

JULIO
2019

EL CONSTRUCTIVISMO

COMO MODELO PEDAGÓGICO
EN LA UNIVERSIDAD
SANTIAGO DE
CALI



Somos **calidad**,
somos **USC**



CUERPO DIRECTIVO



**Juan Carlos
Giraldo Castañeda**
Presidente
Consejo Superior



**Patricia
Arguello Vélez**
Vicepresidenta
Consejo Superior



**Carlos Andrés
Pérez Galindo**
Rector



**Zonia Yasmin
Velasco Ramírez**
Vicerrectora
Administrativa



**Jorge Antonio
Silva Leal**
Vicerrector
Académico



**Jesús David
Perdomo
Jacanamejoy**
Director Seccional
Palmira



**Lorena
Galindo Ordóñez**
Secretaria General
Directora de
Gestión Humana



**Jorge Eliécer
Olaya Garcerá**
Director Extensión
Universitaria



**Rosa del Pilar
Cogua Romero**
Directora General
de Investigaciones



**Oscar Albeiro
Gallego Gómez**
Director de
Bienestar
Universitario



**Giovanny
Upegui Duarte**
Director General
de Planeación y
Desarrollo

DECANOS



**Jennifer Stella
Marin Ordóñez**
Facultad de
Derecho



**Jimmy Morales
Morales**
Facultad de
Salud



Carlos Cruz
Facultad de
Comunicación
y Publicidad



**María Fernanda
Díaz Velásquez**
Facultad de
Ingeniería



**Edwin
Flórez López**
Facultad de
Ciencias Básicas



Luisa Muñoz
Facultad de
Ciencias
Económicas y
Empresariales



**William
Salazar Ríos**
Facultad de
Educación

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Universidad Santiago de Cali plantea unas metas de formación que pretenden vincular a los estudiantes con el conocimiento, los problemas sociales, el desarrollo de valores éticos y estéticos, el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo, así como con la relación entre la teoría y la práctica, entre otros aspectos.



Todo lo anterior remite a la pregunta por ¿Cuál es el tipo de estudiante que se quiere formar? Para dar respuesta a este interrogante es de vital importancia definir el Modelo Pedagógico de la Universidad, pues éste se constituye en el marco de referencia que permite representar los principales rasgos constitutivos que dan cuenta del interés formativo de la institución.

Uno de los modelos pedagógicos que permite alcanzar las metas de formación de la Universidad es el constructivismo. Por este motivo, se desarrolla a continuación una explicación de dicho modelo alrededor de tres preguntas,

¿Qué es el Constructivismo?

¿Cuáles son los roles del estudiante y el profesor?

¿Cómo se puede aplicar en el aula de clases?

¿QUÉ ES EL CONSTRUCTIVISMO?

Por: Alejandro Leal y Gladys Zamudio, docentes de planta,
Facultad de Educación USC.

En términos generales, el constructivismo puede ser entendido como una teoría general del aprendizaje (Perrenoud, 2012), que busca proporcionar oportunidades para que los estudiantes tengan la posibilidad de construir sus propios juicios e interpretaciones de las situaciones sobre la base de su conocimiento previo que está mediado por la experiencia (Hussain, 2012).

En tal sentido, se puede afirmar entonces que el énfasis en los procesos educativos se sitúa en el lado del aprendizaje. Existe, desde esta perspectiva, una migración de la pregunta por la enseñanza hacia un interrogante fundamental que consiste en cómo lograr que los estudiantes se vinculen con el aprendizaje, lo cual implica una estrecha relación con el saber de las disciplinas, que debe ser integrado a la vida del sujeto. El aprendizaje es entonces un proceso contextualizado y activo de construcción de conocimiento más que una adquisición de éste.

El hecho de situar el énfasis del proceso educativo en el estudiante, sujeto que típicamente aprende, no significa dejar a un lado la importante tarea educativa del profesor, quien tiene el encargo por excelencia de enseñar. Lo que sucede consiste en que la función principal del profesor es la de ***“ser un guía, un tutor, un suscitador de aprendizajes, capaz de generar en su aula un ambiente de aprendizaje”*** (Tünnermann, 2011, p.21).

De tal forma, es necesario superar la concepción de educación como transmisión de información inconexa con el mundo que habitan los estudiantes, donde el alumno recibe de manera pasiva una serie de contenidos que son explicados por el profesor o en un libro de texto. Esta visión tradicional considera que el conocimiento en el contexto escolar se encuentra elaborado desde afuera. Por lo tanto, se reduce el hecho de “pensar” o “razonar” a la mecaniza-



ción de fórmulas, ejercitaciones y estructuras abstractas, independientemente de su comprensión (Tünnermann, 2011).

En contraste, para el constructivismo, el conocimiento es construido por el sujeto a través de representaciones, como resultado de la interacción de factores cognitivos y sociales (Carretero, 1993). Lo anterior, teniendo en cuenta que el aula de clases es un escenario polifónico donde no solo convergen el discurso del profesor y el estudiante. En su interior se encuentra una polidiscursividad asimétrica en términos de turno, influencia y mecanismos de divulgación y legitimación.

A circular blue graphic on the left side of the page contains a magnifying glass with a teal handle and frame, positioned over an open book with yellow pages. Above the book, there are two dashed orange circles, each containing a white question mark.

Según Hussain (2012) el aula de clases puede ser considerada como ***“una entidad social donde los estudiantes interactúan con otros pares y sus profesores para aprender a construir el conocimiento”*** (p.180). Dada esta diversidad, conocer es, por lo tanto, una construcción humana a partir de la experiencia y de la interacción con la realidad social y natural que permite prefigurar ideas, nociones y concepciones sobre el funcionamiento del mundo.

Así las cosas, en el proceso de aprendizaje existe una formación dual pues de acuerdo con Tünnermann (2011) ***“toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva”*** (p. 25).

Dicho lo anterior, el constructivismo puede concebirse como una teoría general del aprendizaje según la cual el “individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores” (Carretero, 1993, p. 21).

¿CUÁLES SON LOS ROLES DEL ESTUDIANTE Y EL PROFESOR?

.....

ESTUDIANTE	DOCENTE
▶ Es considerado el eje central del proceso educativo.	▶ Es un facilitador o mediador que plantea situaciones susceptibles de provocar un desafío en los estudiantes.
▶ Posee conocimientos previos acerca del mundo.	▶ Indaga por dichos conocimientos y los integra con el nuevo conocimiento a enseñar.
▶ Aplica su conocimiento previo a la experiencia del mundo real.	▶ Busca que los estudiantes piensen, comprendan y razonen, más que memoricen.
▶ Emplea mecanismos de autorregulación del aprendizaje.	▶ Permite espacios para que los estudiantes reflexionen acerca de su propio proceso de aprendizaje.
▶ Aprende sobre las cosas y aplica su curiosidad al mundo.	▶ Usa los errores desde una perspectiva formativa, no juzga las equivocaciones de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia



¿CÓMO SE PUEDEN APLICAR ALGUNAS IDEAS DEL CONSTRUCTIVISMO EN CLASE?

Se presentan algunas ideas que permiten operacionalizar, en el aula de clases, las características y alcances del constructivismo. Estos aspectos que se enuncian a continuación pretenden constituirse en criterios amplios, mas no en reglas que deben ser aplicadas mecánicamente sin una adaptación y reflexión previa por parte del profesor.

1

Al principio de un tema, el profesor debe crear situaciones que busquen indagar por los conocimientos previos que los estudiantes han desarrollado a lo largo de su experiencia de vida.

2

Las temáticas del curso pueden ser organizadas de diferentes maneras: por medio de proyectos, materiales susceptibles de ser manipulados, enigmas, decisiones que tomar, experimentos y problemas. En torno a estas formas de organización se asocian los conceptos que se pretenden enseñar.

3

El constructivismo promueve habilidades sociales y de comunicación porque crea un ambiente de clase que enfatiza en el intercambio y colaboración de ideas. Para esto, es fundamental organizar pequeños grupos con estudiantes heterogéneos, esto es, que involucren alumnos con un desempeño académico destacado junto con aquellos que presentan mayores dificultades.

4

Los estudiantes aprenden más y disfrutan aprender más cuando están involucrados en el aprendizaje. Es necesario entonces, buscar métodos activos en donde los estudiantes confronten su conocimiento a la luz de lo que ellos encuentran en una nueva situación de aprendizaje, se den cuenta de elementos importantes en las nuevas experiencias de aprendizaje, juzguen la consistencia del conocimiento previo y el nuevo, y basados en este juicio pueden modificar lo que sabían previamente.

A continuación, se presenta la estructura general de una secuencia de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva constructivista.

MOMENTO 1

Indagar acerca de las ideas o nociones previas de los estudiantes.

MOMENTO 2

Reestructuración de ideas previas.

- * Comunicar, por parte de los estudiantes, las nociones previas al profesor y a los compañeros.
- * Definir, por parte del profesor, los conceptos e ideas nuevas objeto de enseñanza.
- * Crear situaciones que generen conflicto cognitivo entre las ideas previas y las nuevas.
- * Construir colectivamente los diferentes significados y sentidos alrededor de las ideas nuevas.

MOMENTO 3

Aplicación de ideas: diseñar situaciones prácticas de la vida cotidiana para aplicar las ideas y conceptos nuevos.

MOMENTO 4

Verificar el cambio en las ideas o nociones de los estudiantes.

Comparación con ideas previas

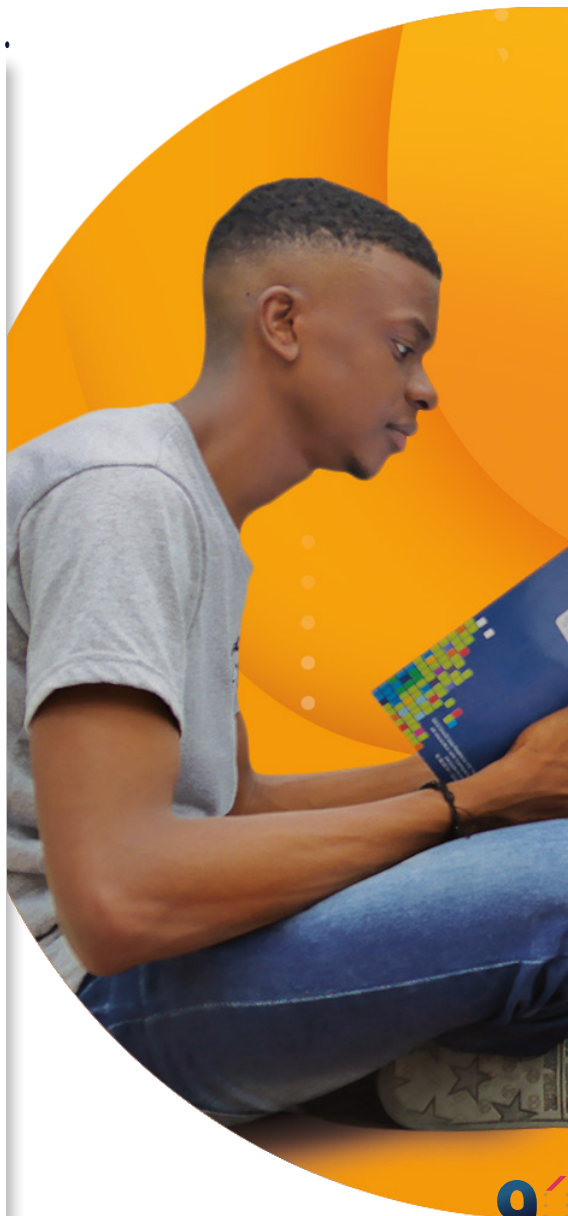


Fuente: Elaboración propia a partir de Driver (1988)

¿CUÁL ES EL ENFOQUE EN EL QUE SE ESTÁ DESARROLLANDO EL MODELO CONSTRUCTIVISTA?

Teniendo en cuenta que un modelo pedagógico es una construcción mental (Flórez, 1994), una representación que refleja las relaciones entre las funciones y las estrategias acordadas para normativizar y reglamentar el proceso educativo, se han revisado los tres componentes –teórico, metodológico y práctico– que se sincronizan según el enfoque dado, en este caso, EBC (Enfoque Basado en Competencias). Los enfoques del constructivismo son: histórico cultural, sociocrítico y en competencias (Galeano, Preciado, Carreño, Aguilar & Espinosa, 2017).

La apuesta que contribuye a la consolidación del modelo pedagógico constructivista en las dinámicas educativas de la USC es el Enfoque Basado en Competencias (EBC), toda vez que busca integrar saberes, poniendo a dialogar las disciplinas, las diferentes dimensiones del aprendizaje y las habilidades para mantener un proceso metacognitivo frente a la formación profesional y humana de los estudiantes; además, este enfoque exige creatividad en las estrategias de enseñanza y un rol docente dinámico que estimule en el estudiante sus ca-



pacidades, habilidades y destrezas para resolver problemas en contexto; a esto último se le denomina competencia (ICFES, 2017).

Desde esta perspectiva, las unidades académicas, a través de las interacciones entre los actores educativos, procuran el cumplimiento de los lineamientos curriculares hacia la formación integral, mediante el fortalecimiento de las competencias planteadas por el MEN y el ICFES como genéricas y, adicionalmente, de aquellas que respaldan la misión y visión del PEI santiaguino. En la Universidad Santiago de Cali las competencias generales son: lectura crítica, comunicación escrita, competencias ciudadanas, razonamiento cuantitativo, inglés, investigación, TIC, ambientales y liderazgo.

La inclusión de dichas competencias en los diferentes cursos implica distintos retos para todos los actores y transformaciones en la manera de enseñar y aprender. Los esquemas mentales, tanto de docentes como de estudiantes deben modificarse paulatinamente, alejando de sus prácticas educativas propósitos que respondan a la memorización o a la repetición de conocimiento.

Gráfico 1.

Diapositiva presentada a Rutas de Formación Docente

Resolución 009 C.A (29 DE AGOSTO DEL 2017)

Define los lineamientos curriculares y pedagógicos para la creación y la reforma de los programas académicos de pregrado.

(Línea 1 estratégica del PEDI 2014 -2024) Academia con Calidad y Pertinencia

"[...] Hacer explícitas las políticas y normas institucionales en materia curricular y pedagógica".

"[...] Responder a los retos que plantean las grandes transformaciones de la sociedad actual en el marco de la globalización e innovación".

"[...] Promover la formación de un profesional integral, crítico, participativo y comprometido con la solución de problemas de su región y de su país".

"[...] Los procesos de reflexión curricular deben ser parte del ejercicio académico, asociado a los procesos de autoevaluación [...] seguimiento y mejoramiento de los métodos, procedimientos o estrategias en los diferentes campos de la formación académica y profesional".

Fuente: Elaboración propia.

Por consiguiente, se planificó la inclusión de las competencias generales en los cursos específicos, según el requerimiento de cada departamento académico, a partir de las necesidades educativas detectadas por cada equipo de trabajo conformado por docentes y personal administrativo, teniendo en cuenta el perfil del estudiante santiaguino. En consecuencia, se modificaron los planes de curso con base en los lineamientos curriculares y se planificaron estrategias de enseñanza y aprendizaje para movilizar las experiencias, contextualizarlas, actualizarlas y resolver situaciones problémicas que conducen a un aprendizaje significativo, derivado de las motivaciones intrínsecas de los estudiantes (Ausubel, 2002).

Aunque se planificaron estrategias y actividades más dinámicas, es relevante reconocer que la transición de un modelo pedagógico o de un enfoque educativo a otro crea incertidumbres, pero estas forman parte de ese nuevo paradigma, donde se reinventa la educación a partir de las relaciones dialógicas entre sus actores y a través de mediaciones ajustadas a las nuevas tecnologías. Los saberes anteriores no se eliminan sino que se integran a las nuevas experiencias.

Si hay transformaciones en las formas de enseñar y aprender, en el EBC, también se modifican las maneras de evaluar. Por tal razón, los docentes de la USC elaboraron sus rúbricas por cada competencia general. Estas paulatinamente se van complementando y ajustando a las necesidades de los cursos y de las relaciones dinámicas que los posibilitan. (Pérez, 2018). Así mismo, los equipos de trabajo diseñaron las herramientas para la implementación de los lineamientos curriculares, desde el EBC, donde se especifican las estrategias de aprendizaje y otros instrumentos y actividades de evaluación. (Pérez, 2018b).



El concepto de evaluación en el EBC está asociado a la observación del aprendizaje, a la sistematización de los conocimientos y procedimientos concernientes, al desarrollo de los cursos; así mismo, se trabaja con base en los registros anecdóticos; la esquematización de los conocimientos no se presenta únicamente a través de textos escritos (continuos) sino de mapas conceptuales, mentales u otros (discontinuos) que los estudiantes están en capacidad de diseñar. En este enfoque también se utilizan otros instrumentos para evaluar: los portafolios, los blogs, los textos reflexivos como diarios o bitácoras de clase. Por otra parte, también se implementan debates, conversatorios, ensayos, análisis de casos y resolución de problemas, con el fin de valorar las competencias argumentativas, es decir la capacidad de emitir juicios y sustentarlos.

Lo anterior, no solo contribuye a la consolidación del conocimiento a partir de los saberes previos y de la investigación sino al trabajo colaborativo y a las competencias interpersonales y metacognitivas, que propicien una formación autónoma; aunque estas no siempre están explícitas en los planes de curso, son parte de los logros de la relación constructivismo y EBC.

Las competencias construyen en los estudiantes el mejor desempeño para responder a las demandas del entorno. Entonces es cierto que en algún momento estas corrientes se encuentran, pero la diferencia está en que el constructivismo se centra en la construcción de conocimientos, y las competencias emplean esos conocimientos y construyen otros para el dominio experto de tareas, contenidos, destrezas y procedimientos para dar soluciones y transferir experiencias, organizando, decidiendo y asumiendo responsabilidades (Cuevas, Rocha, Casco & Martínez, 2011).

En este sentido, la educación basada en competencias exige un entorno de aprendizaje dinámico, inter, multi y transdisciplinar (Morin, Roger & Motta, 2003) donde se dé respuesta a las necesidades contextuales.

Según Garduño y Guerra (2009) estas son las ventajas de una educación basada en competencias:

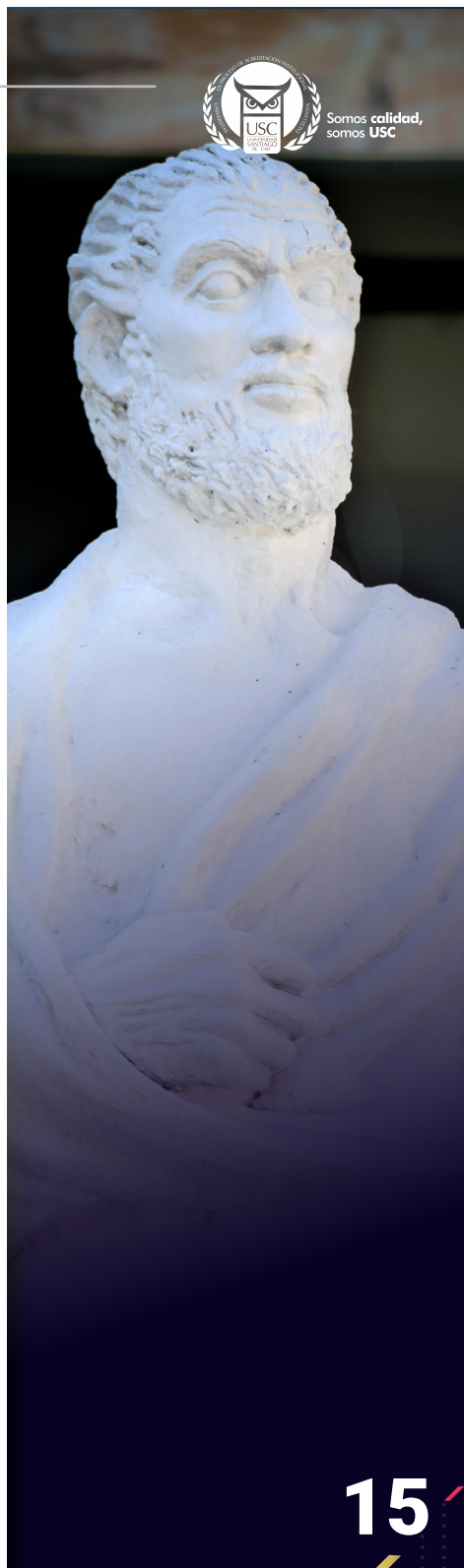
- **Promover el desarrollo afectivo y ético de sus educandos.**
- **Desarrollar habilidades metacognitivas y autonomía del pensamiento.**
- **Promover la autoestima, la cooperación, así como la valoración y el respeto por los otros.**
- **Desarrollar la capacidad para resolver problemas planteados desde la interdisciplinariedad de lo real.**
- **Propiciar el uso funcional y creativo de diferentes lenguajes (personales y tecnológicos).**
- **Motivar la participación comprometida de la comunidad educativa.**
- **Comprender y responder ante los intereses y las formas de aprendizaje de los sujetos de este aprendizaje.**
- **Integrar la diversidad como una ventaja pedagógica.**

La instauración de un modelo pedagógico constructivista desarrollado a través de un enfoque basado en competencias exige ambientes de aprendizaje muy flexibles, donde cada uno de los actores de la educación revise de manera periódica su quehacer desde una perspectiva metacognitiva; esto quiere decir que reflexione e identifique los nuevos desafíos y genere en una dialógica –con las comunidades académicas– nuevos planes de mejoramiento, en aras de una calidad educativa óptima. Desde luego que esta tiene alcances no solamente locales sino nacionales e internacionales. Para ello, tanto los docentes como los estudiantes deben tener las habilidades, saberes y maneras de integrar los conocimientos, de tal forma que respondan a las exigencias de las profesiones según las dinámicas globalizadas de las mismas.

En este sentido, la propuesta de metas educativas 2021 para la calidad de la educación latinoamericana contempla las siguientes competencias que ***"deben desarrollarse a través de todas las asignaturas y otras experiencias de aprendizaje: Competencias para el aprendizaje permanente, Competencias para el manejo de la información, Competencias para el manejo de situaciones, Competencias para la convivencia, Competencias para la vida en sociedad"*** (Bolívar, 2010, p. 82). Estas están centradas en la capacidad de aprender y regular el autoaprendizaje e integrar saberes para comprender mejor la realidad, lo cual se evidencia mediante la emisión y sustentación de juicios de valor; no obstante, el ejercicio del desempeño profesional extrapola el ejercicio de la expresión para incursionar en la propuesta de posibles soluciones a diversas problemáticas. Esto supone una mejor convivencia, en tanto se ejercen acciones de respeto, legalidad y pertinencia en un entorno local o global, permitiéndole al sujeto desempeñarse de manera óptima en diferentes escenarios del mundo.

Estas macrocompetencias forman parte del espíritu de las competencias educativas del globo terráqueo, como las propuestas por la OCDE, las del Marco de Referencia Europeo de Competencias Clave y un sinnúmero de enunciaciones por parte de los diferentes sistemas educativos.

Con el fin de lograr la integración de esas competencias en el currículo universitario, es necesario tener en cuenta la implementación de los siguientes principios pedagógicos, propuestos por Pérez (2007), citado y adaptado por Giménez. (2016).



PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

1

La pretensión de la escuela no es transmitir informaciones sino provocar el desarrollo de competencias básicas.

2

El objetivo de la enseñanza será que los alumnos reconstruyan sus modelos mentales particulares, sus esquemas de pensamiento.

3

Provocar aprendizaje relevante requiere implicar activamente al estudiante en procesos de búsqueda, estudios, experimentación, reflexión, aplicación y comunicación del conocimiento.

4

El desarrollo de las competencias requiere focalizar en las situaciones reales y proponer actividades auténticas. Buscar anclajes con la vida cotidiana.

5

La organización espacial y temporal de los contextos escolares ha de completar la flexibilidad y creatividad requerida por la naturaleza de las tareas auténticas y por las exigencias de vinculación con el entorno social.



Aprender en situaciones de incertidumbre y en procesos permanentes de cambios, es condición para aprender a aprender.

6

Preparación de entornos de aprendizaje caracterizados por el intercambio y la vivencia de la cultura más viva y elaborada.

7

Estimular la metacognición de cada estudiante, su capacidad para comprender y gobernar su propio proceso de aprender.

8

Favorecer la cooperación entre iguales. Esta incluye diálogo, debate y discrepancia, respeto a las diferencias, saber escuchar, enriquecerse con los demás y tener generosidad para ofrecer lo mejor de sí mismo.

9

Proporcionar entorno cálido, seguro y libre.

10

La formación ha de entenderse como evaluativa.

11

La función del docente es la de tutorización del aprendizaje.

12

PROCESOS Y MÉTODOS

QUE SE REQUIEREN PARA FACILITAR EL EBC

Enseñar y aprender son relaciones que tienen sus consecuencias positivas o negativas, según la forma en que se desarrollan. Según Monereo (2000), la manera en que un profesor diseña e implementa las estrategias didácticas y el tipo de evaluación por el que opta, inciden directamente en el aprendizaje de sus estudiantes. Tales métodos son eficaces siempre y cuando los maestros también conozcan las estrategias de aprendizaje de quienes conforman cada grupo de estudio. Díaz Barriga & Hernández (2007) interpretan este concepto –estrategias de aprendizaje– como un conjunto de procedimientos organizados, jerarquizados y conscientes, que provienen de la voluntad, la flexibilidad y el control de los mismos, por parte de quien los implementa. Esto, además de garantizar un proceso de aprendizaje significativo, fomenta la autonomía, la independencia y la autorregulación en las acciones académicas y socioafectivas.

El modelo educativo por competencias, según León, Risco & Alarcón (2014) debe implementar estrategias de aprendizaje de ensayo, de elaboración, de organización, metacognitivas, autorreguladoras, [de] autoevaluación y apoyo afectivo. A continuación se amplían cada una de estas:

- **Estrategias de ensayo:** cuando el estudiante repite en voz alta lo que lee, copia lo que considera importante para estudiar y subraya lo que cree relevante. Este mecanismo se implementa cuando se busca aprender de memoria.



• **Estrategias de elaboración:** *el estudiante realiza un resumen de lo leído, relaciona los nuevos contenidos con los conocimientos previos, toma nota de lo más importante de las clases, formula interrogantes nuevos y busca la respuesta a los mismos y refuerza su aprendizaje resolviendo los ejercicios que deja el profesor sin tener como único objetivo la nota. En este tipo de aprendizaje se privilegia la reflexión, hay transformaciones en la manera como se dinamiza el conocimiento y el estudiante logra integrar tanto sus saberes que los implementa para plantearse y resolver problemas en diferentes contextos.*

* **Estrategias de organización:** *exigen un dominio del conocimiento tan amplio que el estudiante es capaz de representarlo de manera sintética, guardando concordancia y coherencia entre la relación conceptual. Esto lo hace mediante organizadores gráficos como mapas mentales, esquemas, árbol comparativo de conceptos, hitos o perspectivas teóricas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos y mentefactos. (León, Risco & Alarcón, 2014).*



El ejercicio permanente de revisión de las anteriores estrategias que implementa el estudiante acerca de cómo aprende, cómo conoce y cómo se relaciona, a su vez, se convierte en un ejercicio metacognitivo, autorregulador y de autoevaluación que, además de favorecer su aprendizaje, conduce a una forma más efectiva para mantener relaciones con los otros y trabajar en equipo de manera colaborativa.

*En el caso de los docentes, también deben implementar el ejercicio **metacognitivo** con el propósito de realizar ajustes permanentes a sus métodos y herramientas de enseñanza, teniendo en cuenta el tipo de aprendizaje predominante en cada grupo. Giasson (1990) sugiere analizar tres categorías: los conocimientos, las tareas y sus estrategias.*

- **Los conocimientos sobre la persona:** *en este caso, los agentes pedagógicos serían él mismo y sus estudiantes.*
- **Los conocimientos sobre la tarea:** *revisar el nivel de complejidad de los ejercicios, talleres o actividades académicas, a partir de las habilidades y conocimientos previos del grupo.*
- **Los conocimientos sobre la estrategia:** *preguntarse si la secuencia de actividades y los mecanismos para desarrollarlas son los más adecuados, teniendo en cuenta las características de sus estudiantes.*

El modelo pedagógico que permite que el estudiante se forme en competencias para convertirse en un gestor comprometido de su propio aprendizaje, es el constructivismo; éste fundamenta que el ser humano es producto de su capacidad para adquirir conocimiento y para reflexionar acerca de él, lo que le posibilita anticipar, explicar y controlar positivamente la naturaleza para hacer cultura, destacando que el conocimiento se erige activamente.

El EBC desarrollado desde la perspectiva del constructivismo requiere de diferentes estrategias y actividades de aprendizaje y,



Somos calidad,
somos USC



por lo tanto, exige un docente que planifique su tiempo en aras de diseñar las secuencias didácticas ajustadas a las necesidades de sus estudiantes; asimismo, los métodos deben ser dinámicos y de interés para orientarlos hacia un estudio e investigación autónomos.

El docente juega un papel relevante como tutor y esto también lo mantiene en permanente formación y diversificación de sus conocimientos y técnicas.

En la revisión de la literatura científica se observa que la investigación sobre tutoría concluye que es un elemento que añade calidad al método y que incorpora al proceso instructivo factores no solo cognitivos, sino motivacionales y sociales implicados en todo proceso de enseñanza-aprendizaje (Hogan & Pressley, 1997, citado por Manzanares & Palomares, 2010).

Según éstas autoras, la revisión que hicieron de autores como De Grave, Dolmans y Van Der Vleuten (1999) les permitió caracterizar al tutor experto. Este podría utilizar métodos como aprendizaje basado en problemas o en proyectos porque cuenta con las siguientes condiciones.



Características del tutor experto

- **Conocimiento en la disciplina de estudio y en lo pedagógico.**

- **Interactúa brindando apoyo afectivo y se esfuerza en motivar al estudiante.**

- **Implementa un estilo socrático que estimula el aprendizaje activo y constructivo.**

- **Busca que en cada sesión las demandas de sus estudiantes incrementen en complejidad.**

- **Expone a sus estudiantes amplias expectativas frente a sus capacidades y aprendizaje, de manera directa e indirecta.**

- **Estimula las explicaciones de parte de los estudiantes, buscando que articulen sus conocimientos; deja en segundo plano los suyos.**

Fuente: Elaboración propia, a partir de Manzanares y Palomares (2010)

En un modelo constructivista con enfoque basado en competencias “el tutor resulta fundamental para el desarrollo de la metodología puesto que la dinámica del proceso de trabajo del grupo depende de su buen desempeño” (Manzanares & Palomares, 2010, p. 95). Así mismo, *“El paradigma educativo del constructivismo responde a la idea de convertir al escolar en el constructor del conocimiento, pasando a ser el protagonista de un aprendizaje significativo”* (Del Valle & Villa, 2010, p. 134).

Este aprendizaje significativo es evaluado de maneras más complejas, pero con diferentes indicadores que precisan que efectivamente se ha desarrollado una competencia o se ha obtenido un logro. Por lo tanto, no podría ser solo sumativa sino –y sobre todo– formativa; una valoración de todo el proceso desde múltiples dimensiones y relaciones entre los diferentes actores pedagógicos, su relación con los problemas y temas de estudio, la integración y generación de nuevos conocimientos, la resolución a problemas reales y la implementación de nuevos recursos, entre otros aspectos que se deben tener en cuenta para emitir juicios justos y asociados a los esfuerzos de cada estudiante. Otra caracterís-

tica de la evaluación formativa es la participación de los pares o coevaluación y la del docente, así como la autoevaluación; se establece un balance entre las tres y se promedia. Para ello, también es indispensable realizar una evaluación diagnóstica, al iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, para comparar los niveles de progreso. Esta sirve para la autoevaluación tanto del estudiante como del docente.

Los docentes, en estas dinámicas educativas constructivistas también realizan rúbricas, listas de chequeo, rejillas y otros instrumentos que faciliten la identificación de los logros. Esto se facilita cuando se establecen previamente los criterios de evaluación que –en consonancia con las enseñanzas– deben clasificarse en cognitivos, procedimentales y actitudinales.

Podemos afirmar que los indicadores de logro se refieren a la actuación, esto es, al uso de un conocimiento. El logro no es otra cosa que el conocimiento que se usa, es decir la competencia. Sobra decir que una competencia puede ser observada en múltiples indicadores (Maldonado, 2003).

El constructivismo con un enfoque basado en competencias implica no solo a los estudiantes en la construcción del conocimiento sino también al docente en la formación mutua de habilidades cognitivas, motrices, prácticas y socioafectivas que se valoran de manera permanente y, en la medida en que se interactúa y se incrementa la motivación, surgen nuevas propuestas que extienden sus posibilidades a las comunidades externas a la educación formal. Por lo tanto, los procesos formativos no se quedan solo al interior de las instituciones educativas sino que abren otras posibilidades de investigación y de resolución a problemas de los contextos social, cultural, económico y político.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

.....

Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. una perspectiva cognitiva. [Trad. Sánchez Barberán]. España: Paidós.

Bada, S. (2015). Constructivism Learning Theory: A paradigm for teaching and learning. *Journal of Research & Method in Education*, 5 (6), 66 – 70. Disponible en: <https://pdfs.semanticscholar.org/1c75/083a05630a663371136310a30060a2afe4b1.pdf>

Bolívar, A. (2010). Competencias básicas y currículo. Madrid, España: Síntesis.

Carretero, M. (1993). Constructivismo y educación. Zaragoza: Edelvives

Cuevas, L. Rocha, V. Casco, R. & Martínez, M. (2011). Punto de encuentro entre constructivismo y competencias. *Revista AAPAUNAM*. N°1, Vol. 3. Universidad Nacional Autónoma de México.

Delors, J.; Al Mufti, I.; Amagi, I.; et al. (1997). La educación encierra un tesoro. México: UNESCO.

Del Valle y Villa (2010). Visión crítica sobre el aprendizaje basado en problemas: ventajas y dificultades. En el aprendizaje basado en problemas. España: Narcea





Díaz Barriga, A. F. y Hernández R. G. (2007) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª ed. México: Mc Graw Hill.

Galeano, A.; Preciado, G.; Carreño, J.; Aguilar, L. & Espinosa, O. (2017). ¿Qué es un modelo pedagógico? Colombia: Magisterio. pp. 68-70 Recuperado de: <https://www.magisterio.com.co/articulo/que-es-un-modelo-pedagogico>.

Garduño, T. & Guerra, M. (2009). Una educación Basada en Competencias. México: Aula Nueva, ediciones SM.

Giasson, J. (1999). La métacognition et la compréhension en lecture. En Métacognition et Éducation. Berne: Peter Lang. 211-224.

Giménez Giubbani, A. (2016). El papel de la gestión de centros educativos en un modelo de aprendizaje basado en competencias. Páginas de Educación, 9(1), 5-15. Recuperado en 24 de mayo de 2019, de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000100001&lng=es&tlng=es.

León, U.; Risco, del V. & Alarcón, S. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. Revista de la Educación Superior. Vol. XLIII (4); No. 172, octubre-diciembre del 2014. ISSN: 0185-2760. (p. 123-144)

Maldonado, M. A. (2003). Las competencias, una opción de vida. Metodología para el diseño curricular. Colombia: Ecoe.

Manzanares, M. & Palomares, A. (2010) Tutoría y mediación en el aprendizaje basado en problemas. En El aprendizaje basado en problemas. España: Narcea.

Monereo, F. (Coord.) (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Graó.

Morin, E.; Roger, E. & Motta, R. (2003) Los desafíos de la era planetaria (El posible despertar de una sociedad-mundo), En: Educar en la era planetaria. Barcelona: Gedisa.

Pérez, C. A. (2018). Fundamentos para la implementación de los lineamientos curriculares. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.

Pérez, C. A. (2018 b). Herramientas para la implementación de los lineamientos curriculares. Cali: Universidad Santiago de Cali

Perrenoud, P. (2012). Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes? Barcelona: Editorial Graó.





Somos **calidad,**
somos **USC**



Universidad Santiago de Cali

Para mayor información

Vicerrectoría Académica

 PBX: 5183000 - Ext: 223

 viceacad@usc.edu.co

RECTOR: Carlos Andrés Pérez Galindo. **VICERRECTOR ACADÉMICO:** Jorge Antonio Silva Leal. **EDITOR EN JEFE:** Edward Javier Ordóñez. **DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO:** Diana María Mosquera Taramuel. **DISEÑO DE PORTADA:** Juan Diego Tovar Cardenas. **REDACCIÓN:** Alejandro Leal, Gladys Zamudio.