la impronta institucional sobre desarrollar “Pensamiento social y crítico, respeto a principios constitucionales, a los derechos humanos, a la responsabilidad social, a la palabra y a las personas” y respecto a la formación integral con “Bases desde la ética, valores humanos, la responsabilidad, respeto, equidad, sustentabilidad y desde las Capacidades de emprendimiento, liderazgo, creatividad, innovación, pasión por el trabajo inteligente”, aunado a lo requerido en los procesos formativos desde el enfoque socioformativo, y que lo complementa, cómo lo es la formación basada en competencias (Tobón 2006), se da relevancia a la utilización de la corriente pedagógica del Constructivismo social y contextual (Vigotsky 2001) y la pedagogía activa (Piaget, Dewey, Bruner citados por Díaz-Barriga y Hernández 2001).

Frente a la pregunta de ¿cómo formar? Se concreta en tres acciones:

- a) Con excelencia, calidad e innovación académica
- b) Con formación profesional e integral
- c) Con el fortalecimiento de la ciencia, investigación, extensión, tecnología e internacionalización.

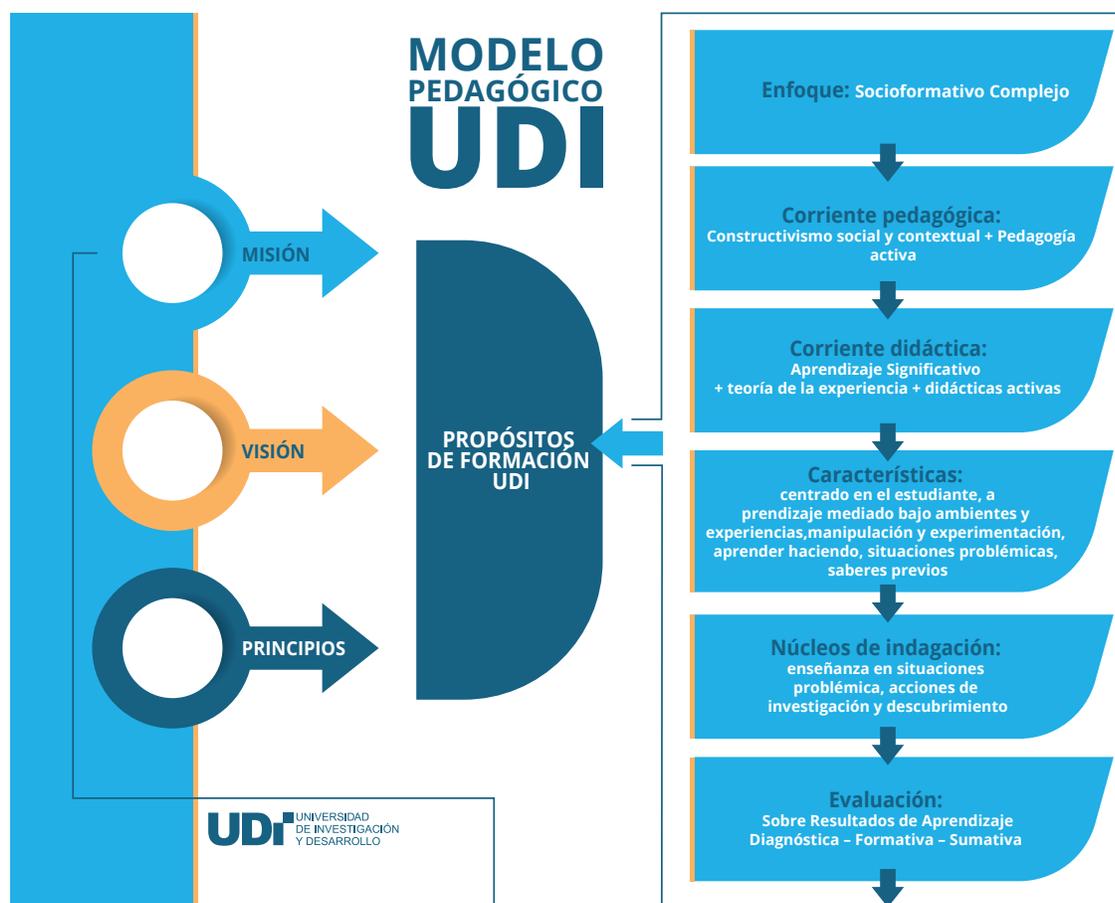
Estas acciones determinan unas características del proceso formativo UDI, nacidas de los referentes epistemológicos, enfoque y corrientes del Modelo:

- Centrado en el estudiante
- Aprendizaje mediado bajo ambientes y experiencias
- Manipulación y experimentación
- Aprender haciendo
- Situaciones problemáticas
- Saberes previos
- Formación basada en competencias

El Modelo Pedagógico UDI concreta su accionar definiendo unos núcleos de indagación a partir de la enseñanza en situaciones problemática, acciones de investigación y descubrimiento, igualmente, se define el procesos evaluativo sobre resultados de aprendizaje, en las tipologías Diagnóstica – Formativa – Sumativa. Con estos preceptos pedagógicos, para complementar y ante todo concretar la respuesta al interrogante de ¿cómo formar?, se utilizan unas corrientes didácticas, para especificar los procesos de enseñanza – aprendizaje, basada en el Aprendizaje significativo (Ausubel), la teoría de la experiencia (Dewey) y las didácticas activas (de la pedagogía activa de Piaget, Dewey, Bruner) que se articulan de forma excelente con el enfoque socioformativo, que incluye y se armoniza con la formación basada en competencias, para fundamentar el camino didáctico que concreta métodos, estrategias didácticas, técnicas de enseñanza y actividades del proceso formativo.

El modelo pedagógico para la UDI se puede resumir en el siguiente esquema.

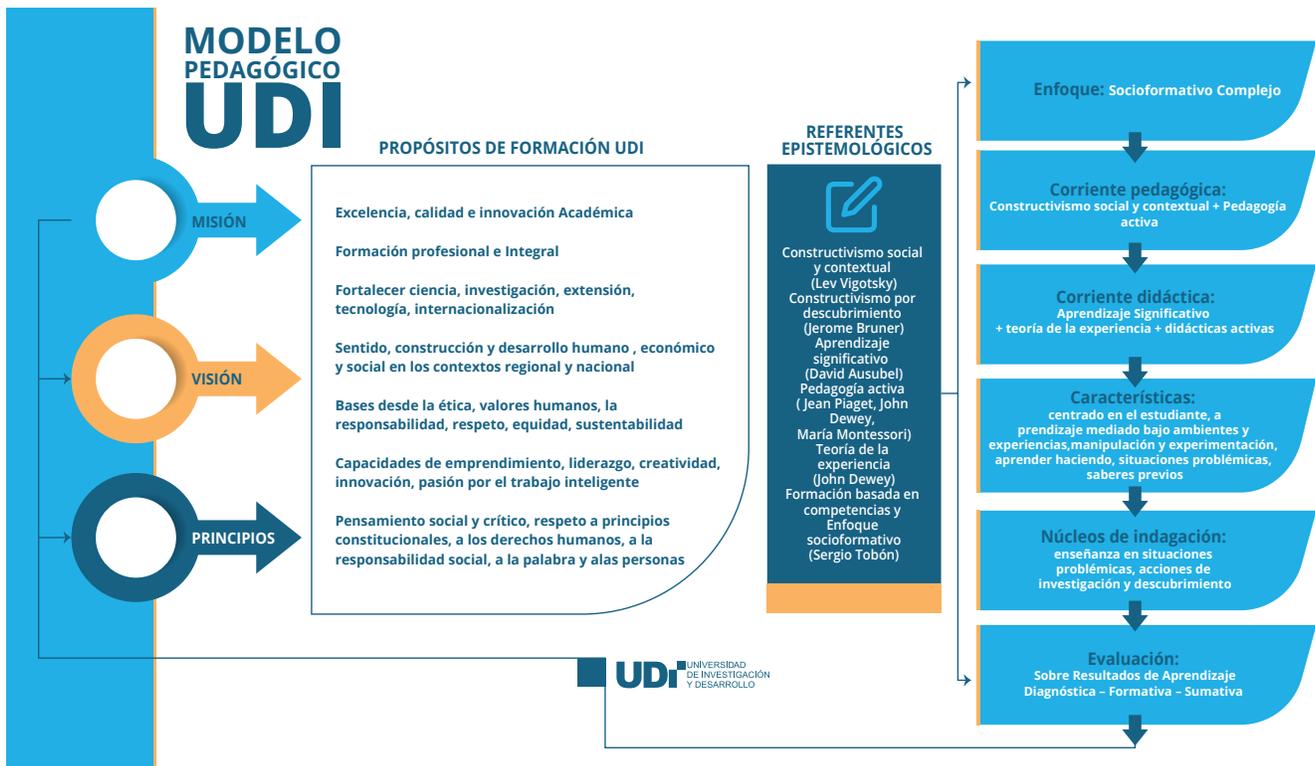
Ilustración 8 Síntesis del Modelo Pedagógico UDI



Fuente: elaboración propia (2022)

Igualmente, la estructura y elementos del Modelo Pedagógico UDI es el siguiente.

Ilustración 9 Modelo Pedagógico UDI



Fuente: elaboración propia (2022)

Referencias

- ABC del Educador, m. e. (2002). Modelos educativos, pedagógicos y didácticas. Bogotá: Ed SEM.
- Avendaño C, W. (2013). UN MODELO PEDAGÓGICO PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL - U Caldas. Luna Azul, 110-133.
- De Zubiría Samper, J. (2006). Los modelos pedagógicos - Hacia una pedagogía dialogante.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo - una interpretación constructivista. McGrawHill.
- Estébanez, C. (1992). Un modelo pedagógico en la enseñanza del inglés. Revista Universitaria de formación del profesorado, 173-181.
- Flórez Ochoa , R. (1999). Evaluación Pedagógica y Cognición.
- Flórez Ochoa, R. (1994). Pedagogía del conocimiento. McGrawHill.
- Gonzalez G, G. (2017). Las Competencias y el Enfoque Socioformativo.
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey:significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. Foro de educación - <http://dx.doi.org>, 103-124.
- Tobón, S. (2006). Formación Basada en Competencias - Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. ECOE ediciones.
- Vásquez H, E., & León B, R. (2013). EDUCACIÓN Y MODELOS PEDAGÓGICOS. Tunja: SEB secretaría educación de Boyacá.
- Vives Hurtado, M. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del sur. Boletín virtual UGC.

Webgrafía

Bálsamo Estévez, M. G. (23 de 02 de 2022). Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social,. Obtenido de Cuadernos de Psicología y Pedagogía: <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13496/1/teor%C3%ADa-psicogen%C3%A9tica-jean-piaget.pdf>

Brito Cañas, V. (28 de julio de 2022). Universidad de Colima. Obtenido de <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/39325496/cognitivo-wi-th-cover-page-v2.pdf?Expires=1659024769&Signature=gns4oJUbUqP0fisirWbkLbdhFTD4fqpwf9pln79wbjg7Z4K0ZV4951PCmTCUCSOEFvGXq2mDazhIBurFd-D2oaY~FdNYaAzViBFyXR00j0vNzUJwLbtLC4iE1WsPitCv8ZhVKKVjGNSPFI8SkE>

Camargo, L., & Useche, J. (26 de julio de 2022). Revista digital REDHECS. Obtenido de Las preguntas como herramientas intelectuales para el desarrollo de un pensamiento crítico. Obtenido de <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/2517>

Eleizalde, M., Parra, N., & Palomino, C. (28 de julio de 2022). Revista de investigación. Obtenido de Universidad Pedagógica Experimental de Venezuela: <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140386013.pdf>

Flórez Ochoa, R. (2005). Pedagogía del conocimiento. Bogotá: Mac Graw Hill.

Intriago, M. E., Rivadeneida, M., & Zambrano, J. M. (22 de 01 de 2022). Digital Publisher. Obtenido de https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/1014

Marin Ardila, L. (27 de 07 de 2022). Revista signo y pensamiento. Obtenido de Scielo.org: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-48232007000100004

Pinto Blanco, A., & Castro Quitora, L. (27 de 07 de 2022). Obtenido de <https://pedroboza.files.wordpress.com/2008/10/2-2-los-modelos-pedagogicos.pdf>

Ramirez Carmona, D. (16 de agosto de 2016). NATURALEZA DE LA INTELIGENCIA: INTELIGENCIA OPERATIVA Y FIGURATIVA. Obtenido de Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: <https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>

Ruiz, G. (16 de junio de 2022). DOCPLAYER. Obtenido de Universidad de Buenos Aires: <https://docplayer.es/22748674-La-teoria-de-la-experiencia-de-john-dewey-significacion-historica-y-vigencia-en-el-debate-teorico-contemporaneo.html>

Salgado Garcia, E. (2012). Enseñanza para la comprensión en la educación. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 35-50.

Tobón Tobón, S. (22 de junio de 2022). Universidad de Veracruz México. Obtenido de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Vives Hurtado, M. (7 de julio de 2022). MODELOS PEDAGÓGICOS Y REFLEXIONES PARA LAS PEDAGOGÍAS DEL SUR. Obtenido de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/140/138>



MODELO PEDAGÓGICO

UDI