

El Modelo Educativo de la Universidad Central del Ecuador: una opción para la mejora continua de la gestión académica

The Educational Model of the Central University of Ecuador: an option for the continuous improvement of academic management

Nelson Rodríguez Aguirre

ngrodriguez@uce.edu.ec

Freddy Rodríguez Torres

afreddyrodriguez@yaho.com.mx

Jacqueline Altamirano Vaca

ealtamirano@uce.edu.ec

Recibido: 2017-10-28

Aprobado: 2017-12-16

Resumen

La Universidad Central del Ecuador (UCE), Alma Mater del país, comprometida con la calidad en la formación de los profesionales e investigadores que requiere la sociedad, adopta un Modelo Educativo que busca orientar a todos los miembros de la comunidad universitaria en una educación basada en el conocimiento para el bien común y para el desarrollo social bajo la identidad de su tricentenaria historia signada por el deber con la ciencia, el arte y la cultura. El Modelo Educativo de la UCE se concibió contextualizado en la realidad ecuatoriana, pero con visión latinoamericana y mundial, como respuesta a los nuevos horizontes epistemológicos de la ciencia y del Sistema de Educación Superior Ecuatoriano, que exigen una ruptura en la manera de pensar, sentir y actuar de los docentes y estudiantes en su vínculo con la sociedad. Impulsa el aprendizaje desde la investigación científica, la innovación social, el desarrollo sostenible, la cultura de calidad y el tejido para la generación de la ciencia a través de redes integradas con impacto en la transformación social.

Palabras Clave: Modelo educativo, mejora continua, gestión académica, transformación social.

Abstract

The Central University of Ecuador (UCE), Alma Mater of the country, committed to quality in the training of professionals and researchers required by society, adopts an educational model that seeks to guide all members of the university community in an education based on knowledge for the common good and for social development under the identity of its three hundredth anniversary, marked by duty with science, art and culture. The educational model of the UCE was conceived amidst the Ecuadorian reality, but with a Latin American and larger world view, as a response to the new epistemological horizons of science and the Ecuadorian Higher Education System, which demands a break in the way of thinking, feeling and acting of professors and students in their relationship with society. It promotes learning from scientific research, social innovation, sustainable development, quality culture and weaving for the generation of science through integrated networks with an impact on social transformation.

Keywords: Educational model, continuous improvement, academic management, social transformation.

Introducción

La Universidad Central del Ecuador comprometida con la calidad en la formación de los profesionales e investigadores que requiere la sociedad ecuatoriana, adopta un Modelo Educativo que orienta la reflexión crítica y la elaboración de los programas, proyectos educativos curriculares, el ejercicio académico y la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en un generador de indicadores de calidad educativa en la Universidad; lo hace en armonía con la normativa vigente del país y en el marco de una educación basada en el conocimiento para el bien común y para el desarrollo social bajo la identidad de su tricentaria historia signada por el deber con la ciencia, el arte y la cultura.

El Modelo Educativo de la Universidad Central, promueve la aplicación de los métodos científicos y los saberes locales y ancestrales a fin de que los profesionales que forma alcancen la autonomía intelectual para ser líderes en la conducción de la sociedad hacia los escenarios de una colectividad sostenible, orientada por los principios de educación para todos y a lo largo de toda la vida.

El Modelo Educativo de la Universidad Central del Ecuador, tiene como premisa la formación científica y humanística mediante el desarrollo del pensamiento crítico por lo que introduce la flexibilidad, la integralidad, la crítica, la innovación y la participación en el proceso educativo. Para este propósito, el Modelo Educativo se fundamenta en el pensamiento complejo a fin de alcanzar la formación integral de los futuros profesionales y estimular su capacidad para planear y resolver los problemas en su dimensión contextual. El Modelo busca la activa superación de las limitaciones del conocimiento fragmentario, disciplinar y memorístico mediante la práctica inter y transdisciplinar en los contextos de aplicación y de práctica profesional.

El Modelo Educativo destaca que la formación del profesional centralino debe responder a las tendencias actuales de la educación superior reconocidas por la UNESCO y, de manera particular, a los requerimientos de la sociedad ecuatoriana, en el ámbito de una educación contextualizada y comprometida con la construcción social viable, que supere los riesgos supuestos por el neocolonialismo científico-tecnológico, promovido desde el pensamiento hegemónico. El Modelo Educativo se orienta a alcanzar la formación integral de sus profesionales, la responsabilidad social, la capacidad para la cooperación, el dominio de las tecnologías de información y comunicación, la suficiencia en

otros idiomas y la comprensión de las dinámicas globales, puestas al servicio de los intereses fundamentales de la sociedad ecuatoriana.

Marco teórico

La Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado; convicción y base estratégica de los procesos de desarrollo sustentable de los países de la región, expresada en la pertinencia, calidad e internacionalización. Esta contribuye en la construcción de un nuevo escenario que coadyuve al mejoramiento sustancial de los niveles de vida para sus poblaciones, y brinde la posibilidad de un mayor bienestar, democracia e igualdad desde la ciencia, la educación y la cultura (Didriksson et. al. 2008). La Declaración de Incheon para la Educación 2030, cuyo marco de acción para la realización del Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible, es una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos (UNESCO, 2015)

La Educación Superior Ecuatoriana se revitaliza como respuesta a los nuevos escenarios sociales, productivos y tecnológicos de la sociedad del conocimiento, concebidos en principios establecidos en el Art. 351 de la Constitución de la República (2008) que refieren: la autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad del sistema educativo, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal, producción científica y tecnológica global. El Consejo de Educación Superior (CES) fundamentándose en la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) y en la Constitución de la República, emite en el año 2013, el Reglamento de Régimen Académico que regula y orienta el quehacer educativo en sus diversos niveles de formación y modalidades de aprendizaje para garantizar la calidad, la excelencia y la pertinencia, por consiguiente la permanencia, movilidad y egreso, sin discriminación alguna y con énfasis en el fortalecimiento de las funciones sustantivas: la investigación, la academia y la vinculación con la sociedad. El nuevo Modelo Educativo también se alinea a este marco legal.

La necesidad de un nuevo Modelo Educativo de la Universidad Central del Ecuador

La educación superior enfrenta retos en la formación de profesionales que capaces de generar y conducir cambios en la sociedad, además de incidir de manera contundente, permanente y eficaz en todos sus ámbitos (Barrón, 2009).

La misión de la universidad se ha ido transformando con el tiempo. En un primer momento el principal quehacer de las instituciones universitarias era la enseñanza superior y, su objetivo prioritario, era formar los estudiantes para desenvolverse en una profesión; con el paso de los años ese deber se mantiene, pero queda muy supeitado a otro que parece colocarnos a la vanguardia del conocimiento: la Investigación y la Vinculación con la Sociedad (Caballero & Bolívar, 2015). Por lo que la universidad debe ser concebida como una organización abierta, de diferente nivel de participación de sus múltiples actores, flexible, auto-regulada y con una fuerte orientación con sustentabilidad y compromiso social (Didriksson et.al., 2008).

En la actualidad, la educación universitaria afronta problemas que no se pueden comprender bajo solo un enfoque sino bajo su complejidad: eliminar la fragmentación del conocimiento, considerar al contexto para que contribuya en la comprensión significativa y el conocimiento del conocimiento. Estos aspectos problemáticos solamente pueden percibirse a luz del pensamiento complejo como transversales, transnacionales, multidimensionales y transdisciplinarios. Por lo que, se requiere un diálogo entre las disciplinas, una organización de estudios que no exalte ni celebre solamente la excelencia del individuo solitario, sino la cooperación entre los diferentes campos del conocimiento (Ridolfi, Santamaría, Rodríguez, & Rojas, 2014)

Los modelos educativos son visiones sintéticas de teorías que orientan al profesorado en la elaboración y análisis de los programas de estudios; en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son los patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de un programa de estudios, o bien los componentes de una de sus partes (Díaz & Osorio, 2011).

El Modelo Educativo de la UCE ubica al estudiante en el centro del proceso de formación y se proyecta a las funciones sustantivas de la academia, que responde a los requerimientos de la sociedad ecuatoriana en carreras y programas, articulado con la visión y misión de la universidad, sus políticas, planes y estrategias de desarrollo. Sus características son: humanista, complejo, sistémico, ecológico, dinámico, dialéctico, integral, holístico, contextualizado, pertinente, prospectivo y perfectible.

Para la Universidad Central del Ecuador el Modelo Educativo es:

Una síntesis de las distintas teorías, fundamentos de las ciencias y políticas que orientan la reflexión

crítica y la elaboración de los programas, proyectos educativos curriculares en sus dimensiones, el ejercicio académico y la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, convirtiéndose en un generador de indicadores de calidad educativa en la Universidad (Universidad Central del Ecuador, 2017, p. 4).

El modelo educativo de la UCE integra el aprendizaje inter y transdisciplinar en la organización curricular para la solución de problemas reales del contexto socio-cultural, natural y físico identificados en la praxis profesional, donde se genera la reflexión-acción- transformación desde la diversidad y la revitalización de los saberes ancestrales identitarios culturales, étnicos y lingüísticos del país orientados al cambio de la matriz de organización de los aprendizajes.

El enfoque de la complejidad sistémica, la ecología de saberes y el conectivismo con enfoque socio-crítico y base humanista; identifican, desde la diversidad las interrelaciones entre los campos de formación, los saberes profesionales, culturales y contextuales, los procedimientos de la ciencia, la profesión y los sujetos de aprendizaje en la praxis desde la investigación de carácter inter y transdisciplinar. Operativamente articula la planificación estratégica de la Institución con la Planificación Nacional, orientada al mejoramiento continuo de la calidad, para cumplir, de manera responsable, con las exigencias propias de las funciones sustantivas de la academia. Para ello deben ejecutarse proyectos específicos orientados al desarrollo del talento humano del país, de la producción y de la sostenibilidad como condición para la transformación en cuanto al aporte participativo de los actores y sectores involucrados.

El norte es formar seres humanos integrales como agentes de cambio y transformación, de sí mismos y de la sociedad; vincular el mundo del emprendimiento y el trabajo, con profesionales emprendedores y polivalentes que resuelvan problemas y gestionen proyectos para mejorar su calidad de vida y de la sociedad; fomentar el ocio y tiempo libre; promover las relaciones interpersonales y sociales ofreciendo a los estudiantes oportunidades ricas y variadas para comprender los patrones básicos de la conducta social y las pautas morales o de convivencia; vivir y participar en democracia ello exige también fuertes aportes culturales y de formación global de las personas en un ámbito de respeto a la pluralidad; y, desarrollar capacidades en la generación de nuevos conocimientos y dirija su propio aprendizaje en forma eficaz (Fullan & Langworthy, 2014).

El modelo educativo y su contribución a las nuevas demandas de la sociedad

La universidad considera lo histórico contextual, que destaca su pertinencia social y privilegia su carácter histórico. De esta manera la noción de calidad de la universidad privilegia las realidades sociales, la identidad y la historia y las necesidades de los pueblos en la que ella está inserta (Dias Sobrinho, 2008). Para García (1997) la calidad debe alcanzar la pertinencia, la misma que es el resultado de asociar el nuevo conocimiento y su apropiación a las comunidades y los otros niveles del sistema educativo. Vessuri (1998) señala que las universidades participan en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos urgentes, como la población, el medio ambiente, la paz y el entendimiento internacional.

Arocena & Sutz (2016) reconocen el fracaso de los dos modelos que inspiran la transformación universitaria: la universidad Humboldtiana que une ciencia y tecnología, y la universidad empresarial norteamericana que se caracteriza por la combinación de la enseñanza, la investigación en la “tercera función” de capitalizar el conocimiento en pro del crecimiento económico. Ninguno de los dos modelos aborda los grandes problemas de desigualdad, insostenibilidad y pobreza en América Latina. Para superar esta limitación y alcanzar la pertinencia proponen un nuevo modelo la “Universidad para el Desarrollo”, la que “...se caracteriza por la práctica conjunta de la enseñanza, la investigación, y la extensión y otras actividades en el medio, apuntando a sumar esfuerzos con muy diversos actores sociales en pro del Desarrollo Humano Sustentable.” (Arocena & Sutz, 2016, p.8). Lo que implica, poner a la universidad en contacto con los actores locales mediante programas que busquen la resolución de los problemas prioritarios de los sectores más vulnerables, mediante estrategias que conducen a abandonar la posición pasiva, para adoptar la condición de protagonistas. Se lograr un desarrollo que no sea solamente material, sino ineludiblemente también intelectual, afectivo, espiritual y moral (Delgado & Tristán, 2014).

Por lo que es importante integrar para transformar (Carayannis & Campbell, 2009), que exige una reconfiguración de los modelos del conocimiento, la academia y la gestión del conocer. Donde el conocimiento es producido con la participación de los actores gubernamentales o privados privilegiando las demandas de los actores sociales y el entorno natural. Su contexto de aplicación no contempla exclusivamente necesidades productivas, sino que privilegia la

producción de conocimiento altamente especializado en contextos de aplicación orientados a solucionar los problemas de la humanidad y empoderar a las comunidades (Acosta & Carreño, 2013), y a la transformación social y productiva de nuestras sociedades (UNESCO, 2008).

El conocimiento es una producción social, que resulta de la acción y la reflexión, de la curiosidad en constante movimiento de la búsqueda (Freire, 2001, p. 12), se construye y se reconstruye permanentemente en un contexto social y cultural en relación con ciertas metas (Pozo, 2009 cita a Pozo, 1999). El conocimiento pertinente es capaz de situar toda la información en su contexto y, si es posible, en el conjunto en el que se inscribe (Morin, 2011, p. 14) y el estudiante debe gestionar su conocimiento para resolver los problemas.

Hay que considerar nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, así como de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo. Si no se reconoce la experiencia histórico-social y cultural se invisibiliza la emergencia de las teorías producidas (De Souza, 2010). Dichas teorías permiten establecer diversidad de formas de integración entre la ciencia y la cultura, entre la experiencia y la teoría, a partir de nuevas reflexividades y praxis del conocimiento. En su contexto se reconoce el papel de las actorías ciudadanas en la construcción de cosmovisiones que se configuran sobre la comprensión, explicación, intervención e implicación con la realidad (Larrea & Granados, 2016, p. 112). Esto debe traer al debate todos los saberes ignorados u olvidados a través de un diálogo entre las diversas formas de validación de los conocimientos (Infante, 2013).

Es necesario pensar que la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo. Ello significa, en paralelo, que la transformación progresista mundial puede ocurrir por caminos no previstos por el pensamiento occidental o crítico occidental pues la diversidad del mundo es infinita, una diversidad que incluye modos distintos de ser, pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre seres humanos y entre humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, la producción de bienes y servicios y el ocio (De Souza, 2010).

Una arista de la pertinencia y calidad en la actual coyuntura, son las reformas que están impulsadas desde el Estado, bajo la figura de la

“tercera reforma universitaria” (Carvajal, 2016), y que si bien propone que las universidades aporten a la democratización y al desarrollo de la sociedad, mediante políticas orientadas a consolidar el sistema científico y crear la cultura de investigación, desde agendas para el desarrollo social, no es menos cierto que esta visión pone en riesgo el paradigma histórico contextual, al introducir en el núcleo de la reforma universitaria el carácter burocrático y de control estatal mediante excesivas regulaciones por parte del Estado hacia las universidades (Carvajal, 2016), que limita la autonomía, la democracia y el pensamiento crítico, con el riesgo de reorientar a la educación superior a hacia un sistema elitista y excluyente (Villavicencio, 2014). Una manifestación concreta de este enfoque es el de alejar a profesores e investigadores del rol de productores de conocimiento socialmente relevante, al atraparlos en tareas burocráticas ancladas en irracionales sistemas de control, direccionados por el poder y a la burocracia estatal.

Es necesario reafirmar que la universidad, en especial la pública, su función social y su rol central en la formación de personas competentes, destinadas a mejorar sustancialmente el soporte sociocultural, técnico, científico y artístico que requieren los países de la región (UNESCO, 2008) y producción de conocimiento dentro del sistema científico nacional, mediante la autonomía que le posibilita ser protagonista en un diálogo que permita la revisión de las actuales culturas y dinámicas institucionales universitarias, que se garantizan a su vez la democratización universitaria (Mauro, Del Valle & Montero, 2015).

Para el cumplimiento de su misión histórica, se debe construir un nuevo paradigma de calidad desde la misma universidad, que provenga del ejercicio de su autonomía, lo que conlleva “...un perfeccionamiento continuo de la gestión universitaria para contribuir al conocimiento de la institución y a la orientación de los cambios necesarios para responder a las demandas de un entorno dinámico, incierto y turbulento”. (Galarza & Almuíñas, 2014, p. 46).

Entre los varios aportes del abordaje contextual de la calidad, en Latinoamérica, se deben destacar las siguientes tesis orientadoras: La calidad requerida a las universidades, debe estar sustentada en la investigación e innovación (Comboni & Juárez, 1997); para alcanzar esto, a su vez hay que mirar la calidad y compromiso del personal docente, de los programas y de los estudiantes tanto como de las infraestructuras y el medio universitario; propender a la internacionalización o globalización solidaria, para afianzar la responsabilidad social de la universidad sustentada en el diálogo de saberes (De

Souza, 2007); redefinir la autonomía dentro de la responsabilidad social de la universidad, lo que implica profundizar la democracia universitaria para “...saber gobernarse por sí misma, y llevar a cabo de forma extensa y con altos niveles de calidad la formación de ciudadanos competentes, cultos, con una sólida ética en el desempeño de sus quehaceres laborales y de sus responsabilidades sociales, capaces de hacer valer... sus derechos y deberes, contar con valores igualitarios y con capacidades para poder dialogar con la diversidad de las culturas de dentro y fuera de su país (Herrera, 2015, p. 177); y la pertinencia de la universidad es inseparable de la responsabilidad social, siendo estos un aspecto clave para la reflexión de los cambios que están ocurriendo, en tanto hace referencia a un tipo específico de relaciones entre la universidad y la sociedad, que destaca el carácter público de los conocimientos que genera y transfiere la universidad, para de este modo diferenciarse como institución que agrega valor social a la formación profesional (Herrera, 2015).

La sociedad en su conjunto debe contribuir a que la calidad de la universidad esté vinculada a la pertinencia con la responsabilidad social y la equidad (UNESCO, 1998), y posibilitar la realización de la misión de la universidad para atender los problemas sociales, humanos y ecológicos urgentes de cada sociedad concreta (UNESCO, 2008), de lo que se desprende que es obligación, tanto del sector público como del privado el garantizar las condiciones para alcanzar metas de equidad, pertinencia y calidad (Tunnermann, 2010).

En suma, en los nuevos escenarios del siglo XXI conformado por sociedades desiguales en cuanto al acceso y producción del conocimiento, lo fundamental de la calidad, responsabilidad social y pertinencia no es asumir de manera aislada la generación de ciencia y tecnología; sino el de implantar programas de C&T con las comunidades; la formación de profesionales competentes, actualizar a las personas en sus potencialidades y desarrollar habilidades que lo hacen ser mejor (Benítez, 2014); el mantener un compromiso con la democracia, el conjugar todos estos factores mediante dinámicas institucionales que pongan en marcha los componentes cognitivos para modificar las tradicionales formas de saber y resolver problemas y volver más intensivo el aprendizaje social (Didriksson, 2015). La universidad latinoamericana tiene el reto de –mediante contextuales sistemas aseguramiento de la calidad- crear las bases que permitan a sus sociedades enfrentar los riesgos y las limitaciones de la sociedad de la ignorancia (Goncal & Anthony, 2005) y de la exclusión.

Desde las relaciones dialógicas entre pertinencia, calidad y responsabilidad social, y para los fines de esta investigación se asume que la calidad debe ser abordada en su doble dimensión: (i) interna, en la que la calidad expresa la correspondencia del que hacer institucional con los objetivos declarados (proyecto institucional, misión de la institución); (ii) y la dimensión externa, que se refiere al ajuste que la institución y sus programas alcanza e interacción con los actores comunitarios y sus saberes, así como la sintonía con tendencias de la sociedad de conocimiento, traducido en el proceso de formación de profesionales responsables con la innovación social en todos los campos de formación. La Universidad Central del Ecuador asume aspectos como la indagación científica, la producción, el emprendimiento, la creación, la mejora continua a partir de la generación de nuevas ideas, productos, servicios, modelos y métodos que satisfacen necesidades sociales y provocan nuevas relaciones de interacción.

Para lograr lo planificado que debemos considerar

Se debe fomentar el desarrollo de la ciudadanía crítica democrática considerando el diálogo, la diversidad, la reflexión crítica, el análisis de las relaciones de poder y la acción social. El aprendizaje cooperativo y dialógico y la consideración del aprendizaje y la construcción de conocimiento a partir de la resolución de problemas y transferan lo aprendido en nuevas situaciones (Wagner, 2013; Rodríguez, 2015; Veugelers & De Groot, 2014). Se fomenta una educación activa, reflexiva y participativa que combine el estudio autónomo del estudiante con el trabajo de discusión entre el profesor y el grupo (Abad, Benito, Giménez & Robles, 2013).

El estudiante aprende de manera significativa cuando los contenidos son contextualizados a su actividad profesional, empleando tareas basadas en la realidad o en problemas que guarden una gran fidelidad con las condiciones que los estudiantes deberán afrontar en un futuro próximo, en calidad de profesionales por lo que dichas tareas deben ser: realistas, relevantes, constructivistas y socializantes (Monereo, Sánchez & Suñe, 2012), y de esta manera garantizar un mayor entendimiento de las diferentes situaciones que le presenten (Aguado, 2011). Esto permitirá a los estudiantes transferir lo aprendido a distintos contextos y, por tanto, constituir en ejemplos prácticos de significado y funcionalidad aquello sobre lo que se esté trabajando. Espacios donde el estudiante “reflexione en la actuación y reflexione sobre la actuación” (Mora,

2009; Rodríguez & Naranjo, 2016), y desarrolle la capacidad de dirigir y hacer cosas con su propio aprendizaje (Fullan & Langworthy, 2014).

Convirtiéndose el profesorado en el guía que ayuda a que el estudiante movilice y actualice sus conocimientos anteriores y trata de entender la relación que guarda con el nuevo contenido (Miras, 2000, p. 50), y se preocupa por sus estudiantes y se motiva por sus progresos en el aprendizaje (Monereo & Domínguez, 2014). La organización y animación de situaciones de aprendizaje (Perrenoud, 2007) a través de un conjunto de acciones mediadoras para que el estudiante construya los conocimientos apropiándose de contenidos y de estrategias de operación, con el fin de aplicarlos y transferirlos a diversas situaciones (Murillo, Martínez & Hernández, 2011).

Bajo estos fundamentos se reafirma un gobierno compartido entre estudiantes docentes y egresados, con una articulación cada vez más estrecha en comunidad de aprendizaje entre la sociedad y la universidad en la solución de problemas con los actores que facilitan el cambio, de manera que los profesionales formados en la Universidad Central orienten su plan de vida desde un enfoque humanista al cambio de su sociedad y del mundo.

Argumento

En la realización de este trabajo, se han tenido en cuenta algunas consideraciones planteadas por Sánchez & Botella (2010), aplicables a las revisiones. Donde se pretende responder a la pregunta que es un modelo educativo y cómo influye en la formación de los futuros profesionales. Para tal fin, se realizó una búsqueda de estudios atendiendo al siguiente criterio de selección del material: trabajos que hacen referencia al modelo educativo. Una vez establecido el criterio de selección de los estudios, se llevó a cabo el proceso de búsqueda de los mismos.

Se realizó una exhaustiva revisión de literatura científica de 50 fuentes bibliográficas, los materiales utilizados fueron artículos de investigación, artículos teóricos, libros y tesis doctorales durante el periodo de 1995-2017. Los buscadores utilizados para la revisión fueron ISOC (Ciencias Sociales y Humanidades), Redalyc, Dialnet y Google Académico con las siguientes palabras claves: modelo educativo, universidad, modelo educativo universitario, formación universitaria. A partir de la literatura científica analizada se ha realizado una revisión interpretativa de la información encontrada, distinguiendo entre estudios de investigación y trabajos teóricos.

Conclusiones

El Modelo Educativo de la Universidad Central del Ecuador construido participativamente por la comunidad universitaria, responde a los requerimientos del cambio que vive el Sistema de Educación Superior orienta la organización del aprendizaje a partir del mejoramiento continuo de la praxis profesional y la articulación de sus funciones sustantivas; en este proceso se recogen experiencias que dan significado a los contenidos interconectados desde los campos de formación con la investigación, acción, reflexión, considerando para ello nuevas formas de pensar, sentir y actuar de los actores y sectores en comunidad de aprendizaje.

El Modelo Educativo orienta hacia la excelencia académica considerando los resultados de los últimos procesos de evaluación y autoevaluación que señalan que se debe integrar la docencia, la investigación y la vinculación en

todo el ciclo de la formación de grado y posgrado, mediante la planificación curricular basada en el aprendizaje centrado en el estudiante y en el compromiso del profesor con la formación de calidad y la innovación de las formas pedagógicas y didácticas.

El Modelo Educativo marca la dirección deseada para que los esfuerzos de la comunidad universitaria, sus actores y sectores vinculados, contribuyan al cumplimiento de la misión, visión, principios y valores institucionales planteados en el Estatuto Universitario.

El Modelo Educativo se convierte en una plataforma que enfatiza la integración de la docencia, la investigación y la vinculación con la sociedad para generar diálogo de saberes y conocimientos abiertos, inacabados, colaborativos, contextualizados, creativos e interconectados para contribuir con el desarrollo humano, de la sociedad ecuatoriana y del mundo en sus diferentes ámbitos.

Referencias bibliográficas

- Aguado, G. (2011). *Educación para el desarrollo y la ciudadanía global (EpDCG). Guía para su integración en centros educativos*. España. Recuperado de http://redciudadaniaglobal.org/wp-content/uploads/2011/11/publicacionEpDCG_vFinal.pdf
- Abad, M., Benito, P., Giménez, F. y Robles, J. (2013). Enseñanza comprensiva. *Revista Deporte CCD* 23 (9), 8, 137-146.
- Acosta, W. & Carreño, C. (2000). Modo 3 de producción de conocimiento: implicaciones para la universidad de hoy. *Revista de la Universidad del Salle*, 61, 67-87.
- Arocena, R. & Sutz, J. (2016). *Universidades para el desarrollo*. Montevideo: UNESCO.
- Barrón, M. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, XXXI (125), 76-87.
- Benítez, A. (2014). Educación Superior y Derechos Humanos: su relación. En A. Teodoro & J. Beltrán. (Coordinadores). *Sumando voces. Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social*. (pp. 87-94). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Caballero, K. & Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *Revista de la Docencia Universitaria*, 13 (1), 57-77
- Carayannis, E. & Campbell, D. (2009). 'Mode 3' and 'Quadruple Helix': toward a 21st century fractal innovation ecosystem. *Int. J. Technology Management*, 46, (3/4), 201234.
- Carvajal, I. 2016. *Universidad, Sentido y Crítica*. Quito: Publicaciones -PUCE, 2016.
- Comboni, S. & Juarez, J. (1997). La educación superior en América Latina: perspectivas frente al siglo XXI. *Política y Cultura*, 9, 7-27
- De Souza, B. (2010). *La descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Trilce. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20%20C%C3%B3pia.pdf
- (2007). *La universidad en el siglo XXI*. La Paz: Plural Editores. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/universidad_siglo_xxi-.pdf
- Delgado, Y. & Tristán, B. (2014). El desarrollo humano y la Educación Superior. En A. Teodoro & J. Beltrán. (Coordinadores). *Sumando voces. Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social*. (pp. 77-86). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Días, J. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. En A. Gazzola & A. Didriksson (Editores). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. (pp. 87-112). Caracas: UNESCO/IESALC.

- (2008). Cambios y Reformas en la Educación Superior. En C. Tünnermann (Editor). *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. (pp. 95-140). Cali: IESALC-UNESCO.
- Díaz, M. & Osorio, E. (2011). Nuevo modelo educativo ¿mismos docentes?, *Tiempo de Educar*, 12(23), 29-46.
- Didriksson, A. (2015). El futuro anterior. La universidad como sistema de producción de conocimientos, aprendizajes e innovación social. En A. Acosta ... [et.al.]. *Los desafíos de la universidad pública en América Latina y el Caribe*. (pp. 381-412). Buenos Aires: CLACSO.
- Didriksson et.al. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. Gazzola & A. Didriksson (Editores). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. (pp. 22-55). Caracas: UNESCO-IESALC.
- Freire, P. (2001). *Política y educación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- Fullan, M. & Langworthy, M. (2014). *Una rica veta. Cómo las pedagogías logran un aprendizaje en profundidad*. Pearson. Recuperado de <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/global/Files/aboutpearson/innovation/open-ideas/ARichSeamSpanish.pdf>
- Galarza, J. & Almuíñas, J. (2014). *9no Congreso Internacional de Educación Superior UNIVERSIDAD 2014. XII Taller La Educación Superior y sus perspectivas*. La Habana.
- García, C. (1997). El valor de la pertinencia en las dinámicas transformación de la educación superior en América Latina. En: *La educación superior en América Latina y el Caribe*. (pp. 63-77). Caracas: CRESALC/UNESCO. Recuperado de http://www.carmengarciaguadilla.com/articulos/1997_El_valor_de_la_pertinencia.pdf
- Goncal, M. & Anthony, B. (2005). *La sociedad de la ignorancia*. Madrid: PAIDOS.
- Haug, G. (2012). Políticas de aseguramiento de la calidad en la educación superior europea. En. M. Lemaitre & M. Zenteno (Editores). *Aseguramiento de la Calidad en Iberoamérica*. (pp. 73-114). Santiago de Chile: CINDA. Recuperado de <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2014/02/Aseguramiento-de-la-calidad-enIberoam%C3%A9rica-2012.pdf>
- Herrera, A. & Dridiksson, A. (2015). La Nueva Responsabilidad Social y la Pertinencia de las Universidades. En E. Aponte (Editor). *La Responsabilidad Social de las Universidades: Implicaciones para América Latina y el Caribe*. (pp. 177-192). San Juan - Puerto Rico: IESALC-UNESCO.
- Infante, A. (2013). El porqué de una “epistemología del sur” como alternativa ante el conocimiento europeo. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 23 (68), 401411.
- Larrea, E. & Granados, V. (2016). *El Sistema de Educación Superior para la Sociedad del Buen Vivir Basada en el Conocimiento: El caso ecuatoriano*. Guayaquil: Dirección de Publicaciones de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
- Mauro, S., Del Valle, D. & Montero, F. (2015). El aporte de la universidad a los procesos de democratización y desarrollo. En. S. Mauro, D. Del Valle & F. Montero (Compiladores). *Universidad Pública y Desarrollo: innovación, inclusión y democratización del conocimiento*. (pp. 12-23). Buenos Aires: CLACSO.
- Miras, M. (2000). Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos. En C. Coll, E. Martín, M. Mauri, J. Onrubia, I. Solé, & A. Zabala. *El constructivismo en el aula*. Barcelona: GRAÓ.
- Monereo, C. & Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XXI*, 17 (2), 83-104. doi: 10.5944/educxx1.17.2.11480
- Monereo, C., Sánchez-Busqués, S. & Suñé, N. (2012). La enseñanza auténtica de competencias profesionales. Un proyecto de aprendizaje recíproco Instituto Universidad. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. 16 (1), 79-101.
- Morin, E. (2011). ¿Cómo vivir en tiempos de crisis? Buenos Aires: Nueva Visión.
- Murillo, F., Martínez, C. & Hernández, R. (2011). Decálogo para una Enseñanza Eficaz. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9, 1, 6-27.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Quinta edición. Barcelona: Graó, de IRIF, SL.
- Pozo, J. (2009). Adquirir una concepción compleja del conocimiento: Creencias epistemológicas y concepciones de aprendizaje. En J. Pozo & M. Pérez, *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. (pp. 71- 85). Madrid: Morata
- Ridolfi, M., Santamaría, A., Rodríguez, C. & Rojas P. (2014). Miradas cruzadas sobre Educación Superior: América Latina y Europa. En A. Teodoro & J. Beltrán. (Coordinadores). *Sumando voces. Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social*. (pp. 63-76). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

- Rodríguez, Á. (2015). *La formación inicial y permanente de los docentes de enseñanza no universitaria del Distrito Metropolitano de Quito y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación institucional, el funcionamiento, la innovación y la mejora de los centros educativos*. (Tesis doctoral inédita). Universidad del País Vasco, España.
- Rodríguez, Á. & Naranjo, J. (2016). El aprendizaje basado en problemas: una oportunidad para aprender. *Lecturas Educación Física y Deportes*. Buenos Aires, Año 21, N° 221, Octubre. <http://www.efdeportes.com/efd221/el-aprendizaje-basado-enproblemas.htm>
- Sánchez, J. & Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17
- Tünnermann, C. (2010). *La declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: una lectura desde América Latina y el Caribe*. Paris: UNESCO.
- (2008). *Modelos educativos y académicos*. Nicaragua: HISPAMER.
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- (2013). *Quality Assurance in Higher Education*. Paris : UNESCO.
- (2008). Declaración y Plan de Acción de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe. Cartagena. Recuperado de <http://www.unesco.org/ve/documents/DeclaracionCartagenaCres.pdf>.
- (1998). *Conferencia Mundial de la Educación Superior*. Paris: UNESCO. Universidad Central del Ecuador (2017). *Modelo Educativo. Borrador para discusión*. Quito.
- Vessuri, H. (1998). La Pertinencia de la Enseñanza Superior en un Mundo en Mutación. *Perspectivas*, 38, (3).
- Veugelers & De Groot. (2014). Educación Superior y desarrollo de la ciudadanía. En A. Teodoro & J. Beltrán. (Coordinadores). *Sumando voces. Ensayos sobre Educación Superior en términos de igualdad e inclusión social*. (pp. 45-52). Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Villavicencio, A. 2014. *La Universidad Virtuosa*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Recuperado de [http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/383/File/Spondylus%2012-12%202014/ArturoVillavicencio%20\[La_Universidad_Virtuosa\].pdf](http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/383/File/Spondylus%2012-12%202014/ArturoVillavicencio%20[La_Universidad_Virtuosa].pdf)
- Wagner, T. (2013). *Crear innovadores. La formación de los jóvenes que cambiarán el mundo*. Bogotá: Carvajal.