



**UNIVERSIDAD
METROPOLITANA**

Vigilada Mineducación

MODELO PEDAGÓGICO DIALÓGICO



CONTENIDO

PRESENTACIÓN	3
1. ANTECEDENTES, FUNDAMENTOS Y REFERENTES TEÓRICOS	4
1.1 Antecedentes del modelo pedagógico en la Universidad Metropolitana	4
1.2. Fundamentos teóricos.	6
1.2.1 Fundamentos filosóficos.	6
1.2.2 Fundamentos pedagógicos.	7
1.2.3 Fundamentos psicológicos.	7
1.2.4 Fundamentos sociológicos.	8
1.2.5 Fundamentos antropológicos.	9
1.3 Referentes teóricos.	9
2. EL MODELO PEDAGÓGICO DIALÓGICO EN LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA.....	13
2.1 Conceptualización y finalidad.	13
2.1.1 El ser humano en formación.	14
2.1.2 Proceso de formación.	18
2.1.3 Interacción profesor - estudiante.....	20
2.1.4 Currículo metropolitano.....	21
2.1.5 Didáctica dialógica.	28
2.1.6 Evaluación por competencias.	29
2.2 Características de la evaluación	30
BIBLIOGRAFÍA.	33
REFERENCIAS	35

PRESENTACIÓN

El presente documento, Modelo Pedagógico Dialógico, incluye los lineamientos institucionales como propuesta formativa vigente y obedece a una dinámica interna en la que la Universidad Metropolitana da respuesta a las exigencias nacionales, regionales e institucionales en materia de calidad educativa.

Los Modelos Pedagógicos son constructos teóricos de la pedagogía que permiten mediar, llevar el saber científico/disciplinar al aprendiz. Según R. Flórez (2000), el Modelo Pedagógico “es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar; es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p. 153), este responde a las siguientes preguntas: ¿qué tipo de ser humano se pretende formar?, ¿cuáles son las características generales del proceso de formación?, ¿cuáles son los tipos de experiencias y contenidos que se privilegian en este proceso?, ¿cuáles son las características de la relación educando-educador y los métodos y técnicas que predominan en dicho proceso?; interrogantes que se responden en este documento, organizados de la siguiente manera: antecedentes, fundamentos, referentes teóricos, el ser humano en formación, el proceso de formación, la relación profesor - estudiante, las experiencias pedagógicas y el currículo Metropolitano, la didáctica dialógica, y finalmente la evaluación integral.

La Vicerrectoría Académica y Desarrollo Pedagógico, en la dinámica de autoevaluación permanente, se han dado a la tarea de actualizar el Modelo Pedagógico Dialógico mediante diferentes formas de participación de la comunidad académica; aplicando técnicas de recolección y análisis de información a partir de entrevistas, encuestas evaluativas, observación en el aula, acompañamiento pedagógico a los profesores, evaluación del desempeño, mesas de trabajo e informes de gestión.

1. ANTECEDENTES, FUNDAMENTOS Y REFERENTES TEÓRICOS

1.1. ANTECEDENTES DEL MODELO PEDAGÓGICO EN LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA

En los inicios de la Universidad Metropolitana, año 1974, al igual que en todas las instituciones educativas del país y en casi todo el contexto latinoamericano, se vivía la misma experiencia en cuanto a metodología de aprendizaje y evaluación; predominaba la llamada hoy Metodología Tradicional donde el profesor ofrecía a sus alumnos explicación exhaustiva de conceptos y teoría, considerando el conocimiento como meta y fin de la educación; los estudiantes valían más por lo que sabían que por la aplicación efectiva del saber, la evaluación era de carácter cuantitativo, caracterizada por el examen de un conjunto de conocimientos acumulados y almacenados memorísticamente por el estudiante.

A comienzos de la década del 90, se inicia en el seno de la comunidad académica Metropolitana, un proceso de reflexión sobre la necesidad de movilización hacia estadios más avanzados y consecuentes de la pedagogía en lo atinente al aprendizaje, la metodología de la enseñanza y la evaluación. Producto de jornadas de reflexión lideradas por el doctor Gabriel Acosta Bendek y el rector de la Institución Eduardo Acosta Bendek, con el apoyo de directivas del estamento académico y administrativo, así como con el compromiso de los profesores, se institucionaliza el cambio de la metodología de aprendizaje; el nuevo enfoque se denominó inicialmente PEDAGOGÍA ANDRAGÓGICA, para responder a las necesidades de la población adulta escolarizada. Luego de un tiempo de implementación de la propuesta y apoyada de un proceso de capacitación liderado por la oficina de perfeccionamiento docente, se avanzó tanto en la práctica como en la fundamentación teórica y metodológica, hacia el concepto de METODOLOGÍA AUTOMOTIVANTE; buscando establecer cierto equilibrio entre los procesos de desarrollo del estudiante y las estrategias pedagógicas consecuentes con los mismos. Esta etapa se desarrolló entre 1990-1998.

A inicios de 1999 se introduce la denominación de INTERACCIONAL Y DIALÓGICA para reemplazar a la AUTOMOTIVANTE, buscando reafirmar la coherencia epistemológica que debe existir entre la disciplina pedagógica, las

disciplinas específicas del campo de formación profesional y el desarrollo mental y de la personalidad del estudiante. Estos argumentos fueron el cimiento para la reconstrucción del Proyecto Educativo Institucional, con raíces en el constructivismo y soporte de la ley general de la educación, Ley 115, la Ley 30 para la educación superior, los requerimientos del CNA. Se generaron espacios institucionales de reconstrucción colectiva donde los representantes de la comunidad académica de manera participativa y democrática elaboraron la fundamentación, formulación, desarrollo, seguimiento y evaluación del Proyecto.

Entre las razones que justificaron esta reconstrucción colectiva se pueden mencionar:

La creación de un espacio dinamizador de transformaciones profundas al interior de la academia con programas y acciones que respondieran a las circunstancias histórico-político educativas y económicas del país y de asumir el reto local, regional y nacional de liderar una innovación pedagógica para la educación superior.

Avanzar de la práctica de un currículo tradicional memorizante y repetitivo, basado en la reproducción cultural, hacia la PEDAGOGÍA INTERACCIONAL Y DIALÓGICA, con una evaluación en la que se incorporan elementos diferentes al conocimiento, donde se buscaba valorar la participación, el esfuerzo, rendimiento del estudiante, como también su crecimiento intelectual, personal, su participación activa y responsable en la transformación social.

Construir gradualmente, una práctica pedagógica con un quehacer docente bidireccional y dialógico con una concepción de formación permanente, y la existencia de una práctica evaluativa orientada hacia la cultura de la Autoevaluación, lo que representó un avance de la mera cuantificación del conocimiento hacia el seguimiento de construcción y participación en el proceso pedagógico.

A partir del año 1998, se establece un debate crítico-reflexivo entre las directivas de la institución y la comunidad académica entorno a la denominación de la pedagogía institucional llegando por consenso a la articulación de las dos categorías: INTERACCIONAL Y DIALÓGICA, en una sola: PEDAGOGÍA DIALÓGICA.

Este cambio implicó la movilización de la comunidad académica metropolitana hacia un nuevo paradigma educativo replanteando la praxis pedagógica, la relación profesor-estudiante, las estrategias pedagógicas y la evaluación; en donde las relaciones entre los actores del proceso educativo y de estos, con el conocimiento, se establecen en forma horizontal y social-constructivista,

utilizando el diálogo como principal mediador. En el 2008 se incursiona en los momentos didácticos propios de la institución denominados apropiación curricular y desarrollo curricular; posteriormente, en el 2009 de acuerdo con las tendencias educativas internacionales y nacionales, nuevamente continúa el debate y la reflexión conducentes a la actualización, fundamentación del Modelo Pedagógico Dialógico y del Proyecto Educativo Institucional, con la participación de todas las instancias hasta llegara su publicación en el año 2011.

En los últimos seis años Desarrollo Pedagógico ha integrado nuevos elementos que contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje tales como la formación por competencias, el trabajo independiente, las estrategias evaluativas (auto, coevaluación y heteroevaluación) y otros documentos de apoyo a la docencia; generándose la versión actualizada al 2017 del PEI.

1.2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.2.1. Fundamentos filosóficos.

Uno de los filósofos pilares de la pedagogía dialógica es Sócrates, quien estableció la importancia de buscar evidencia, de examinar muy de cerca el razonamiento y las suposiciones, analizar los conceptos básicos y considerar las implicaciones no sólo de lo que se dice, sino también de lo que se hace, es lo que hoy constituye una característica del profesional competente. En su modo de preguntar, Sócrates resaltaba la necesidad de pensar con claridad y consistencia lógica y estableció la importancia de hacer preguntas profundas y explorar cuidadosamente el pensamiento antes de aceptar ideas como dignas de creer. Su método de cuestionamiento es ahora conocido como diálogo socrático y es una de las estrategias pedagógicas más utilizadas para el fomento del pensamiento crítico. (Richard, 2006). Fue el primero que hizo partícipe al estudiante de su proceso de aprendizaje a través del planteamiento de interrogantes y de reflexiones personales expuestas con el diálogo sencillo, empleando ejemplos para comprender el conocimiento de manera simple y eficaz. (Gravinni, 2011, p. 2)

El modelo pedagógico dialógico se identifica con la posición del universalismo cognitivo y el reconocimiento de las potencialidades humanas para ordenar el mundo con criterios racionales. El individuo cognitivo-racional, tiene la posibilidad de desarrollar su conocimiento en relación con el medio, de forma espontánea partiendo de su interior.

Igualmente, el conocimiento se construye a partir de la relación con la naturaleza y su experiencia con ella y se desarrolla por un proceso dialéctico de tesis, antítesis y síntesis. Toma la concepción del objeto de estudio como un

todo cuyas partes se determinan entre sí, tanto en su naturaleza como en sus funciones, en virtud de las leyes generales. La estructura permanece invariable a pesar del cambio constante de las partes y del todo mismo y se transforma cuando en el todo se produce un cambio cualitativo.

1.2.2. Fundamentos pedagógicos.

En el Modelo Pedagógico Dialógico el proceso educativo se desarrolla en abierta oposición a la pedagogía y métodos tradicionales; parte de considerar al hombre capaz de construir conocimiento con un apoyo que le facilite y brinde los medios para alcanzar la misión institucional. Enfatiza en el papel del sujeto en el aprendizaje, analizando el proceso de desarrollo del pensamiento y sus potencialidades de creatividad.

La actividad pedagógica dialógica se concibe como una representación sistemática y desarrollada por los individuos que establecen su relación en el proceso de aprendizaje de los contenidos propios de las disciplinas. Desde esta perspectiva, se fortalece la condición de inter-subjetividad, jugando un papel preponderante la comunicación y la interrelación de los participantes en el acto pedagógico, estableciendo acuerdos, garantizando la validez y fiabilidad del conocimiento construido.

La pedagogía dialógica se inspira en las tesis de Pablo Freyre y Edgar Morín, lo que implica respetar los principios democráticos en el sistema educativo, estimular el respeto recíproco entre educando y educador. Se piensa entonces, al estudiante como un ser humano con las competencias cognitivo – socio – afectivas – valorativas, que interactúa respetando las diferencias culturales y étnicas a partir del pensamiento autónomo, que le permite afrontar en condiciones nacionales e internacionales, el nivel de exigencias e interacción definido por la excelencia, la calidad y la competitividad.

1.2.3. Fundamentos psicológicos.

El modelo pedagógico dialógico encuentra identificación con el constructivismo en dos referentes psicológicos y epistemológicos: La epistemología genética y el enfoque histórico cultural. El primero, que se da en la intersección de la psicología cognitiva y la psicología genética para pensar lo cognitivo que está en juego en el acto pedagógico, caracterizándose por la naturaleza relativista del pensamiento, la contradicción como principio que funda la realidad, la complejidad de los procesos humanos y la búsqueda de la integralidad, en contravía a enfoques reduccionistas, igualmente, reconoce el desarrollo del intelecto humano que parte del pensamiento desde sus formas elementales, a las de mayor complejidad, hasta lograr el pensamiento científico.

El enfoque histórico cultural por su parte, cuando precisa que el conocimiento humano y el desarrollo tienen una naturaleza histórico – social, introduce el concepto de psiquis en el tiempo como una característica de su esencia; el tiempo humano es historia, es decir, desarrollo de la sociedad. Las funciones psíquicas son concebidas como transformación dialéctica, producidas a partir de las relaciones sociales con la mediación del lenguaje. Este enfoque tiene en cuenta la exteriorización de las operaciones psíquicas por medio del trabajo, concretadas en los objetos creados, a los que les da un signo que se convierte en una manera de dominar, dirigir y orientarlos comportamientos de los otros. Aporta las categorías relacionadas al desarrollo del potencial real de lo psíquico y la zona de desarrollo próximo.

Desde la postura dialéctica, este modelo está fundamentado en una educación humanista, en este sentido Erick Fromm plantea que el ser humano posee unas necesidades básicas relacionadas con la interacción con los otros y consigo mismo, que busca su identidad, enraizamiento y trascendencia.

1.2.4. Fundamentos sociológicos.

Lo sociológico posibilita que el currículo se desarrolle con una concepción integrada a lo social. El mundo social no está dividido en realidades, niveles o parcelas de hecho. La realidad social se entiende como la variedad de fenómenos sociales que experimentan cambios, donde la educación es precisamente uno de ellos; sin embargo, la sociología contemporánea propone desde el punto de vista metodológico, la noción de niveles del análisis social, con la finalidad de facilitar su entendimiento y la participación responsable en su transformación.

En el contexto de las necesidades humanas, los hechos sociales, los conocimientos y los saberes elaborados desde lo cotidiano histórico, contribuyen a reafirmar la identidad cultural de la nación con arreglo a los intereses y fines específicos de cada región, sin perder la lógica de la concatenación con la cultura universal.

La Universidad Metropolitana tiene un sistema normativo que regula el comportamiento de sus miembros, y cada uno de ellos como integrantes de diferentes instancias, posee valores e identidades culturales que deben articularse al sistema social, sin que ello signifique una renuncia a su especificidad como personas y como identidades culturales, con el fin de desarrollar el diálogo de saberes y las prácticas culturales que afiancen nuestra identidad y contribuyan a la preservación del patrimonio cultural y de la biodiversidad que nos caracteriza.

1.2.5. Fundamentos antropológicos.

Se trata de la relación entre el hombre, la cultura y la sociedad frente al diálogo que el sujeto establece con su cultura, para internalizarla y proyectarla en su práctica cotidiana.

La función de la educación es entonces, incorporar ordenadamente los bienes de la cultura con vista a su comprensión y su transformación, reconociendo el vital papel que juega esta frente a las necesidades básicas de la cultura regional, nacional y universal, cuyos referentes son, entre otros: Las manifestaciones de la cultura como la lengua, las costumbres, los valores y las creencias; por su valor histórico en la vida de los pueblos (valoración y revaloración de la cultura); la necesidad de interacción con otros modelos culturales, en un marco de intercambio y de aprendizaje de valores, hábitos, costumbres, conocimientos, habilidades, destrezas y tecnologías (apropiación de la cultura) y la proyección creativa del ejercicio del pensamiento autónomo, contribuyendo con la producción de bienes materiales e inmateriales requeridos por la sociedad (generación de la cultura).

El fundamento del modelo pedagógico dialógico es que existe un diálogo auténtico y profundo entre profesores y estudiantes y de estos con la cultura, lo que conduce a los verdaderos cambios y transformaciones, tanto en el plano individual, como en el social. Se apoya en el aprendizaje cultural que fomenta el desarrollo de la personalidad autónoma del estudiante sin desconocer al otro, quien haciéndose persona, aprende su propia individualidad y singularidad, asumiendo una concepción del mundo con una escala de valores y principios morales que le permiten actuar responsablemente en consonancia con ella, preparándose adecuadamente para la realidad que le corresponda vivir. (Acosta, 1989, p. 14)

Se piensa entonces, al estudiante como un ser humano con las competencias cognitivo-cognoscitivas, socio-afectivas-valorativas, que interactúa respetando las diferencias culturales y étnicas, a partir del pensamiento autónomo, que le permite afrontar en condiciones competitivas nacionales e internacionales, el nivel de exigencias e interacción definido por la excelencia, la calidad y la competitividad.

1.3. REFERENTES TEÓRICOS

El modelo pedagógico dialógico tiene como referentes a autores como: Sócrates, Habermans, Feurestein, Piaget, Vigotsky, Ausbel, Morin y Tobón. **Sócrates**, aportó el diálogo socrático como herramienta que favorece el desarrollo del pensamiento crítico. Hacer preguntas durante la actividad académica es clave por la función reguladora, en el proceso de enseñar y

aprender, debido a que el pensamiento es conducido, no por las respuestas sino por las preguntas. Para su aplicación, el profesor debe responder a las respuestas del estudiante con una pregunta adicional; ahondar en los fundamentos y argumentos con preguntas adicionales; conectar las afirmaciones realizadas a las ideas adicionales; considerar todo aporte necesario para el desarrollo del pensamiento, apoyar al estudio para que encuentre las conexiones entre las preguntas plantadas y las ideas previas; simular que no se comprende la información para llegar a ampliar, a realizar hipótesis, conclusiones, nuevos significados, implicaciones y consecuencias; reconocer que las ideas se ubican en un punto de vista, contexto o marco de referencia; formular secuencias de preguntas previas, que lleven a responder el interrogante principal.

J, Habermans, plantea la necesidad de una comunicación libre y abierta la que se constituye en guía para la construcción de un discurso no distorsionado e ilimitado que sirve como herramienta que evidencia con claridad las tendencias de desarrollo en la sociedad moderna, formando un hombre con determinados conocimientos, permitiendo su interacción con otros y con el mundo, con el fin de lograr una transformación colectiva.

Según este autor el Mundo de la Vida, es el lugar donde se encuentra el hablante y el oyente, donde pueden poner en orden sus discrepancias y llegar a acuerdos, preocuparse por la racionalización de la comunicación y por la autoridad del mejor argumento, enmarcado dentro de un proceso de interacción válido entre los actores del acto educativo. Por tanto, la integración social es la manera más efectiva de garantizar la comunicación en el mundo de la vida, donde sus miembros se comprenden, se autorregulan y usan un lenguaje cotidiano permeado por la sociedad misma, la personalidad y la cultura de profesores y estudiantes, elementos que influyen en la acción comunicativa. (Zúñiga, 2011, p.3) Los aportes de este autor son utilizados de forma permanente y cotidiana en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son la base del modelo pedagógico institucional.

R, Feuerstein, fundamenta la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva, donde se asume que todo ser humano es modificable en cualquier época de la vida. A través del aprendizaje mediado se favorece el desarrollo y el aprendizaje. La institución asume en su acto pedagógico la modificabilidad cognitiva como una característica permanente en el ser humano, lo que implica que dicha opción siempre existe, desde el instante del nacimiento hasta las cercanías de la muerte. En dicho sentido, el ser humano será un ser impredecible, ya que siempre será posible modificar la ruta prevista de su desarrollo; a cualquier edad, en cualquier tiempo e independientemente de la condición que haya originado la debilidad cognoscitiva presente. (De Zubirá, 2002, p.59)

J, Piaget, considera que el ser humano es capaz de aprender a modificar los conceptos previos e integrarlos con los conceptos nuevos, basándose en la asimilación, acomodación y adaptación. El núcleo central de su teoría es el ser humano es capaz de adaptarse a todas las situaciones que el medio le impone. La aplicación de estos postulados se da en los momentos didácticos de apropiación y desarrollo curricular propuestos e implementados por la Universidad Metropolitana, donde tanto profesores como estudiantes construyen el conocimiento, propiciando estados permanentes de desequilibrio cognitivo que le permiten la asimilación, acomodación y adaptación.

L, Vigotsky, afirma que el aprendizaje acelera el desarrollo y la maduración del ser humano, e igualmente considera al lenguaje como vehículo de pensamiento y expresión de la capacidad simbólica. El aprendizaje tiene una zona de desarrollo proximal que es el espacio entre las condiciones con las que cuenta el ser humano para conocer algo, es decir, desarrollo real, y la posibilidad que tiene de conocerlo, es decir el desarrollo potencial; para mediar entre lo real y lo potencial está el Anclaje, proceso mediante el que podemos aprender a partir de la ayuda y acompañamiento de otros. El diálogo permanente entre profesores y estudiantes, la utilización de estrategias metodológicas variadas y de organizadores gráficos de la información, entre otros, permiten un acercamiento a estos postulados.

D, Ausbel, plantea que el ser humano le da significado a lo que aprende; que el sujeto aprende cuando le encuentra sentido a lo que aprende, a partir de esquemas y de experiencias, hace evidente la influencia del entorno en el desarrollo emocional del individuo.

La Universidad Metropolitana dentro de su propuesta educativa retoma el saber hacer en contexto y con significado, lo que favorece los aprendizajes significativos.

E, Morin, considera que debe haber un cambio en la educación de manera que transforme el modo de pensar, percibir y valorar la realidad, donde los contextos físicos, biológicos, psicológicos, antropológicos, sociales, económicos y ambientales sean interdependientes; no se debe transmitir conocimiento puro sino, favorecer la autonomía del pensamiento a través del aprendizaje de una cultura que ayuda a comprender nuestra condición y vivir mejor.

La complejidad es un modo de pensar en el que se vincula el orden, lo universal, lo regular y el desorden, lo particular y el devenir, es decir la complejidad se entiende como la relación que existe con la evolución o el cambio de los sistemas vivos, la capacidad del sistema para auto organizarse de manera emergente, a través de la variedad y la cantidad de relación con el entorno, o en

otras palabras, según lo afirmado por Morin (1983) “Un anti-método en el que la ignorancia, la incertidumbre, y la confusión se conviertan en virtudes” (p. 29), en signos precursores de la complejidad. (Morales, 2011, p.1)

Para este filósofo francés la complejidad y el *reddy made* en el conocimiento no puede ser filosofía del mañana, pues no existe conocimiento acabado que garantice la disolución del error y de la ilusión. Por el contrario, el conocimiento humano seguirá estando expuesto a las vibraciones de las alucinaciones sociales y personales; es así, como no existe ciencia, que dejando de lado la afectividad, pueda comprometerse objetivamente con su eliminación definitiva.

Estos postulados llevan a reflexionar sobre cuál ha de ser el tipo de educación que nos cure de la ceguera de un conocimiento que sólo propende a la racionalización; pues es cierto que el odio, la amistad o el amor pueden enceguecernos y quizás pensemos en una ciencia objetiva que sea la única salida, pero también es cierto, que el desarrollo de la inteligencia es inseparable del de la afectividad. (Morin, 1999, p.6). La dinámica entre lo cognitivo y lo afectivo, se logra a partir del reconocimiento de las particularidades del individuo como sujeto *cognoscente* y del otro, como parte importante en el proceso de construcción/reconstrucción de los conocimientos, valorando la cultura y las características sociales del momento.

S, Tobón, plantea que las Competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. Estas no deben abordarse solamente como comportamientos observables, sino como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas, donde se combinan conocimientos, actitudes, valores y habilidades con las tareas que se tienen que realizar en determinadas situaciones. Desde esta perspectiva, las competencias se ubican en la categoría general del desarrollo humano, entendido este como el conjunto de características biopsicosociales propias de toda persona, que se ponen en juego en la búsqueda del pleno bienestar y la autorrealización, acorde con las posibilidades y limitaciones personales y del contexto social, económico, político, ambiental y jurídico en el cual se vive. Las competencias entonces, se ubican dentro de una o varias de las dimensiones del desarrollo humano. (Tobón, 2006, p. 16)

En concordancia con los lineamientos institucionales el concepto de competencia se admite como un enfoque inacabado y en constante construcción-deconstrucción-reconstrucción lo que requiere del análisis crítico y la autorreflexión para su comprensión y aplicación.

2. EL MODELO PEDAGÓGICO DIALÓGICO EN LA UNIVERSIDAD METROPOLITANA

2.1. CONCEPTUALIZACIÓN Y FINALIDAD.

El Modelo Pedagógico Dialógico fundamentado en una educación humanista propende y promueve la formación integral de los estudiantes hacia la trascendencia del ser humano, lo que significa, crear a través del diálogo la reflexión y el debate, llevados a la acción transformadora, la necesidad de fortalecer en los profesionales metropolitanos el interés por la comprensión de la condición humana; conquistada cuando se trasciende el yo de la satisfacción sólo de la supervivencia biológica o material, hacia la capacidad de relacionarse de manera compleja con la naturaleza, sintiéndose parte del planeta tierra, con responsabilidad individual y social en el mundo; colocando en práctica los siguientes principios y valores:

- **Principios**

Responsabilidad social: se asume como la capacidad institucional de responder efectivamente por sus compromisos con la sociedad colombiana, comenzando por el cumplimiento con calidad de las funciones sustantivas, los aportes a la construcción de los proyectos comunitarios, a partir de la educación en salud y la participación activa en las políticas públicas de salud, elementos que hacen parte del proceso de formación integral de profesionales, en el marco de los requerimientos y de la dinámica social.

Democracia y participación: se asume como el compromiso de formar ciudadanos integrales y de promover el ejercicio de la democracia en el marco de los valores, las costumbres, tradiciones y normas socialmente establecidas, conduciendo al logro de la sana convivencia y la construcción - consolidación de una cultura de paz, desde el contexto educativo y social. El modelo pedagógico dialógico es participante por excelencia, todas las actividades realizadas por los profesores y estudiantes tienen como base el diálogo, que respeta el consenso y el disenso; se promueve el trabajo en equipo, la solución de problemas y la colaboración para el desarrollo del ser humano integral; por esta razón la universidad promueve un espíritu crítico que permite hacer aportes activos para la construcción social.

Formación cultural: es la relación entre el hombre, la cultura y la sociedad. Se trata del diálogo que el sujeto establece con su cultura, para internalizarla y proyectarla en su práctica cotidiana. Por la ubicación geográfica la Universidad Metropolitana de Barranquilla, históricamente, ha sido epicentro de intercambio comercial y cultural, por tanto, la comunidad educativa tiene una sensibilidad intercultural, promovida, entre otros por la UNESCO, que invita a ver la vida y el mundo desde diversas perspectivas, entender y aceptar otros paradigmas, valorar a los otros y lo propio, saber escuchar y adaptarse a diferentes contextos.

Desarrollo humano sostenible: busca crear consciencia en la comunidad educativa, a través del currículo, de la importancia sobre la sostenibilidad y la responsabilidad ambiental, como también con el desarrollo del conocimiento en una sociedad cambiante, siendo coherentes con el enfoque complejo que invita a valorar la diversidad y la interrelación con el planeta tierra.

- **Valores**

Equidad: es la disposición de la institución y de sus programas a dar a cada quien lo que merece, es decir a tener en cuenta las particularidades y el contexto en el que se dan los eventos. Expresa de manera directa el sentido de la justicia con que se actúa; en el proceso de toma de decisiones, en los sistemas de evaluación y en las formas de reconocimiento del mérito académico; en un contexto más general, en la atención continua a las exigencias de principio que se desprenden de la naturaleza de servicio público que tiene la educación, la no discriminación en todos los órdenes, el reconocimiento de las diferencias y la aceptación de las diversas culturas y de sus múltiples manifestaciones.

Honestidad: institucionalmente es un valor humano que se manifiesta en el diálogo consigo mismo y en las interacciones con los otros, en coherencia con los principios y los valores de verdad y justicia, establecidos social e institucionalmente.

Solidaridad: es un valor humano en el que las personas se reconocen mutuamente con vínculos y lazos sociales comunes. En la universidad la expresión de sentimientos de empatía entre los directivos, profesores, estudiantes y la comunidad educativa en general, quienes comparten la misión, visión institucional, demostrando intereses comunes a través del trabajo en equipo y los aprendizajes colaborativos, en todos los ámbitos de la institución y fuera de ella, expresa el valor de la solidaridad.

Tolerancia: para la universidad es la aceptación del otro y de sus ideas, independientemente de sus prácticas o creencias, respetando las diferencias.

Respeto: la institución lo asume como una cualidad humana que implica valorarse a sí mismo y a los otros, aceptando la diversidad y demostrando actitud respetuosa por el medio ambiente; es la base para el diálogo de saberes en pro del desarrollo de competencias genéricas, disciplinares y la sana convivencia.

Libertad: la universidad, en coherencia con su modelo pedagógico favorece el desarrollo del pensamiento crítico, creativo, innovador, permitiendo el debate y el diálogo de saberes interdisciplinares, de esta manera se fortalece la autonomía, y el respeto a los otros y a las normas establecidas social e institucionalmente. Para el alcance de los planteamientos del modelo pedagógico dialógico, se articula la educabilidad con las lógicas de las intencionalidades curriculares, en la dirección incuestionable de que según Gallego (1999) “todo educando y toda educanda han de, finalmente incorporarse críticamente al proyecto cultural, social, político y económico y a sus procesos de producción de bienes y servicios, con miras a sostener financieramente su proyecto ético de vida...incluso por fuera de las oportunidades que la sociedad y las instituciones educativas les brinda”. (p. 25)

2.1.1 El ser humano en formación.

Este modelo acoge la concepción del *ser humano biopsicosocial* como centro de su actividad, a la luz de los saberes esenciales como son el saber, el ser, el hacer y el convivir. Se propende por el desarrollo multidimensional de las potencialidades del ser humano, donde lo físico y cognitivo son tan importantes como lo estético y espiritual, concepción holística que posibilita los acuerdos mediados por el diálogo, la toma decisiones con libertad, respeto y convicción y el desarrollo de la autonomía; todo ello dentro de un proceso de formación integral de profesionales íntegros, integrales y competentes. (Tobón, 2010, p.29) Hombres y mujeres educados y cultos que trascienden en un mundo cada vez más globalizado y en constante cambio.

La *educación* desde esta perspectiva, se concibe como un instrumento que le permite al estudiante alcanzar su desarrollo individual, respondiendo a sus necesidades y a las del contexto; de tal manera que se fomente la aplicación efectiva del saber para generar transformaciones y cambios; el cambio debe procurar que el conocimiento deje de ser un fin en sí mismo, para convertirse en el instrumento que la educación utilice para desarrollar equilibradamente las facultades y aptitudes del hombre y de la mujer. (Acosta, 1989, p. 12)

El sujeto que aprende es un ser multidimensional, complejo y ante todo, un ser humano capaz de construir y reconstruir nuevos significados, nuevas formas de significar y de actuar intencionalmente atribuyéndole otros sentidos al mundo. (Vidal, 2011), este aprendizaje puede construirlo en el diálogo presencial o mediado por las tecnologías de la información y la comunicación.

En el diálogo consigo mismo cada estudiante conoce cómo aprende, hasta donde llegar en su aprendizaje, que estrategia le es o no útil, qué le hace falta, qué debe cambiar cuando los resultados no son los esperados y esto, lo logra estando inmerso en un proceso de autorreflexión y autocritica (Metacognición); actuando de esta manera, logra un aprendizaje consciente y responsable. El estudiante sabe que es ese sujeto activo, gestor de su propio aprendizaje que, afirma que quiere aprender porque ello es necesario para su realización como persona, para la realización de su proyecto ético de vida. Aprende porque encuentra que ese saber que aprende es significativo y le aporta algo para su valiosa existencia; y, cuando va aprendiendo va cambiando la mirada sobre sí mismo y reconociendo que no todo está dicho sobre su objeto de estudio, de tal manera que es necesario continuar investigando.

Toda aproximación al texto la realiza el estudiante desde sus estructuras conceptuales, desde sus estrategias, desde sus valores y actitudes, son elaboraciones individuales, previas, que intervienen en la elaboración de sus lecturas, atribuyéndole sentido a lo que considera apropiado y pertinente. Es allí donde establece el diálogo con el texto: ¿Qué es lo que me quiere decir este texto?, ¿A dónde me quiere llevar?, ¿Qué entiendo?, ¿Que no entiendo?, ¿Por qué no entiendo?, ¿Qué elementos me hacen falta para lograr la comprensión?, ¿A qué se parece esta teoría de lo que ya conozco?, ¿En qué se diferencia de lo planteado en otro texto o por otro autor?, ¿Para qué me sirve este conocimiento?, ¿Es pertinente con las necesidades del contexto?, ¿Qué me aporta?, ¿Qué es lo que más me gusta?, ¿Por qué me interesa?. Todo el diálogo o incertidumbre aporta elementos valiosos a esa nueva elaboración-reelaboración realizada por el estudiante en el complejo proceso de aprender.

En cuanto al diálogo con los otros, el aprendizaje es un proceso tanto individual como social, es el estudiante quien se compromete con él mismo y con la sociedad. Todo saber es comunitario y es sometido al juicio de los otros, al juicio del colectivo, de tal manera que la crítica realimenta las construcciones/reconstrucciones individuales, dando origen a la naturaleza comunitaria del aprendizaje. Se aprende con los otros, cada estudiante hace sus propias interpretaciones pero, es en el debate, con las confrontaciones, las negociaciones, los consensos, la elaboración de preguntas científicas, donde se logran acuerdos según los intereses actitudes y proyectos éticos de vida de los miembros del grupo, interactuado con otras culturas en un mundo globalizado,

interconectado y multicultural. Son las comunidades las que determinan si un problema es o no ético, la sensibilidad intercultural según la (UNESCO, 2013) invita a ver la vida y el mundo desde la otra perspectiva, entender y aceptar otros paradigmas, valorar a los otros, valorar lo propio, saber escuchar y adaptarse a otros contextos. Por su parte, en la actividad académica, el profesor utiliza el lenguaje dialogado en sus diferentes manifestaciones (verbal, para lenguaje, kinésica), convirtiéndose en la mediación pedagógica que fortalece el desarrollo de competencias profesionales durante el proceso de aprendizaje, a fin de que los productos de dichos diálogos den respuesta a las necesidades del contexto, en medio de la incertidumbre. De esta manera, el profesor no expone los contenidos a desarrollar en la actividad académica de modo acabado, su pedagogía se dirige a acompañar a los aprendices en un proceso de participación guiado, encaminado a la construcción de saberes disciplinares; la actividad académica se convierte en una experiencia de aprendizaje mediada por el profesor, para que los estudiantes sean quienes recorran el camino y alcancen los objetivos educacionales y las competencias propuestas, superando de esta manera sus dificultades cognitivas, con la aplicación de estrategias tendientes a favorecer la modificabilidad de las mismas. En este proceso, los estudiantes son actores principales en su proceso de formación integral y los profesores propician ese protagonismo cuando:

Reconocen la responsabilidad social de su labor docente, promoviendo la solución de problemas, el pensamiento crítico y la creatividad en la resolución de conflictos.

- Propician el diálogo consigo mismo, con el texto y con los otros, estimulan la escucha respetuosa y crítica, la individualidad, la diversidad, la solución de problemas hasta lograr el consenso o respetar el disenso.
- Articulan e integran conocimientos disciplinares, interdisciplinares y multiculturales con el propósito de romper con visiones mecanicistas, elevando cada vez más los niveles del pensamiento y conocimiento (dominio cognitivo: saber conocer); manifestados de diferentes modos de expresión, desempeño y actitudes (dominio afectivo y psicomotor).
- Se actualizan permanentemente garantizando el dominio de la disciplina y dominio pedagógico.
- Promueven la indagación y la búsqueda de material científico en lengua materna y en lengua extranjera.
- Utilizan la investigación como herramienta formativa, haciéndola evidente en los procesos y en los productos.
- Dan ejemplo de vida, trabajando por su desarrollo humano y el de sus estudiantes, para lo que requiere de su autoconocimiento y el conocimiento de su grupo de estudiantes.
- Estimulan y fortalecen su liderazgo personal y el de sus estudiantes en las actividades académicas.

- Motivan a sus estudiantes permanentemente en pro del aprendizaje significativo.
- Dinamizan el proceso formativo utilizando herramientas como las TIC para los aprendizajes individuales y sociales, en procura de un equilibrio entre la mediación profesor-estudiante y el aprendizaje mediado y cooperativo entre iguales.
- Realizan procesos de evaluación integral y por competencias haciendo uso de estrategias evaluativas de co, auto y heteroevaluación con base en criterios de desempeño.

2.1.2. Proceso de formación.

El proceso de formación es integral y por competencias, adopta un enfoque complejo o socioformativo, como también se le denomina, no se centra en el aprendizaje como meta, sino en la formación de personas con un claro proyecto ético de vida en el marco de interdependencias sociales, culturales y ambientales, en la dinámica sincrónica y diacrónica. La formación, así entendida trasciende entonces el aprendizaje porque tiene la visión en la persona humana como un todo, considerando su proceso de cambio y realización continua. Ello implica estudiar al ser humano como es, pero ante todo lo que puede llegar a ser de forma constructiva y ética, realizando la mediación pedagógica desde la autorrealización de la persona, en correspondencia con el fortalecimiento del tejido social y el desarrollo económico.

La universidad comparte el propósito de educar visto desde el enfoque de la *complejidad*, lo que implica (Tobón 2010) “formar seres humanos integrales con un claro proyecto de vida y espíritu emprendedor global”, comprometidos con las necesidades de la humanidad, con una clara disposición y aptitud hacia la investigación y formados con idoneidad profesional mediante competencias. En coherencia con este concepto de educación, se apropia de la concepción de competencias desde la complejidad conceptualizada como: Procesos complejos de desempeño que se realizan con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. Son procesos integrales de actuación ante actividades y problemas de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico, el contexto laboral-profesional, la ciencia, las organizaciones, el arte y la recreación, aportando a la construcción de la realidad, integrando el saber ser (automotivación, iniciativa, valores y trabajo colaborativo con otros) con el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar) y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los retos específicos del entorno, las necesidades personales de crecimiento y los procesos de incertidumbre, con espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético. (Tobón, 2010, p. 87)

El proceso de enseñanza-aprendizaje bajo esta perspectiva es dialógico, es decir, hace referencia a la disposición de los estudiantes para contribuir con sus pensamientos en la búsqueda del conocimiento y a escuchar con apertura respetuosa a los demás, lo que conlleva a reflexionar y pensar de manera crítica e independiente; prevaleciendo el debate para el alcance de un consenso, entendido este no como un fin en sí mismo, sino como un medio para profundizar en la investigación; este aprendizaje se desarrolla dentro de un contexto particular donde el estudiante se integra a éste, se preocupa de su entorno y de la vida en el aula. Se relaciona con el aprendizaje participativo, cuya mediación principal es el diálogo, teniendo en cuenta las interrelaciones persona-grupo y persona- grupo-medio- ambiente. (Román, 1999, p.27)

La real academia española define diálogo como *“plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos”*. La palabra dialógico deriva de diálogo, palabra ésta que a su vez proviene del griego diálogos o *dialégomai* que significa mantener, sostener, discutir. Por extensión hace referencia directa a una charla, coloquio, plática o conversación establecida entre dos o más personas contestando cada una a lo que la otra ha dicho antes.

En este sentido lo dialógico según Ortega (2011) *“está muy cercano de lo dialéctico, haciendo entonces referencia al arte de la discusión, al arte de razonar o de argumentar con discursos”*. Lo dialógico requiere abrir las puertas al diálogo, no es un círculo cerrado basado en posiciones de saber y de poder. El mecanismo primordial de la conversación es el diálogo, que es la raíz de la misma. Cuando conversamos intercambiamos ideas, manifestamos percepciones y, a su vez, obtenemos respuestas o nuevas preguntas.

Con base en las definiciones de la Real Academia Española el concepto de comunicación está asociado con las palabras *“trato, correspondencia entre dos o más”*, claramente ligado al concepto de Información que según Anónimo (2011) *“Comunicación o adquisición de conocimientos que permiten ampliar o precisar los que se poseen sobre una materia determinada”*, lo que refleja la idea de Vidal (2011) que *“conocimiento es información organizada y que el conocimiento se extrae de la información”* Para encontrar sentido a la comunicación que se establece en contexto, el *aprendizaje significativo* propuesto por Ausubel aporta nuevas visiones cognitivas desde la perspectiva de las jerarquías y de la elaboración conceptual, así como el desarrollo de estructuras de pensamiento para interpretar, explicar la realidad y adaptarse inteligentemente al mundo. Afirma que el sujeto aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende, este sentido se da a partir de los esquemas y de la experiencia previa, donde relaciona adecuadamente entre sí los conceptos

aprendidos, evidenciando la influencia del entorno social próximo en el desarrollo emocional del individuo. Ausubel (1976) afirma además que “La esencia del aprendizaje reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial, con lo que el estudiante ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él” (p.40). Para este autor, los nuevos significados no corresponden a los contenidos o conceptos presentados para ser aprendidos, el nuevo significado, debe corresponder al producto del intercambio entre las ideas previas que posee el estudiante y los nuevos conceptos que se quiere sean aprendidos por él. Es así como para el alcance de este aprendizaje, se requiere el logro de la autonomía.

Etimológicamente autonomía significa que la persona es la que decide sus propias normas; Grow (1991) expresa que “*el aprendizaje autónomo exige que el aprendiz define las normas concretas que regirán sus procesos de aprendizaje*”. El aprendizaje autónomo se define como “*aquella facultad que le permite al estudiante tomar decisiones que le conduzcan a regular su propio aprendizaje en función a una determinada meta y a un contexto o condiciones específicas de aprendizaje*” Monereo, C y Castelló, M. (1997) Un estudiante autónomo es “*aquel cuyo sistema de autorregulación funciona de modo que le permite satisfacer exitosamente tanto las demandas internas como externas que se le plantean*” (Bornas, 1994). La autorregulación se refiere, en palabras de (Markus y Wurf, 1987), al modo cómo la persona, en cuanto opuesta al entorno que la rodea, controla y dirige su conducta. (Kuhl, 1992) la define en términos de un equilibrio, flexible y sensible al contexto, entre la planificación, implementación y mantenimiento por una parte, y el desacoplamiento por otra.

Después de haber definido metas y normas de estudio, el estudiante debe estudiar en una forma tal que supervise continuamente su proceso de aprendizaje en pro del logro de las metas trazadas; el estudiante es capaz de trabajar, estudiar y aprender de manera autónoma desde la estrategia de trabajo independiente, donde un correcto proceso de dirección es la clave de resultados positivos. El *Trabajo Independiente* en nuestra institución es una herramienta pedagógica orientada por el profesor para potenciar el desarrollo de competencias, asimilando y perfeccionando los cursos, promoviendo la independencia cognoscitiva y el desarrollo humano.

2.1.3. Interacción profesor - estudiante.

La educación como práctica de la libertad y la autonomía para la formación de un ser humano culto y educado capaz de asumir la responsabilidad sobre su proyecto de vida en armonía con el ambiente, no se da solo por el encuentro tradicional profesor- estudiante en la actividad académica sino, cuando tanto profesor como estudiante se preguntan así mismos sobre qué versarán sus

diálogos (diálogo de saberes) indistintamente del contexto situacional educativo en el que se encuentren.

La actividad pedagógica dialógica profesor-estudiante, concibe el conocimiento no como una imposición, sino como una representación organizada, sistematizada y desarrollada por los individuos que establecen la relación sobre los aspectos que les interesa saber más. Se fortalece la condición de intersubjetividad donde la comunicación y la interrelación del oyente y del hablante, reclaman que su posición encaje en el "mundo de la vida", en donde se pueda criticar o confirmar la validez de las pretensiones, poner en orden las discrepancias y llegar a acuerdos por medio de un consenso garantizado por la validez, la fiabilidad y la honestidad; mediatizado a través de todos los diálogos posibles (Habermas, 1992, p. 121). El planteamiento de preguntas científicas es la estrategia más empleada para propiciar este proceso. De esta manera tanto el estudiante como el profesor desempeñan un rol característico en el aprendizaje dialógico.

2.1.4. Currículo metropolitano.

En la institución, la educación se entiende como un medio para promover interacciones humanas dirigidas a transformar las propias construcciones intersubjetivas de quienes participan en el acto educativo, predominando la racionalidad comunicativa, mediada por el diálogo. Desde esta postura, educar representa la transformación de cada sujeto que enseña y aprende como resultado de sus múltiples interacciones solidarias con los demás, donde sus acciones deben tener pretensiones de validez, porque incluyen las creencias de profesores y estudiantes en la cotidianidad de los diferentes espacios educativos.

El currículo es entonces, el eslabón entre la cultura, la sociedad y la educación, entre el conocimiento de la cultura heredada y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (ideas supuestas y aspiraciones) y la práctica, desde unas determinadas condiciones, es decir, en las instituciones educativas se ponen de manifiesto las múltiples formas de interacción, la diversidad cultural y las dinámicas sociales. Por ello, se convierte en el puente que conecta la realidad social y la universidad. (Euscátegui y Pino, 2011)

Esta concepción de currículo presenta una visión centrada en la sociedad y la cultura, donde la universidad se convierte en escenario de aprendizaje teórico – práctico, buscando generar la transformación del hombre y por ende de la sociedad.

Por lo tanto, el currículo hace visible el quehacer institucional, orientado desde los elementos de direccionamiento estratégico de la universidad, en

coherencia con el modelo educativo, planes de estudio, conceptos de educación, hombre, sociedad, enseñanza, metodología, evaluación y organización institucional. (González, 2011)

En consonancia con los planteamientos anteriores, la Universidad Metropolitana concibe el currículo como intermediario cultural del proceso de formación, a partir de la inclinación vocacional, para ello cuenta con una organización curricular consecuente con los objetivos educacionales, la estructura de los conocimientos, y con la participación activa de profesores y estudiantes, a través de los planes de estudio de los programas académicos en las áreas de ciencias de la salud y sociales, con una metodología dialógica y prácticas evaluativas. Posee características de integralidad, flexibilidad e interdisciplinariedad (Campo, 2006) y es basado en competencias; de tal forma que los aspectos de coherencia, pertinencia, relevancia académica y responsabilidad social lo permean desde la selección de los contenidos curriculares, los planes de estudio, hasta su materialización en el aula de clases con el alcance de las competencias propuestas.

La *integralidad* se considera como el proceso que busca el equilibrio entre los componentes intelectuales, afectivos, éticos, estéticos y físicos. Exige, por tanto, un proceso continuo, tanto individual como colectivo, donde la educación, pedagogía, sociedad y capacidad para autodirigirse y auto-regularse, confluyen para armonizar el comportamiento humano frente así mismo, la sociedad y el desarrollo de la ciencia y la tecnología, mediante la conjugación de competencias genéricas y específicas. (Silva, 1999) Un currículo es *integral* en la medida que articula la lógica del pensar, con la lógica del sentir y la lógica del hacer, esto se evidencia mediante:

- Estrategias pedagógicas que permiten la construcción de auto conceptos.
- El uso adecuado de los recursos informáticos, bibliográficos, la producción de documentos escritos y la capacidad para dar respuesta a nuevas situaciones problemáticas.
- Actividades de fortalecimiento de la capacidad del trabajo en equipo, la cooperación, el liderazgo, la tolerancia, la solidaridad, la justicia y el respeto, que llevan al estudiante a interactuar con su entorno, articulándolo el conocimiento y la realidad social.
- El uso del conocimiento y la capacidad de resolución de problemas.

La *flexibilidad curricular* es entendida como un proceso de apertura y redimensionamiento de los diferentes aspectos que constituyen un currículo. Esta apertura tiende a afectar los patrones tradicionales de organización y de práctica de los actores académicos. Esto implica la adecuación permanente de los nuevos conocimientos a los procesos de formación, al fomentar la

capacidad de decisión del estudiante sobre la selección y combinación de contenidos y planes de trabajo, así como las secuencias y ritmos de aprendizaje. (Díaz, 2002)

A partir del concepto anterior se define la *flexibilidad* como una práctica de formación, donde el estudiante tiene la posibilidad de escoger o seleccionar la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje, de acuerdo con sus necesidades, intereses y posibilidades, refiriéndose a la gama de estrategias, medios, apoyos, tiempos y espacios, que la Institución ofrece para responder a las demandas de formación y para generar igualmente, una mayor cobertura y calidad del servicio educativo. Se cuenta con espacios académicos donde los estudiantes tienen la oportunidad de participar de manera conjunta con el profesor en la selección del tiempo, lugar, contextos de aprendizaje, propósitos y contenidos de formación, de acuerdo con su ritmo y necesidades, brindando apoyo y acompañamiento, favoreciéndose el aprendizaje.

La *interdisciplinariedad* se refiere a la concepción de puesta en común y de intercambio entre diferentes disciplinas, asumiendo la complejidad de la realidad como totalidad. Las razones que justifican la necesidad de hacer abordajes interdisciplinarios, surgen de la idea de complejidad, que es uno de los mayores desafíos del pensamiento contemporáneo. No se trata de especializar el pensamiento sino de potencializarlo para que sea capaz de aprehender la totalidad. Lo sustancial de este concepto es la idea de interacción y cruzamiento entre disciplinas. Dicho de otra manera, es el conjunto de disciplinas conexas entre sí, con relaciones definidas, a fin de que sus actividades no se produzcan de manera aislada, dispersa y fraccionada. Si los problemas se conciben sistémicamente, el modo de abordaje tiene que serlo de igual manera. (Ander, 1996, p.22) Para ello la institución crea espacios académicos que propician la solución de problemas multicausales, fomentando la interdisciplinariedad como actividad cotidiana en el desarrollo de las actividades académicas.

Basado en competencias, un currículo de formación basado en competencias, requiere asumir una nueva inteligencia y racionalidad que trascienda la parcelación y la fragmentación, con el fin de abordar la realidad en su multidimensionalidad; es por ello que la universidad asume el enfoque complejo o socioformativo, no centrado en el aprendizaje como meta sino en la formación de personas con un claro proyecto ético de vida, en el marco de las interdependencias sociales, culturales y ambientales, en una dinámica sincrónica y diacrónica.

La formación, así entendida trasciende entonces el aprendizaje porque tiene la visión en la persona humana como un todo, considerando su dinámica de

cambio y realización continua. Ello implica estudiar al ser humano como es, pero ante todo lo que puede llegar a ser de forma constructiva y ética, realizando la mediación pedagógica desde la autorrealización de la persona, en correspondencia con el fortalecimiento del tejido social y el desarrollo económico.

Las competencias no son aprendizajes puramente procedimentales, no deben ser consideradas como sinónimo de capacidad innata e inmodificable ni se limitan a un hacer en contexto, tampoco deben ser vistas con un enfoque empresarial. La idea que subyace a que trabajar por competencias es una forma de “volver más diestras a las personas, más productivas y más rentables”, corresponde a una conceptualización que abandona el humanismo e identifica la competencia con eficiencia, rentabilidad y tasa de ganancia y pone la educación al servicio de la industria; al hacerlo, la prostituye y reduce la educación a una formación para el trabajo. Por ello, debe ser rechazada. De Zubiría (2011)

Las competencias poseen características fundamentales que son importantes de resaltar, como son: la actuación integral y en sus distintos saberes, la resolución de problemas, el contexto, la idoneidad y el compromiso ético. Actuación Integral: Se asume como un proceso integral donde se teje y entreteje el sentido de reto y la motivación para lograr una meta, con base en la confianza en las propias capacidades y el apoyo social (saber ser), con la conceptualización, la comprensión del contexto y la identificación clara de las actividades y problemas por resolver (saber conocer), para ejecutar un conjunto planeado de acciones mediadas por procedimientos, técnicas y estrategias, con autoevaluación y corrección constante (saber hacer), teniendo en cuenta las consecuencias de los actos.

Resolución de problemas: El abordaje de problemas en el enfoque socioformativo no es una competencia más, sino un componente esencial de toda competencia. Implica comprender el problema en un contexto disciplinar, personal, ambiental, social y/o económico; establecer varias estrategias de solución, en las que se tenga en cuenta lo imprevisto y la incertidumbre y aprender del problema para asumir y resolver problemas similares en el futuro. Los problemas pueden referirse a situaciones negativas del contexto que hay que superar o también pueden referirse a actividades que en su desempeño impliquen retos de mejorar, crear e innovar.

Contexto: Los contextos pueden ser disciplinarios, transdisciplinarios, personales, socioeconómicos, ambientales, etc.

Contextos disciplinares: hacen referencia “al conjunto móvil de conceptos,

teorías, historia epistemológica, ámbitos y ejes articuladores, reglas de acción y procedimientos específicos que corresponden a un área determinada”, ICFES, (1999).

Contextos transdisciplinarios: son tejidos de conocimiento contruidos por la integración y la articulación de diversos saberes (académicos y populares).

Contextos personales: Se refiere a la vida interna de cada ser humano, a su realización personal y a su forma particular de comprender y actuaren el mundo, dentro del entretejido sociocultural.

Contextos socioeconómicos: están dados por dinámicas culturales, sociales y económicas en las cuales está inmersa la persona.

Contexto ambiental: es el ambiente natural y ecológico donde vive la persona.

Integralidad de la actuación: En cualquier actividad el ser humano debe ser visto como totalidad, como una unidad tal, que no es posible afectar una de sus dimensiones sin que se afecten las demás, Tobón (2010). Las competencias enfatizan en la actuación integral del ser humano ante actividades y problemas.Toda acción está mediada por procesos mentales, físicos, ambientales, interpersonales y culturales, asumiendo la actuación integralmente, como un tejido ecológico donde la persona, tanto en la relación consigo misma como con los demás, actúa en el marco de vínculos que se implican en forma recíproca.

Idoneidad y ética: La idoneidad es una característica central del concepto de competencias, por tanto se puede afirmar que un criterio para determinar si una persona es más o menos competente, es evaluar su grado de idoneidad en la actuación. Respecto a cuándo se analiza desde el enfoque complejo o socioformativo, ya que plantea que las competencias se articulan a la formación humana integral, e integran el saber ser y el saber convivir, entonces allí está presente la actuación ética. Por consiguiente, la ética no es una competencia más, como sí ocurre con los otros enfoques de las competencias, sino una dimensión esencial de toda competencia. (Tobón, 2010)

Las competencias implican un proceso integral que tiene que ver con el ENTENDER, pues permite asimilar lo que se hace, cómo y por qué se hace. Tiene que ver con el TRASCENDER puesto que involucra la responsabilidad consigo mismo, los otros, el contexto y la especie. Tiene que ver con el HACER con IDONEIDAD ya que permite transferir a otros contextos los aprendizajes. De Zubiría (2011)

La estructura curricular en la institución está *organizada* en cuatro Componentes de Formación: Básico, Específico, investigativo y complementario y sociohumanística, que a su vez se concretan en los diferentes Cursos o Módulos cuyos contenidos y competencias específicas reflejan la naturaleza intrínseca del currículo al que pertenecen y responden con

evidencias a las características de pertinencia, coherencia, relevancia académica y responsabilidad social.

La *Coherencia* se evidencia en la selección y ordenamiento lógico de los contenidos curriculares según su complejidad, dando respuesta a las competencias profesionales, en sentido vertical y horizontal, de tal manera que le permita al estudiante avanzar gradualmente en la apropiación y profundización de los conocimientos. Lo anterior, se garantiza con la existencia y aplicación de pre y co-requisitos.

Con relación a la *Pertinencia* de los contenidos, estos deben dar respuesta a las necesidades y expectativas del estudiante en el acto educativo, ubicados en contexto y en las condiciones personales del individuo; el profesor caracteriza a los estudiantes para que pueda dar aportes a la transformación y desarrollo de la comunidad, preparándolos para la inserción en el mundo productivo en el que se desenvolverán profesionalmente.

Los contenidos curriculares se actualizan de acuerdo con las tendencias de la profesión, y el marco normativo que las regula (Ley de Educación Superior y de la profesión, así como el marco internacional), para que se generen proyectos, con miras a la solución de problemas del entorno, dándole a los contenidos *Relevancia Académica*. Estos deben impactar la sociedad y el ambiente con *Responsabilidad Social*, mediante acciones derivadas de la actividad académica, desde una visión holística, articulando las diferentes unidades temáticas del Curso con la promoción de principios éticos, humanísticos, de solidaridad y desarrollo social equitativo y sostenido, para la producción y la construcción de saberes, la formación de profesionales ciudadanos altamente cualificados, interesados por el bien social. Para ello, el estudiante metropolitano recibe información de varias fuentes, tomándose dicha información como un conocimiento potencial- mente significativo para él, pasa por un proceso de aprendizaje autónomo, acompañado por los profesores, para de manera progresivamente compleja, ir estableciendo conversaciones e intercomunicaciones alrededor de la cultura y los saberes disciplinares, buscándole sentido, interpretando el conocimiento, complejizándolo, hasta lograr un pensamiento crítico, reflexivo, creativo, mediatizado por la estrategia denominada Trabajo Independiente, es así como alcanza la construcción de discursos sólidos, que poseen validez científica y relevancia social.

El currículo Metropolitano (Ver documento Anexo No. 1: Currículo Metropolitano), enmarcado dentro de un modelo dialógico, se fundamenta en los siguientes principios básicos:

- **Diálogo Igualitario:** Es la participación por igual de profesores, estudiantes, directivos y comunidad en general, en las decisiones y reflexiones acerca del currículo.
- **Inteligencia Cultural:** Es la capacidad innata para comunicarse por medio del lenguaje.
- **Transformación:** Es la generación de expectativas del estudiante para la transformación del entorno sociocultural y generar máximos aprendizajes.
- **Dimensión Instrumental:** Son los conocimientos científicos y técnicos para el desarrollo de habilidades que permitan actuar con éxito en la sociedad.
- **Creación de Sentido:** Es la posibilidad real de mostrar alternativas de proyectos de vida para que el estudiante a través de sus experiencias cotidianas lo convierta en realidad.
- **Solidaridad:** Es cuando el aprendizaje se produce sobre la base de la colaboración para conseguir el éxito entre todos.
- **Igualdad de Diferencia:** Es la oportunidad de aprendizaje para todos los estudiantes respetando su diversidad cultural (religión, género, raza, estilo de vida).
- **Emocionabilidad:** Es el reconocimiento y el respeto por la historia personal de cada estudiante. (Ferrada, 2008, p.41)

En la construcción e implementación de las experiencias educativas, según Domínguez (2011) se “parte con el establecimiento de los objetos de conocimiento desde los diferentes tipos de actores y formas de aprendizaje, de tal manera que se produzca una comprensión individual y colectiva de tales objetos, a partir de estrategias participativas de interacción social”. En este proceso, el desarrollo de la actividad académica se lleva a cabo de la siguiente manera:

En el *inicio* se realiza la presentación y lectura de los microcurrículos, de los criterios de evaluación, ubicando al estudiante sobre el tema que se va a tratar, y las competencias que se pretende desarrollar, evocando el tema de la clase anterior y empalmándolo con lo actual. Se utiliza, por ejemplo, un comentario, la lectura de un párrafo, o la presentación de un video sobre una situación que dé sentido o resalte la importancia de la actividad académica y se motiva al estudiante para seguir avanzando.

El *desarrollo* refleja aún más la interacción profesor-estudiante y estudiante-estudiante, se enfatiza en el desarrollo de las competencias propuestas según la planeación; es el espacio propicio para el debate, la proposición, la argumentación e interpretación del tema o de la actividad; haciendo uso de la estrategia pedagógica escogida y evaluando permanentemente el aprendizaje.

En el *cierre* el profesor plantea conclusiones, aclara errores, evalúa el alcance de la competencia, planea la próxima sesión, orienta el trabajo independiente, motiva a la búsqueda de nueva información que realmente los avances y hace

el planteamiento de nuevos problemas o cuestionamientos, si es el caso y realiza el auto, co o heteroevaluación. Con la aplicación de su modelo pedagógico la institución busca identificar el conocimiento y la cultura como catalizadores del aprendizaje, permitiendo al estudiante transitar por el currículo con el acompañamiento del profesor; para tales fines profesores y estudiantes se apoyan en la didáctica dialógica.

2.1.5. Didáctica dialógica.

La didáctica involucra tanto a profesores como a estudiantes, ella es concebida y asumida como una ciencia práctica de intervención y transformadora de la realidad, (Mallart, p.7) en dicha praxis se articula práctica-teoría-práctica. Se contempla desde el estudiante: ¿Cómo se aprende?, ¿qué se aprende, para qué se aprende?, ¿cuándo se aprende? y ¿cómo se evalúa?, y desde el profesor: ¿A quién se enseña?, ¿qué se enseña?, ¿para qué se enseña?, ¿cuándo se enseña?, ¿cómo se enseña? y ¿cómo se evalúa?

Bajo esta concepción, la principal mediación pedagógica en el proceso didáctico es el diálogo concretado en la pregunta, ella tiene siempre una razón de ser, un sentido, una intencionalidad; para preguntarse hay que querer saber, hay que abrirse ya que sin apertura la pregunta no tiene sentido. (Flórez, 2000, p.304).

Los interrogantes que expresan la incertidumbre o el desequilibrio se efectúan en un orden apropiado, favoreciendo la estimulación y el desarrollo del pensamiento de tal manera que el estudiante elabore sus propias representaciones mentales con miras a su proceso individual de formación integral.

Una de las formas metodológicas de llevar a cabo estos procesos de preguntar es por medio del diálogo socrático, es la principal herramienta didáctica que se emplea en la Universidad Metropolitana como base fundamental para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes en el área disciplinar; promoviendo la aplicación del mismo en cualquier ámbito de la vida que implique resolución de problemas para el fortalecimiento de competencias disciplinares y genéricas dentro de un mundo con miles de interconexiones entre las diferentes culturas.

La apropiación y el desarrollo curricular son momentos didácticos propios de la Pedagogía Dialógica Metropolitana que se desarrollan paralela y articuladamente en la dinámica de los procesos de formación integral y por competencias; buscan el conocimiento de los contenidos del micro- currículo de forma dialéctica y creativa, su profundización y aplicabilidad en la solución de problemas disciplinares y sociales, con responsabilidad, idoneidad y ética.

Dentro de la didáctica dialógica, las estrategias metodológicas para el logro del aprendizaje significativo son asumidas como “procedimientos que pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas que persiguen un propósito determinado, con una valoración correcta de las alternativas de comportamiento posibles y establecen reglas de dirección racional: el aprendizaje y la solución de problemas” (Álvarez, 2005).

Las competencias formativas planteadas en cada Curso orientan la escogencia de las estrategias metodológicas, estas pueden implementarse al inicio, durante o al final de una actividad académica por parte de profesores y estudiantes, con el propósito de desarrollar el Currículo Dialógico; son orales, escritas, individuales o grupales y según la necesidad se pueden combinar. Estrategias como los estudios de casos internacionales o locales y el uso de nuevos conocimientos escritos en diferentes idiomas, dinamizan las miradas complejas del pensamiento y convocan a expertos sin distinciones geográficas o culturales, favoreciéndose la colaboración académica.

En la Apropriación y Desarrollo curricular la estrategia metodológica por excelencia es el planteamiento de preguntas especialmente por parte de los profesores, que lleven a los estudiantes a investigar, a la consultoría bibliográfica, a comprender la importancia de los contenidos en el desarrollo de las competencias, en la aplicación del conocimiento y para su posterior utilidad en el contexto social multicultural. Las preguntas pueden estar inmersas en la multiplicidad de estrategias que dinamizan el modelo pedagógico dialógico. En los niveles de profundización del conocimiento (desarrollo curricular), el profesor promueve argumentaciones sólidas, científicas, planteamientos de hipótesis, confrontaciones, estudios de casos, conversatorios, solución de problemas, entre otras, apuntando siempre al desarrollo del pensamiento y a la construcción de las competencias específicas profesionales.

Los profesores y estudiantes cuentan con guías didácticas, que son documentos de planeación, donde se sistematiza toda la actividad académica, entre los que se encuentra el Microcurrículo, el Cronograma del Curso y la Guía del Trabajo Independiente.

2.1.6 Evaluación por competencias.

La evaluación en la institución es un proceso integral que tiene como objetivo valorar la calidad del desempeño, avance, rendimiento, y logros del estudiante, determinando sus necesidades de conformidad con unas competencias que se esperan alcanzar como consecuencia de los procesos pedagógicos utilizados y orientados por el profesor; por tanto la evaluación es una actividad tan constante como lo es el proceso de aprendizaje, con evidencias de los cambios

o transformaciones cualitativas y cuantitativas de los estudiantes. La evaluación desde esta perspectiva, no se realiza al margen de la participación del estudiante sino conjuntamente con él.

La universidad ajustándose a los lineamientos educativos nacionales e internacionales, ha implementado transformaciones de este proceso evaluativo cualitativo hacia un enfoque de evaluación por competencias; para ello se desarrollan estrategias metodológicas y pedagógicas, que evitan caer en contradicciones y formas evaluativas subjetivas sin unos claros indicadores de aprendizaje y seguimiento.

El proceso de evaluación por competencias, parte del alcance de criterios de desempeños por el estudiante que, articulado con los saberes esenciales (ser, hacer, convivir, saber) que debe poseer el discente, se hace tangible en las evidencias requeridas que se exigen como producto del proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo elaborar el juicio competencial objetivo que defina la promoción hacia un nivel superior.

Los instrumentos evaluativos diseñados acorde a este modelo de evaluación, registran los avances significativos y el mejoramiento continuo del proceso formativo; empleando para ello una escala numérica a la que se incorpora la evaluación cualitativa de manera que se haga evidente la evaluación integral del proceso de enseñanza – aprendizaje y no sea solo la calificación numérica.

En el proceso formativo – evaluativo, la institución promueve el desarrollo de competencias básicas, genéricas y específicas o disciplinares, sin descuidar la dimensión socio afectiva- valorativa y multicultural que implícitamente ellas poseen y sin las cuales no se podría hablar de formación integral. En la apropiación curricular y en el desarrollo curricular que se realiza de manera simultánea en el proceso de enseñanza- aprendizaje, se evalúa el grado de dominio de las competencias así como los avances durante la profundización o la aplicabilidad de los mismos.

2.2 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN.

Para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones, la evaluación debe poseer las siguientes características:

Sistémica, generando información sobre el desempeño de profesores y estudiantes; permitiendo la identificación de los criterios de desempeño, localizando las fallas en el estudiante y orientando al profesor hacia la búsqueda de nuevos métodos y técnicas en la enseñanza.

Permanente y continua, ya que se verifica constante y sistemáticamente el avance de nuestros estudiantes por utilizando para ello ejercicios, trabajos y otras actividades guiadas que éste tiene que realizar durante el desarrollo del Curso, de esta forma se valora progresivamente el aprendizaje del estudiante motivándose continuamente, al conocer el resultado de la evaluación individualizada integrándola al proceso de enseñanza aprendizaje.

Integral, porque evalúa el *desempeño*, los cambios o logros experimentados por los estudiantes en su interacción con otras personas o situaciones dadas dentro y fuera del aula, evalúa *actitudes*, cambios o logros en su características y deseos internos y a su vez *rendimiento*, los cambios o logros en las diferentes áreas del conocimiento.

En los procesos pedagógicos desarrollados por los profesores y estudiantes se evidencian las funciones de la evaluación como lo son: la función diagnóstica, la formativa y la sumativa.

La evaluación diagnóstica, es la que se realiza al inicio del proceso enseñanza – aprendizaje para verificar el nivel de preparación de los estudiantes, sus saberes y experiencias previas, permitiéndole al profesor desarrollar su clase de acuerdo con los resultados de dicha información.

La evaluación formativa, se realiza para indagar acerca del desarrollo de cada estudiante y, a partir de ello, tomar decisiones en conjunto, que ayuden al mejoramiento continuo del proceso formativo. Se utilizan para esta evaluación los trabajos de investigación y consulta basados en la caracterización del grupo en el aula, trabajos individuales y grupales en clase, pruebas escritas, preguntas evaluativas, debates, puestas en común, prácticas de laboratorio, exposiciones, trabajo de campo, demostraciones, participación, asistencia, puntualidad, interés, motivación, creatividad, y responsabilidad, entre otros. En general, se aplican estrategias individuales y colectivas, orales y escritas.

La evaluación sumativa, es la que se realiza al final del proceso enseñanza – aprendizaje, se enfoca en la valoración de los criterios de desempeño obtenidos por los estudiantes y permite verificar el alcance de las competencias planteadas. Institucionalmente, está establecido en el calendario académico la realización de tres informes.

Estrategias Evaluativas.

Autoevaluación, es la evaluación que realiza el estudiante sobre el logro de los criterios de desempeño, saberes esenciales y evidencias requeridas alcanzados por él a través de las pautas y guías entregadas por el profesor para el desarrollo

de su autonomía y aprenda a autoevaluarse, seria y objetivamente; convirtiéndose en gestor de su propia educación y optimizar sus procesos educativos. Las estrategias más utilizadas para la autoevaluación son: cuadernos o diarios de reflexión, discusiones con la participación de toda la clase o de grupos pequeños, listas de chequeo e inventarios de auto evaluación, entrevistas profesor – estudiante, técnicas de autocorrección de pruebas y trabajos.

Coevaluación, es la evaluación mutua que se hace entre los integrantes del grupo, es decir, entre los estudiantes; donde valoran sus competencias de acuerdo con unos criterios previamente definidos por el profesor. La intención es “concientizar a los estudiantes sobre la importancia de respetar las opiniones de los compañeros, como mirada externa para mejorar el desempeño y construir idoneidad; generar en el grupo un clima de confianza y aceptación que permita la libre expresión; motivar hacia la asunción de los comentarios de los compañeros desde una perspectiva constructiva, generando un reconocimiento mutuo de los logros y de los aspectos por seguir mejorando, evitando la crítica no constructiva, la sanción y la culpabilización; asesorar a los estudiantes en como valorar los logros y las dificultades en sus compañeros, junto con el lenguaje por emplear.”(Tobón, 2006, p. 239) La coevaluación también puede ser grupal.

Heteroevaluación, es una evaluación hecha desde la perspectiva del profesor por medio de pruebas orales y escritas, generalmente la hace con intencionalidad auto evaluativa, para la revisión, reorganización, corrección y reorientación de los contenidos y procesos suscitados al confrontarse los saberes de acuerdo con unos parámetros previamente acordados. “El acto de valoración de las competencias es ante todo un proceso de comprensión”, el cual, desde la complejidad, implica para el profesor hacer parte de este, involucrarse, colocarse en el lugar del estudiante sin perder el propio lugar de profesional. De aquí que valorar es un acto de amor, por cuanto consiste en reconocer el aprendizaje del estudiante por pequeño o grande que sea, teniendo en cuenta la multidimensionalidad del desempeño y de la inteligencia. Por lo tanto, valorar implica respeto a la diferencia, discrecionalidad y confidencialidad en la información. (Tobón, 2006)

BIBLIOGRAFÍA

Aberastury, A. (2005). La adolescencia normal. Barcelona, España: Paidós

Ausubel, D.P., Novak J.D. y Hanesian H. (2009). Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo. México D.F, México: Trilla

Bruner, J. (1972). Hacia una teoría de la instrucción. México DF, México: Uthea

Bruner, J. (2001). Desarrollo Cognitivo y educación. Madrid, España: Morata. Recuperado de [http:// www. lecturalia.com/libro/30568/desarrollo-cognitivo-y-educacion](http://www.lecturalia.com/libro/30568/desarrollo-cognitivo-y-educacion)

De Zubiría, J. (2012). De la escuela naval al constructivismo, un análisis crítico. Bogotá, Colombia Magisterio. Recuperado de <http://www.pedagogia dialogante.com.co/documentos/libros/de-la-escuela-nueva.pdf>

De Zubiría, J. (2013). ¿Cómo diseñar un currículo por competencias?. Bogotá, Colombia: Magisterio.

De Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá, Colombia: Magisterio.

De Zubiría, M. (2007). Enfoques pedagógicos y didácticos contemporáneos. Bogotá, Colombia: Magisterio. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/231841533/Enfoques-Pedagogicos-y-Didacticas-Contemporaneas-Miguel-de-Zubiria>

Durkheim, É. (2009). Educación y sociología. Bogotá, Colombia: Popular Editorial.

Estévez, C. (2000). Evaluación integral por procesos, Una experiencia construida desde y en el aula. Bogotá, Colombia: Magisterio.

Flórez, R. (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill. Freire, P. (1996). Psicología Conceptual. Innovación Educativa.

Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Recuperado de [http:// www.redes-cepalc.org/inspector/documentos%20y%20libros/varios/educacion%20artistica%20y%20desarrollo%20humano.pdf](http://www.redes-cepalc.org/inspector/documentos%20y%20libros/varios/educacion%20artistica%20y%20desarrollo%20humano.pdf)

Isaacs, F. (2000). Sociología: Un enfoque para educadores. Bogotá, Colombia: Universidad de la Sabana.

Malagón, A. (2008). Educación superior e interacción curricular. Bogotá, Colombia: Alma Mater Magisterio.

Maturana, H. (1997). Formación humana y capacitación. Santiago, Chile: Dolmen Maturana, H. (2011). La objetividad; un argumento para obligar. Santiago, Chile: Granica S.

Morin, E. (2011). Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona, España: Paidós.

Morin, E. (2006). El método 2: La vida de la vida. Madrid, España: Cátedra Santibáñez, V. (2013). Diseño curricular a partir de competencias. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

Schunk, D. (2015). Teorías del Aprendizaje. México: Pearson Educación. Restrepo, L. (2011). Derecho a la ternura. Colombia: Arango editores.

Ruiz, J. (2005). Teoría del Currículo: Diseño, desarrollo e innovación curricular. Madrid, España: Universitas.

Piaget, J. (2012). La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Madrid, España: Siglo XXI de España.

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Bogotá, Colombia: Ecoe.

Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Bogotá, Colombia: EcoeReferencias.



REFERENCIAS

Álvarez, I. (2005). Los estudios de caso como estrategia para la formación en gestión. Experiencias del sector educativo. México: Ediciones Taller Abierto.

Ander, e. (1996), Interdisciplinariedad en Educación. Buenos Aires: Colección Respuestas Educativas. Campo, Á. (2006). Lineamiento para la Acreditación de Programas. Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación.

De Zubiría, J. (2002). Teorías Contemporáneas de la Inteligencia y la Excepcionalidad. Bogotá: Aula Abierta Magisterio.

Díaz, M. (2002). Educación Superior en Colombia. Bogotá: ICFES. Domínguez, D. (2011). Modelos Pedagógicos. Publicación en línea. Recuperado de: <http://www.slideshare.net/nadilzamaría/modelos-pedagogicos-9684520>>.

Euscátegui, R y Pino, S. (2005). La reestructuración curricular como resultado de los procesos sociales. En: Revista Red: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa en línea. Vol. 1, No. 3.

Figueras, V. (2011). Recuperado de: www.tsc.uc3m.es/fran/Cursos/AI/Documentacion/arfv.pdf>

Ferrada, D. (2008). El Modelo Dialógico de la Pedagogía: Un aporte desde la experiencia de las comunidades de Aprendizaje. Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 1: 41 – 61, 2008.

Flórez, R. (2000) Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: Nomos.

Gravinni, Y. (2011). Ensayo sobre Sócrates y su aplicación en el modelo dialógico Metropolitano. Universidad Metropolitana, Subcomité pedagógico.

Gallego, Rómulo. (1999). Aprendibilidad, ensañabilidad, educabilidad: Una discusión. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Acosta, G. (1989). Universidad, Educación y Enseñanza-Aprendizaje: tres instancias del saber. Barranquilla: Espriellabe Impresores & Asociado Ltda.

Lugo, A. (2011). El currículo. Publicación en línea disponible desde Internet en: <http://www.saprens.com/castellano/articulos.inf/educadores/El_curr%c3%ADculo/B9AFB88816.3FOCBC1256E5500_6A5E821!opendocument>.

Morales, P. (2011). Aportes de Edgar Morín en la educación. Barranquilla: Universidad Metropolitana, Subcomité pedagógico

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: UNESCO.

Román, M y Díaz, L. (1999). Paradigmas Educativos y Aprendizaje- Enseñanza. En: Aprendizaje y Currículum, Didáctica Sociocognitiva Aplicada. Madrid: EOS.

Silva, L. (1999). La Formación Integral: mito y realidad, Bogotá: Universidad de los Andes.

Tobón, s. (2006). Formación basada en competencias. Bogotá: Ecoe. Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Bogotá, Colombia.

Ecoe Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Bogotá, Colombia: Ecoe.

Zúñiga, I. (2011). Teoría de la acción comunicación y el modelo pedagógico Metropolitano. Universidad Metropolitana, Subcomité pedagógico.





**UNIVERSIDAD
METROPOLITANA**

Vigilada Mineducación

unimetroco    

www.unimetro.edu.co

Barranquilla - Colombia