UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

FONDO EDITORIAL

HACER BIEN, PENSAR BIEN Y SENTIR BIEN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

La Universidad Nacional de Educación UNAE



Es una Institución universitaria, de derecho público, con personería jurídica propia, autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica, sin fines de lucro, acorde con los objetivos del régimen de desarrollo y los principios establecidos en la Constitución, esencialmente pluralistas y abiertas a todas las corrientes y formas del pensamiento universal expuestas de manera científica, creada mediante Ley publicada en el registro oficial No 147 el 19 de Diciembre de 2013, con sede matriz en Azogues, provincia del Cañar. Se rige por la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior y su Reglamento, otras leyes conexas, resoluciones del Consejo de Educación Superior y del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, su Estatuto, y los reglamentos y resoluciones expedidos por sus organismos de gobierno y autoridades.

UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR

UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR

Hacer bien, pensar bien y sentir bien

Reflexión de labores

2015

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR — UNAE.

Rector
Freddy Álvarez
Comisión Gestora
Helen Quinn
Ángel Pérez Gómez
Joaquim Prats
Axel Didirksson
Freddy Peñafiel
Sebastián Fernández de Córdova

Título:
UNAE. UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR.
Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Reflexión de labores 2015.

Dirección del libro: Sebastián Endara
E-mail: jose.endara@unae.edu.ec

Diseño y diagramación: Vinicio García
Ilustraciones: Antonio Bermeo
Fotografía: UNAE

Impresión: Congraf
Tiraje: 750 ejemplares
Febrero de 2016
Azogues - Ecuador

ISBN-978-9942-8600-0-2

Editorial: UNAE
Universidad Nacional de Educación de Ecuador- UNAE
Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)
Azogues - Ecuador
Teléfonos:(593) (7) 3701200
www.unae.edu.ec

Contenidos

Presentación.

CAPÍTULO I
REFLEXIONES SOBRE LA ACADEMIA

UNAE. Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir. Un acercamiento a una propuesta de identidad.
Freddy Javier Álvarez González. 1

Una nueva pedagogía para una nueva era y una nueva sociedad.
Ángel I. Pérez Gómez. 15

Producción del conocimiento y redes en la educación superior.
Axel Didriksson T. 23

Reflexiones sobre la naturaleza de la investigación en Ciencias Sociales
Joaquím Prats. 31

UNAE. La visión y los desafíos.
Helen Quinn. 39

CAPÍTULO 2
GESTIÓN ACADÉMICA

Proyecciones de la Universidad Nacional de Educación.
Esteban León Paredes. 47

Comisión Gestora.
Sebastián Fernández de Córdova. 61

Investigación.
Mariano Herrera. 67

Posgrado.
Rebeca Castellanos. 73

Coordinación Académica.
Manena Vilanova. 79

Carrera de Educación Básica.
Zaira Ramírez Apud López. 85

Carrera de Educación Intercultural Bilingüe
Luis Herrera. 93

Carrera de Educación Inicial.
Gisselle Tur Porres. 99

Nivelación Académica.
Mario Dután. 105

Innovación Educativa.
Andrés Hermann Acosta. ____ **117**

Formación Continua.
Mercedes Carriazo. ____ **123**

Prácticas pre-profesionales.
Marielsa López. ____ **129**

Vinculación con la Colectividad.
Ma. Dolores Pesántez P. ____ **135**

Bienestar Estudiantil.
Dalila Heras. ____ **141**

Biblioteca.
Fernanda Criollo. ____ **149**

Dirección Editorial.
Sebastián Endara. ____ **153**

Evaluación y Acreditación.
Karina Delgado Valdivieso. ____ **161**

CAPÍTULO 3
GESTIÓN ADMINISTRATIVA

Vicerrectorado Administrativo-financiero.
Salomé Córdova Viteri. ____ **169**

Dirección Financiera.
Sandra Ruales. ____ **173**

Dirección Administrativa.
Juan Pablo Galán. ____ **181**

Infraestructura.
Roberto Ortega. ____ **187**

Dirección de Talento Humano.
Alexandra Tinoco. ____ **191**

Dirección de Comunicación Social.
Gabriela Ortega. ____ **195**

Dirección de Soporte Tecnológico.
Javier Valdivieso. ____ **201**

Procuraduría.
Pablo Delgado. ____ **209**

Secretaría General.
Lino Valencia. ____ **215**

A manera de presentación

Sebastián Endara
Director de la Publicación - Editor

La Universidad Nacional de Educación inicia su producción editorial con el libro "Hacer bien, pensar bien y sentir bien. Reflexión de labores, 2015". Un libro escrito a varias manos, evocando el principio de la Minka, -genuino valor andino que conjuga la acción, la solidaridad y el horizonte común-, para dar a conocer de manera colectiva, lo más significativo de los procesos y reflexiones que se han dado en la UNAE en su primer año de vida formal.

Procesos que no han estado exentos de dificultades, pero tampoco de satisfacciones que se van redescubriendo y saboreando a lo largo de esta caminata por el pensamiento que significa la reflexión pausada sobre las labores realizadas, su resultado actual, las perspectivas a futuro, y desde luego, las inmensas responsabilidades que implican. En el fondo aparece, sosteniendo y asignando sentido a cada una de las acciones, un inteligente plan estratégico cuya centralidad está dada por el componente académico, sustentado en una sencilla pero al mismo tiempo compleja idea: La construcción a través de la educación de la sociedad de Buen Vivir.

A través de este texto se pretende mostrar con la mayor nitidez el interesante proceso de armado de una institución de educación superior orientada a formar docentes. No se trata sin embargo solo de una rendición de cuentas, sino también de la consideración atenta de lo actuado, que permitirá robustecer aquello en lo que se ha tenido éxito y superar los retos encontrados. Es si se quiere, la

aplicación de una metodología coherente con el espíritu institucional, que permite integrar los aprendizajes para mejorar los resultados.

El libro está compuesto por tres capítulos: El primer capítulo denominado "Reflexiones sobre la Academia" está integrado por cinco soberbios textos escritos por los miembros de la Comisión Gestora de la UNAE. Textos teóricos que marcan líneas fundamentales para el tránsito de la institución y su propuesta educativa en el mundo contemporáneo. Un segundo capítulo denominado "Gestión Académica" agrupa diecisiete textos de las diferentes instancias académicas de la universidad, donde se describe lo más significativo de las labores ligadas al proceso de "gestación" y gestión académica, y finalmente un tercer capítulo destinado a la "Gestión Administrativa" recoge nueve textos en los que se informa de las líneas maestras y las actividades operativas que permiten funcionar a la institución.

Es interés de la UNAE desarrollar los mecanismos apropiados que permitan la comunicación de sus principios, objetivos, y resultados a la colectividad, y así afianzar los lazos naturales que existe entre la universidad y la sociedad.

Javier Loyola, Azogues.
Febrero de 2016

UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CAPÍTULO I

REFLEXIONES SOBRE LA ACADEMIA



UNAE

Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir

Un acercamiento a una propuesta de identidad

UNAE

Universidad emblemática de formación de maestros y maestras para el Buen Vivir

Un acercamiento a una propuesta de identidad

Freddy Javier Álvarez González
Rector

Introducción.

¿Pueden tener identidad las instituciones? ¿Qué es la identidad de una institución? Los esencialismos han sido bastante cuestionados por la filosofía contemporánea, por consiguiente el discurso de la identidad cayó en sospecha. Pretender afirmar que algo es, ha merecido un enorme cuestionamiento. Pululan los discursos en torno a la volatilidad de las identidades. Algo no es, deviene, afirmaron corrientes de pensamiento de la década de los sesenta del siglo pasado. El devenir se convirtió en prioridad para la ontología contemporánea. No somos, devenimos. Además, con la presencia del psicoanálisis y la emergencia del deseo, la pregunta sobre la identidad obtuvo una clara respuesta: somos aquello que deseamos ser.

Sabemos que una institución es algo más que la suma de personas, y que su identidad es una construcción, no obstante su carácter artificial es importante para su vida. Es decir, porque las instituciones tienen vida, requieren de una identidad. Por tal motivo, la pregunta sobre cuál queremos que sea la identidad de la UNAE, no es un asunto irrelevante ni carente de sentido. Por lo tanto, dicha pregunta la tenemos que situar en su origen, pues las instituciones, lo mismo que las personas, no se originan en la nada.

Dos hechos mundialmente relevantes que abrazan el origen de la UNAE.

Dos hechos rodean y atraviesan el origen de la UNAE, el cambio de época, y la importancia mundial que tiene la formación de maestros para la transformación de la educación en cualquier país y en concreto en el Ecuador.

El cambio de época ha sido una perspectiva que se repite durante la última década en espacios políticos, académicos, culturales, y sociales. En múltiples ocasiones, el Ecuador contemporáneo y el gobierno de la Revolución Ciudadana se han posicionado en el cambio de época, en consecuencia, se considera que las relaciones económicas, institucionales y culturales han cambiado con respecto a la anterior gran época: el industrialismo. Para la educación, uno de sus significados importantes está en reconocer que los estudiantes del siglo XXI están dirigidos por maestros del siglo XX, y siguen currículos que fueron pensados en el siglo XIX. En consecuencia, en una nueva época, la pregunta relevante es: ¿Qué educación debemos realizar en el mundo contemporáneo que deviene? En el caso de la UNAE, y debido a su misión, la pregunta es: ¿Qué tipo de formadores debemos preparar hoy y para qué mundo?

La formación de maestras y maestros es hoy de una importancia sin igual. Muchos especialistas aceptan, aunque no reconozcan el cambio de época, que los desafíos actuales son absolutamente inéditos. En consecuencia, la visión internacional propia del reconocimiento de la globalización, el dominio del inglés, el avance de las tecnologías y su incorporación en el modelo educativo, la prioridad del aprendizaje sobre la enseñanza, y la apuesta por estudiantes que piensen, sean creativos e innoven, son algunas de las líneas que conforman el actual imperativo de la formación de maestros. Obviamente, cada país suele tener matices análogos. En el caso del Ecuador, la respuesta a tal desafío lo seguimos a partir del principio del Buen Vivir definido por la Constitución del 2008. Pero ¿Qué entendemos por Buen Vivir en relación con la Educación y por supuesto, a partir de la misión y visión de la UNAE?

Los principios guías del Buen Vivir para la educación.

Los principios del Buen Vivir en la educación pueden ser cinco:

• *La comunitariedad versus la individualidad: La educación tradicional suele estar marcada por antropologías individualistas. Luego, se afirma que el individuo aprende solo y la educación solo puede ser evaluada en relación con un individuo anónimo, sin cultura, sin afectividad, y sin contexto, a fin de garan-*

tizar la transmisión de un universal que ha sido configurado por el Norte. El Buen Vivir, reconoce a la persona integrada a grupos, etnias, culturas, subjetividades que se construyen dentro de específicas relaciones emocionales, y sociedades en permanente transformación. La comunidad, noción negativa en la conformación de la sociología moderna, es recuperada en el ámbito de la educación y el aprendizaje para el Buen Vivir. En efecto, no aprendemos solos, aprendemos con otros, en contextos concretos, dentro de culturas históricas y cambiantes, y en dinámicas intersubjetivas donde se constituyen las identidades. Vale la pena aclarar que la noción comunitaria aquí definida refuerza la construcción de lo común e impide caer en posturas relativistas.

• *El biocentrismo versus el antropocentrismo: La noción de la vida ha estado ligada fundamentalmente a la centralidad de la condición humana. La diferencia entre la vida y la muerte la estableció la antropología moderna a partir de la supuesta superioridad del hombre europeo. Todo lo que rodea al ser humano debería estar a su servicio y su existencia es determinada a partir de su necesidad, tal como ha sido narrado por la cosmovisión hebrea. En tal sentido la educación es antropocéntrica en sus contenidos, valores, y finalidades. Por el contrario, la noción de vida en el Buen Vivir es extendida, profunda, y polimorfa. El fracaso o la desaparición del entorno viviente significa una amenaza letal a la sociedad y el individuo, y a la sobrevivencia de la especie. En tal sentido, todos los aspectos de la educación deben ser replanteados.*

• *La reciprocidad entre iguales versus la verticalidad de la dominación: Las jerarquías son constitutivas de los modelos de dominación, por consiguiente en la verticalidad del dominador-dominado, subyace la antropología del amo-esclavo, es decir del superior-inferior, del desarrollado-subdesarrollado, del blanco-afro, del mestizo-indígena, del hombre-mujer, y del normal-anormal. La reciprocidad del Buen Vivir establece una noción de igualdad entre lo visible e invisible, entre los seres humanos y los seres de la Naturaleza y entre los vivos y los muertos. Nada ni nadie puede justificar un privilegio sobre los otros. En la justificación de un privilegio estamos obligados a colocar el manto de la sospecha. Además, en la reciprocidad no desaparece el don, al contrario, la inter-relación primordial pertenece al dar y recibir con sus diversas manifestaciones. Por consiguiente, no existe alguien que no pueda dar, ni tampoco alguien que no deba recibir. Tal reciprocidad fluye dentro de un mundo inter-solidario.*

• *La unidad en la diversidad: La lucha por las igualdades no justifica las homogeneizaciones propias de la dominación, y el reconocimiento de las diversidades no admite los colonialismos y la existencia de subalternos, formas propias de sociedades jerarquizadas. Para el Buen Vivir no existe unidad sin diver-*

sidad, y diversidad sin unidad. El Buen Vivir admite la vida en sus diversas formas, identidades, manifestaciones, y nuevas explosiones. El punto central de contacto de la pluralidad es y será siempre la vida. En efecto, pareciera que la vida solo puede sostenerse en la diversidad absoluta.

• La complementariedad versus el antagonismo: Las sociedades occidentales se han construido en lógicas binarias y antagónicas: nosotros y los otros, el yo y el otro, el hombre y la mujer, el blanco y el negro, el legal y el ilegal, el nacional y el extranjero, los buenos y los malos. La complementariedad del Buen Vivir reconoce los extremos en la constitución de la vida, a partir del homenaje a la diversidad y la pluralidad, lo cual no elimina las contradicciones. La Naturaleza es complementaria a lo humano, pues la vida es un tejido de heterogeneidades antagónicas, y contradictorias. En efecto, la complementariedad está compuesta de la pluralidad de formas y de contenidos. No es o lo uno o lo otro, es lo uno y lo otro y más. No es blanco o negro, es negro y blanco y una infinidad de matices que se forman en la combinación de lo plural.

Tales principios del Buen Vivir, tienen un valor heurístico, pedagógico y ético para la educación. Heurístico, porque son principios que permiten guiar a la investigación, la docencia y la vinculación con la comunidad. Pedagógico porque el aprendizaje adquiere nuevas connotaciones. Y ético, porque el sentido profundo de la educación lo encontramos en la ética. Dichos principios están anclados en los núcleos de identidad de la UNAE.

Los núcleos de identidad de la UNAE como universidad emblemática del Buen Vivir.

Los cinco núcleos que articulan el Buen Vivir en la UNAE, en tanto que universidad emblemática, son los siguientes:

• La excelencia: La excelencia se origina en la cultura de hacer bien, pensar bien y sentir bien. En efecto, la excelencia es una cultura por lo que se basa en diversos tipos de saberes y prácticas.

El hacer bien es parte constitutiva del Buen Vivir. La búsqueda solo de resultados, la competencia, el pasar por encima o el aplastamiento de las personas, son prácticas en contra del hacer bien. Aquello que tiene valor no se encuentra en lo rentable. La potenciación de los equipos por encima de los logros individuales, el respeto por la vida en general, el rompimiento del paternalismo o el clientelismo por la cooperación, la profesionalización y los procesos, la recreación de la manifestaciones y opiniones diversas, el reconocernos com-

plementarios, el empoderamiento de los derechos y en particular de los derechos de los grupos más vulnerables, conforman una gama de acciones que hacen parte del hacer bien.

El pensar bien no es igual a aprender bien las matemáticas o los lenguajes. El objetivo central no es solo aprender a pensar, es aprender a pensar bien. La UNAE es un lugar para el pensamiento y por lo tanto, para la formación de pensadores de la educación, comprometidos con su transformación y recreación continua. No se trata solo de pensar bajo una lógica matemática, o de pensar computacionalmente; el objetivo es pensar a favor de un mundo mejor del que tenemos ahora, en contra de muchas de sus manifestaciones, y a favor de otras que deben ser reforzadas. El pensar a partir del nosotros y no de un yo cartesiano, un pensar inspirado y al servicio de la vida y no en contra de ella cuando ésta se convierte en mercancía, un pensar capaz de tejer los pensamientos diversos sin perder de vista lo común y en ruptura con el pensamiento dogmático y único, un pensar sin reduccionismos y disyunciones, capaz de encontrar puentes, nos acerca a pensar bien.

El sentir bien es la cultura del cuidado. Una educación sensible al sufrimiento, compasiva con el dolor, feliz en la celebración, solidaria en su accionar cotidiano es una educación del sentir bien. La neutralidad frente a las grandes preguntas del planeta, la apatía de los discursos académicos, el silencio frente a las tragedias, la ciencia sin conciencia, son manifestaciones de una ausencia de sentir. Queremos construir una educación no solo que sienta, sino que sienta con, una educación de con-pasión, porque consideramos que la formación de inteligencias frías agudiza los problemas en lugar de ser una solución. El sentir bien es un sentir con los otros, porque no existimos nosotros sin los otros, un sentir de la vida fuera de los cánones antropocéntricos, un sentir responsable, es decir que responde a las situaciones de los otros, un sentir que contiene manifestaciones de respeto y comprometidas, un sentir que es un consentir y encariñamiento con la vida y la Naturaleza, un sentir que se origina cuando acepta que el diferente no es un enemigo sino alguien que hace parte de la trama de la vida.

Los Derechos Humanos son el espacio en el que converge el hacer bien, el pensar bien y el sentir bien, pues al mismo tiempo que relaciona políticamente los cuatro tipos de comunidades que conforman la educación universitaria, -los estudiantes, los docentes/investigadores, los administrativos y las comunidades-, también ofrece una nueva comprensión de la educación como un derecho humano y un bien común. Hacer bien no es simplemente dar, es otorgar derechos a quienes hacen parte de la educación. El otorgamiento de derechos es un cúmulo de acciones para garantizar el Buen Vivir mediante el acto

de educar. Tal otorgamiento es también recíproco por lo que un derecho es también un deber. Pensar bien es hacer una ruptura con una educación atada al mercado, encadenada al utilitarismo, para situarla en la línea del compromiso planetario. Sentir bien es comprender que los Derechos Humanos solo son posibles cuando reconocemos que la Naturaleza también tiene derechos.

• La internacionalización: La internacionalización de la UNAE para el Buen Vivir se basa en la interdependencia institucional, el análisis de holograma y una nueva concepción de universidad del siglo XXI.

La interdependencia institucional reconoce la complejidad de la realidad y su interdependencia. Así, las universidades no están fuera de la sociedad aunque experimentemos que muchas de ellas generan el efecto burbuja, es decir, aunque aparentemente se encuentran fuera de la sociedad, no lo están. En consecuencia, cada universidad debe tener conciencia del mundo que incide en ella, y saber sobre el mundo que desea construir y las relaciones que debe construir para que esto suceda. No pensar el mundo hace que la universidad reproduzca una cantidad de errores debido a la ilusión y la ceguera que la inunda. En consecuencia, si la educación universitaria solo quiere adaptarse a las reglas actuales del mundo, renuncia a su finalidad principal que es la transformación del mismo.

Las universidades pueden contratar famosos investigadores, pueden ganar importantes premios que reconozcan su labor en diferentes ámbitos de su vida académica, sin embargo, es insoslayable que ellas hagan parte de academias, facultades y asociaciones que les rete permanentemente a crecer, a mejorar y a cambiar, pues las universidades suelen tender a convertirse en aquella definición que le da Boaventura Sousa do Santos: instituciones conservadores con ideas emancipadoras.

El análisis de holograma al mismo tiempo que dibuja el mundo en el aula, diseña los modos para incidir en el mundo. Aunque se tome distancia del mundo para pensarlo, no se puede estar fuera del mundo. El aula está dentro del mundo y el mundo dentro del aula. Debemos tener la capacidad para vincular lo que pasa con aquello que no alcanzamos a ver de forma inmediata, a fin de lograr comprender y crear respuestas efectivas en lo local. De igual manera, necesitamos interpretar el mundo desde la educación y con mentalidad de educadores y pedagogos. Las angustias y esperanzas de los individuos son fenómenos globales y planetarios. Las preguntas son cada vez más comunes y las respuestas mucho más débiles. Las cuestiones sobre la especie son grandes preguntas de la humanidad, y el individuo tiene más facetas autistas. La vida no es un esnobismo, es aquello que se encuentra mundialmente en crisis. Al

mismo tiempo la búsqueda de una democracia radical erosiona las nociones tradicionales de autoridad y cuestiona la institucionalidad mundial.

La nueva concepción de la universidad del siglo XXI: Los nuevos problemas del siglo XXI han provocado que muchos Estados hayan asumido el imperativo de la creación de nuevas universidades, precisamente porque la universidad que viene de la alta Edad Media no tiene la capacidad para asumir los nuevos retos. No se pueden enfrentar los nuevos problemas con los mismos métodos que los originaron, pensaba Albert Einstein, en tal sentido requerimos de una universidad de la excelencia, la internacionalización, la investigación, la innovación y la emancipación, características que las venimos precisando a lo largo de este escrito.

• *La investigación: La investigación para el Buen Vivir puede tener tres características: la resolución de problemas, la pertinencia local y global, y la generación de conocimientos dentro de la perspectiva del bien común.*

La investigación basada en la resolución de problemas sitúa a la investigación en la resolución de problemas concretos por lo que la interdisciplinariedad, la colaboración interuniversitaria y la geografía cruzada y comparada hacen parte de tal perspectiva. La investigación basada en la resolución de problemas es inter-relacional para la resolución de los grandes desafíos del planeta: el cambio climático, la reducción de la pobreza, la profundización de la democracia, los nuevos analfabetismos, el uso de las tecnologías, sus posibilidades y sus efectos, la crisis mundial del capitalismo, la emergencia de las sociedades interculturales, son algunos de los actuales retos mundiales. No podemos hacer como si todo esto ocurriera fuera de nuestras fronteras, tampoco podemos abordar tales problemas de forma aislada y discontinua.

La pertinencia global y local para el Buen Vivir conduce a los proyectos de investigación a integrarse dentro de la perspectiva de un modelo de vida que no está en la competitividad, el extractivismo y el mercado, sino en la vida colectiva, extendida y profunda y en la inter-relación entre lo local y lo global.

Por último, la generación de conocimientos es el sentido profundo de la investigación. Al mismo tiempo tomamos distancia del Capitalismo Cognitivo y nos situamos en la Economía Social del Conocimiento. No se trata de medirnos con el número de publicaciones en revistas indexadas, sino en la capacidad de generar conocimientos al servicio del Buen Vivir. Luego, la generación de los conocimientos se realiza dentro de una postura paradójica: de la misma manera que se enmarca dentro del bien común también se inscribe dentro de la noción soberana de un país.

• *La creatividad o innovación:* ***La creatividad o innovación para el Buen vivir es una condición indispensable de la universidad del siglo XXI. Tal condición puede tener tres características: ruptura con lo existente, exigencia de sostener las finalidades de la educación mediante la creación de modelos, y avanzar como institución.***

Las rupturas con lo existente ***implican la creación de modelos en contra-corriente, para lo cual se requiere de un pensamiento fuera de los lugares comunes los cuales se adhieren fácilmente a las opiniones en la educación. No se puede ser creativo si estamos de acuerdo con la educación impartida pues las sociedades suelen tener posturas conservadoras. Los lugares comunes le hacen mucho daño a los debates educativos y pedagógicos.***

Las finalidades y los medios: ***Una de las peores consecuencias del neoliberalismo ha sido la mutación de las finalidades de la educación. La redefinición de la educación al servicio de las luchas contra las desigualdades, su compromiso con el futuro, encontrar el sentido de la enseñanza y el aprendizaje, reconstruir la educación como un espacio público, la promoción del respeto por la diversidad, y su carácter emancipador y liberador, son quizá las finalidades más importantes que deben estar en toda la educación y por tanto también en la universidad. En consecuencia, la creatividad y la innovación nos retan a inventar sin descanso los medios y métodos que encarnen tales finalidades.***

Avanzar como institución: ***Cuando se hace referencia a la innovación, normalmente pensamos en las invenciones que se hacen en el garaje o fuera de la universidad. Aunque los ejemplos puedan tener algo de realidad, pues las instituciones suelen ser espacios que impiden y atacan a los reformadores, no hay que olvidar que el capitalismo suele reproducirse y justificarse mediante los ejemplos individuales y voluntaristas. Luego, la innovación y la creación deben tener una clara faceta institucional, pues éstas viven por la movilización y la creatividad de sus actores. Las innovaciones son las que hacen progresar la investigación al mismo tiempo que son los pedagogos los que se ubican dentro del margen de la educación para hacer posible lo imposible, como es el aprendizaje de aquellos grupos y personas que la educación ha condenado históricamente.***

• *La emancipación* ***para el Buen Vivir se rige por dos vertientes, la primera es la vertiente socio-política y la segunda es la vertiente personal. Por un lado, los Estados y las sociedades buscan determinar la educación, y lo que se requiere es que la educación genere los modelos de sociedad y de Estado indispensables para el Buen Vivir. Por otro lado, la libertad individual y negativa ha***

sido la inspiradora de la noción de emancipación occidental. Una libertad basada en la decisión y la voluntad es bastante ingenua. La noción de libertad debe nutrirse de las nociones de liberación y soberanía articuladas a los principios del Buen Vivir.

Los núcleos de identidad de la UNAE no se sostienen ni por la comunicación, ni por el pensamiento, su auténtico sostén está en la ética, philosphia prima. No es porque regularmente los repetimos, ni porque los pensamos, ellos se hacen realidad porque son parte de nuestro diario vivir, y los adoptamos en nuestras relaciones ya que los consideramos constitutivos, por eso nos atrevemos a hablar de ellos, a pensar sobre ellos, y a debatir con otros.

Los cuatro valores éticos de la UNAE para alcanzar el Buen Vivir.

Los valores éticos para sostener el Buen Vivir de la UNAE pueden ser los siguientes:

• *Coherencia: Las palabras tienen su fuerza propia, sin embargo pueden desvanecerse, pero cuando éstas van acompañadas del ejemplo, no hay nada que las pueda destruir. La coherencia es la enseñanza con el ejemplo, ella es también el respaldo de aquello que es dicho.*

• *Felicidad: La felicidad debe ser uno de los valores que cultivamos en las instituciones. La pregunta sobre ¿qué tan felices somos en las instituciones?, no debería faltar cuando tenemos que evaluar el trabajo. Hacer las cosas para que los otros estén bien, para que las personas se sientan a gusto, para que los derechos sean reconocidos, son asuntos si se quiere, secundarios. Por lo tanto no se trata de hacer las cosas de cualquier manera.*

• *Estética: La ética es también una estética. Lo que hacemos debe verse bien. El hacer bien es ver bien y sentir bien lo que hacemos. Aquellas acciones que se ven bien son aquellas que sentimos bien y fueron realizadas con el corazón.*

• *Solidaridad: Es un valor contrario a la competencia. Todo aquello que hacemos, lo hacemos por los otros, y esos otros son aquellos que normalmente el sistema, la cultura, la economía, la política, han dejado fuera. Queremos ser solidarios con quienes lo necesitan y ellos no son cualquiera para la UNAE.*

A pesar de la claridad de los principios del Buen Vivir, los núcleos de

identidad y los valores éticos, si no desvelamos las contradicciones entre la academia y la administración, el Buen Vivir se debilita y se diluye en la tecnocracia, la pragmática y la cultura de los resultados.

Los cuatro retos de la gestión académica y administrativa para el Buen Vivir.

Los retos de la gestión académica y administrativa para el Buen Vivir los podemos dividir en la superación de cuatro disyunciones y el abordaje de cuatro conjunciones.

Las disyunciones para superar son las siguientes:

• *Entre lo urgente o lo importante: Normalmente lo urgente invade lo importante. Lo importante es desplazado por lo urgente en el día a día de las instituciones. No se trata de elegir uno de los dos, sino de responder a lo urgente con lo importante en la mano. La separación de los dos aspectos desquicia la acción en cualquiera de sus manifestaciones. No perdamos de vista lo importante cuando respondemos a lo urgente, e integremos lo urgente dentro de lo importante para no perder la eficacia que debe tener la acción.*

• *Entre el cumplimiento o el compromiso: El cumplimiento es el movimiento básico de la gestión, y el compromiso es su savia. El cumplimiento sin el compromiso deshumaniza la acción mientras que la acción comprometida que olvida el cumplimiento genera digresiones que retrasan los procesos. Así, la dialéctica del compromiso contiene el cumplimiento, superándolo.*

• *Entre el tiempo burocrático de la planificación o el tiempo de las intenciones: Las intenciones son torturadas por el tiempo burocrático. No solo que las intenciones o los mandatos no tienen efecto inmediato en el tiempo burocrático sino que el segundo desmotiva y muchas veces frustra la intención. El tiempo real de los hechos, cuna de las intenciones, es encorsetado en el tiempo de la burocracia, por lo que la intención es herida por la urgencia. En consecuencia, las intenciones muchas veces se diluyen en el producto de la planificación. A pesar de todo, nosotros estamos obligados a integrar en las intenciones dentro de los tiempos de la planificación y los tiempos de la planificación dentro del flujo de las intenciones.*

• *Entre lo que debemos o podemos, o deseamos hacer: El deber, el poder y el desear no siempre tienen puntos de encuentro. El deber es un campo que define toda institución. El desear es un ámbito que normalmente se sitúa en la persona y*

no en la institución. El poder depende casi siempre de la visión del Príncipe de Maquiavelo. Así, lo que se debe no es lo que se quiere, lo que se puede no es lo que se debe, y lo que se desea no es lo que define el deber y está en contra del poder.

Estas cuatro conjunciones se guían por las siguientes líneas directivas:

• *Trabajo en equipo y responsabilidad personal:* ***El trabajo en equipo suele ser un lema cuando nos acostumbramos a los liderazgos verticales y personalistas. No obstante, la formación en la responsabilidad personal es la que garantiza el trabajo en equipo.***

• *Liderazgo y auto organización:* ***Preguntar sobre lo que se debe hacer suele ser común en las instituciones más no en las organizaciones. El liderazgo es clave en la conducción de una institución, pero un liderazgo efectivo es aquel que se sostiene en las decisiones que se toman en los grupos creativos, con capacidad de re-inventarse.***

• *Administración y el servicio de la academia:* ***En el mundo universitario, una verdad de Perogrullo es que la academia es el centro, y la administración debe estar a su servicio. Sin embargo una de las razones para no lograrlo es que la academia se desentienda de la cosa administrativa por lo que la administración adquiere rasgos de dictadura. En consecuencia, los dos aspectos, academia y administración deben pensarse de forma simultánea, regular y complementaria.***

• *Eficacia y compromiso:* ***Se puede cumplir con los horarios de trabajo, las tareas, sin que haya compromiso. Aún, se puede cumplir con lo esperado sin que sea un indicador de transformación. Sin embargo, requerimos de la eficacia y el compromiso, lo mismo que de los indicadores cuantitativos y cualitativos.***



Una nueva pedagogía para una nueva era y una nueva sociedad



Una nueva pedagogía para una nueva era y una nueva sociedad

Ángel I. Pérez Gómez
Presidente académico de la Comisión Gestora de la UNAE

Cada día parece más evidente que la educación de calidad es el instrumento privilegiado para el desarrollo completo de los ciudadanos y ciudadanas autónomos, competentes y solidarios que requieren las sociedades complejas en la era digital. La educación universal y prolongada pretende ayudar a cada sujeto a desarrollar las competencias necesarias para afrontar los retos de la vida personal, social y profesional en un mundo cambiante, complejo, incierto y global. En el horizonte del sistema educativo ecuatoriano está presente una revolución cultural que genera nuevas concepciones y valores para la formación de ciudadanos comprometidos con la construcción de una sociedad crítica, emprendedora, creativa y solidaria (Larrea, 2015).

Con este propósito la UNAE ofrece un nuevo modelo pedagógico para orientar y promover la excelencia en la formación de los docentes y de los diferentes profesionales del ámbito educativo que requiere la sociedad ecuatoriana. Este modelo se apoya en los descubrimientos más actuales de las Ciencias de la Educación y pretende superar las deficiencias manifiestas y los fracasos evidentes de los modelos pedagógicos de la era industrial ya obsoletos (MacKinsey, 2006), así como ofrecer alternativas atractivas, eficaces y solidarias para una educación de excelencia para todos.

Fundamentos epistemológicos del modelo pedagógico.

Uno de los fundamentos del modelo hace referencia a la relevancia de

proponer las competencias o cualidades humanas, no solo los conocimientos de cada aprendiz, como la finalidad privilegiada de toda propuesta educativa. La epistemología contemporánea debe abarcar al mismo tiempo y con la misma intensidad el **ámbito de la representación y el ámbito de la acción.** *Por tanto, el concepto de "conocimiento" relevante debe abarcar la complejidad de recursos que componen los sistemas humanos de comprensión y de acción. Las competencias, las cualidades humanas o el pensamiento práctico son diferentes maneras de significar estos sistemas complejos que utiliza la humanidad para comprender y actuar.*

Las competencias, por tanto, son combinaciones singulares de recursos (conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores), que orientan la interpretación, la toma de decisiones y la actuación de los individuos en sus interacciones con el escenario en el que habitan, tanto en la vida personal, social como profesional. Las competencias implican la capacidad y el deseo de entender, analizar, proponer, desarrollar y evaluar.

Perfil del docente.

El concepto holístico de competencias o cualidades humanas exige una nueva definición del perfil profesional de los docentes, más allá de un mero listado de contenidos o habilidades, como investigadores de su propia práctica, e innovadores comprometidos con el aprendizaje y desarrollo de todos y cada uno de los estudiantes. Para realizar esta función con ciertas garantías se requieren al menos las siguientes capacidades fundamentales:

1. Capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos. *El docente se encuentra ante un grupo de estudiantes en una edad determinada, en una escuela, un contexto, un barrio y una comunidad y tiene que ser capaz de diagnosticar, en equipo con los demás compañeros de esa escuela o de esa comunidad, las situaciones, los procesos y los sistemas con los que se enfrenta, con sus fortalezas y debilidades, posibilidades, condiciones y dificultades singulares.*

2. Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el curriculum adecuado. *El docente de la era digital ha de diseñar, planificar, desarrollar y evaluar el curriculum de manera personalizada, para intentar ayudar a que cada aprendiz construya sus propias competencias y cualidades humanas de manera singular, consistente y eficaz hasta el máximo de sus posibilidades. El desarrollo de la enseñanza personalizada será, por tanto, una de sus estrategias pedagógicas privilegiadas.*

3. Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades

de aprendizaje. *Lo que hoy día parece cada vez más claro desde el ámbito de la Psicología, la Sociología, la Neurociencia, y la Didáctica, es que los aprendizajes relevantes y permanentes son aquellos que se desarrollan como subproductos de vivir contextos educativos potentes, vinculados con la realidad, estimuladores y diversos. Los docentes tienen que ser capaces de diseñar y desarrollar estos contextos materiales y sociales que favorezcan el intercambio educativo y el crecimiento personal de cada aprendiz.*

4. Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida. *Es decir, capacidad de trabajar en grupo y aprender cómo aprender para asumir el destino de su desarrollo profesional futuro. Capacidad para autorregularse y afrontar los inevitables sustantivos y vertiginosos cambios que la era digital impone en la vida y en el conocimiento contemporáneos.*

Principios que constituyen el modelo pedagógico de la UNAE.

Tomando en consideración las aportaciones de las Ciencias de la Educación así como las peculiaridades del perfil profesional del docente que requiere la era digital en la sociedad ecuatoriana, el modelo se apoya en los siguientes principios pedagógicos fundamentales:

Estrategias de enseñanza centradas en el aprendiz. *El foco permanente tanto del curriculum como de los métodos de enseñanza, se sitúa en los procesos de aprendizaje y desarrollo de cada estudiante.*

Aprender haciendo. *Fomentar actitudes estratégicas, más que enseñar estrategias concretas o discursos sobre estrategia, porque nos apropiamos realmente de lo que hacemos y vivimos.*

Esencializar el *curriculum*. *Menos es más, es decir, mejor. Menos extensión y mayor profundidad. En busca de la relevancia, la calidad y no la cantidad, debe constituir el criterio privilegiado en la selección del curriculum escolar contemporáneo.*

***Curriculum* organizado en torno a casos, situaciones, problemas y proyectos.** *El trabajo por problemas, casos o proyectos pretende implicar al estudiante en procesos de indagación, poner al aprendiz en situaciones de desafío, ante las que la primera tarea sea buscar el conocimiento adecuado y relevante para identificarlas, entenderlas y afrontarlas.*

Promover la didáctica invertida, el *flipped Classroom*, las redes

sociales virtuales y las plataformas digitales. *Aprovechar al máximo los recursos digitales y las redes sociales, plataformas, laboratorios, museos, enciclopedias y talleres virtuales, herramientas de diseño digital, plataformas e instrumentos de realidad aumentada, herramientas de fabricación en 3D, con el propósito de* **fomentar la competencia digital,** *como usuarios activos y creativos, de todos los aprendices.*

Primar la cooperación y fomentar el clima de confianza. *La cooperación aparece como la estrategia pedagógica privilegiada tanto para el desarrollo de los componentes cognitivos como de los componentes emotivos y actitudinales de las competencias (Darling-Hammond, 2010).*

Fomentar la metacognición. *Promover y estimular la reflexión sobre la propia práctica y los propios recursos de comprensión y acción como medio para desarrollar la capacidad de autonomía y autorregulación del aprendizaje y del desarrollo.*

Apostar decididamente por la evaluación formativa. *Lo que implica fomentar la evaluación que ayuda a mejorar los procesos de aprendizaje, es decir, estimular los procesos de auto y coevaluación entre pares, la utilización de procedimientos como el portafolios, la tutorización cercana, así como el reconocimiento del error como ocasión de aprendizaje.*

Estimular la función tutorial del docente. *Ante estos nuevos retos, los docentes en la era digital somos más necesarios que nunca, no precisamente para transmitir, sino para ayudar a aprender, a construir el propio conocimiento, a autorregular el aprendizaje singular de cada estudiante.*

Potenciar de forma decidida la interculturalidad. *Es por ello que la educación en cualquier disciplina o área deberá incluir el conocimiento de los derechos de todos, sus mecanismos de protección y exigibilidad, ejercicio responsable, reconocimiento y respeto a las diversidades, en un marco de libertad, dignidad, equidad social, cultural e igualdad de género.*

Modelo curricular de la UNAE.

Tomando en consideración los planteamientos previos, cuatro principios básicos deben regir la estructura del diseño y desarrollo concreto del curriculum de la UNAE:

• **Relevancia del componente práctico del *curriculum* de formación.** *Es decir, se propone un programa desde, en y para la práctica. En torno al 40% del*

curriculum de formación se desarrolla mediante actividades prácticas en todas sus manifestaciones, en el territorio escolar y en el laboratorio, abordando problemas auténticos en contextos reales, pues parece evidente que solamente la experiencia, sentida y reflexionada, puede provocar la reconstrucción del pensamiento práctico de los docentes.

• **La teoría como herramienta para comprender, cuestionar y diseñar la práctica.** *En torno al 60% restante del programa de formación se concibe como espacio de estudio, reflexión, debate e indagación sobre la práctica, antes, durante y después de la participación en problemas auténticos en contextos reales.*

• **Utilizar el espacio virtual como plataforma privilegiada para la transmisión, producción y expresión cooperativa de contenidos de aprendizaje, propuestas y proyectos de intervención.** *Se propone que en torno al 30% el programa de formación se desarrolle utilizando las plataformas virtuales, bien en cursos online gratuitos internacionales -MOOCS y WEU, CURSERA, EDEX-, bien a través de los cursos o materiales propios desarrollados en la UNAE y en otras universidades ecuatorianas.*

• **Prioridad al compromiso social.** *El programa de formación enfatiza la filosofía pedagógica denominada "aprendizaje y servicio", que pretende integrar y enriquecer el aprendizaje profesional más relevante con el servicio a la comunidad en el ámbito educativo, atendiendo a las necesidades más prioritarias de la comunidad social.*

Los docentes han de formarse como investigadores de su propia práctica, para identificar y regular los recursos implícitos y explícitos que componen sus competencias y cualidades humanas profesionales. Tales procesos de investigación y reflexión sobre la acción, -un camino continuo de ida y vuelta permanente, de las intuiciones y hábitos a las teorías y de las teorías a las intuiciones y hábitos-, exigen de forma clara el escenario real de la práctica y la disposición constante de la investigación. Ni la teoría o la investigación descontextualizadas, ni la práctica rutinaria, repetitiva al margen de la reflexión y la crítica.

En este planteamiento, el practicum no es un componente más del plan de estudios, ha de ser el eje, el escenario por excelencia de la formación satisfactoria de las competencias profesionales del futuro docente.

La formación del profesional de la educación, de su pensamiento y de su conducta, de sus competencias profesionales fundamentales, supone el desarrollo eficaz, complejo y enriquecedor de los procesos de interacción teoría-práctica,

con especial atención al desarrollo de sus teorías implícitas, personales, el núcleo duro de sus creencias y de su identidad (Korthagen y Vasalos, 2005; Schön, 1987; Korthagen, 2001; Korthagen et al., 2006; Elliott, 2012; Pérez Gómez, 2010).

La premisa fundamental que ha de orientar el desarrollo del componente teórico del curriculum de formación de docentes en la UNAE, es concebir el conocimiento como el mejor instrumento para comprender, sentir y actuar. Por ello, será necesario que en todas las materias y disciplinas los estudiantes se enfrenten a problemas, proyectos, situaciones y casos, para cuya comprensión, interpretación e intervención se requiere la utilización de los conceptos, modelos, mapas y esquemas disciplinares más adecuados y potentes. La teoría se plantea como la herramienta privilegiada para ayudar a comprender la complejidad de la práctica en la que se encuentran inmersos los estudiantes-docentes, así como para proponer su crítica y sus posibles alternativas para una actuación más adecuada y satisfactoria.

Así entendido, el curriculum de la UNAE pretende ser más un itinerario de experiencias transformativas que un listado de contenidos. En este itinerario los docentes exploran lo que son, lo que no son y lo que desean ser, y se construyen de manera autónoma y singular como profesionales conscientes, competentes y solidarios.

Referencias bibliográficas.

Darling-Hammond, L. (2010). The flat world and education. United States: Teachers College Columbia University.

Elliott, J. (2012), "Developing a science of teaching trough lesson study" International Journal for Lesson and Learning Studies, Vol. 1 No. 2, pp.108 – 126.

Korthagen, F. & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional development. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 11(1). 47-71.

Korthagen, F.A.J., Kessels, J., Koster, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2001). Linking practice and theory: The pedagogy of realistic teacher education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Labaree

Larrea de Granados, E. (2015). El sistema de educación superior para la sociedad del buen vivir basada en el conocimiento: el caso ecuatoriano. Tesis de investigación. Universidad católica de Santiago de Guayaquil.

McKinsey (2008), Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos. Washintong. Ckinsey & Company.

Pérez Gómez Á. I. (2009). "¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción". En J. Gimeno Sacristán: Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?. Madrid: Morata. ISBN: 978-7112-528-6.

Pérez Gómez Á. I. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Morata.

Pérez Gómez A.I. (2010). Aprender a Educar: Nuevos desafíos para la profesión de docentes. Revista Interuniversitaria de Formacion del Profesorado. 60 (24,2), 37-55.

Schön, D. (1987). Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning In the Professions. San Francisco: Jossey-Bass.



Producción del conocimiento

y redes en la educación superior



Producción del conocimiento y redes en la educación superior[1]

Axel Didriksson T. [2]
Consejero de Relaciones Interinstitucionales y Redes

Consideraciones generales.

Las instituciones de educación superior, están convocadas a asumir un papel fundamental en la producción de conocimientos socialmente pertinentes y de responsabilidad social para la formación de las futuras generaciones, para construir amplias plataformas sociales de aprendizaje, sustentables, respetuosas de la pluralidad del saber universal, y coadyuvar a la construcción de un futuro común.

En el centro de esta convocatoria, se encuentra la importancia estratégica del conocimiento y el apremio para que dicho conocimiento tenga una aplicación directa en el sector productivo de bien público y en la solución de los problemas de la sociedad.

1.- Presentación del autor para enmarcar la discusión de los trabajos de creación de la Red Nacional de Conocimiento y Educación (RENACE-Ecuador). Junio, 2015. Debo agradecer la colaboración de la Dra. Alma Herrera, directora del Consejo Académico de la Cátedra UNESCO "Universidad e Integración Regional", bajo mi coordinación, en la elaboración de los considerandos preliminares del presente documento.
2.- Miembro de la Comisión Gestora de la Universidad Nacional de Educación (UNAE); Investigador titular de la Universidad Nacional Autónoma de México (Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación –IISUE-UNAM); Presidente de la región de América Latina y el Caribe de la Red Global de Universidades para la Innovación (GUNI, por sus siglas en inglés).

De acuerdo con lo anterior, el esfuerzo educativo debe estar orientado al diseño de modelos alternativos de articulación con el entorno, de investigación y de formación integral que contribuyan a que los ciudadanos (sean o no universitarios) se inserten críticamente al momento que les tocó vivir; construyan con creatividad soluciones que tengan capacidad para generar proyectos sociales alternativos y, que propicien una inserción crítica en la globalidad.

De manera particular, ello haría posible plantear que la misión de las universidades públicas sea la de coadyuvar a la construcción de un mundo donde todos estemos incluidos y representados. En consecuencia, obliga a plantear criterios como la pertinencia social de las universidades para transformar la docencia, la investigación y la extensión social de su servicio público y de bien social.

La educación superior se constituye, en el mundo actual, como punta de lanza para la innovación porque este nivel educativo sintetiza el conocimiento riguroso, y al mismo tiempo, favorece el desarrollo del pensamiento imaginativo y crítico, y articula el conocimiento científico con los saberes vinculados con la ética, la política, la estética y el arte.

La complejidad inherente de la sociedad del siglo XXI requiere que las universidades públicas inicien procesos de transformación a partir de nuevos presupuestos epistemológicos, políticos y académicos. Es tiempo de participar en la definición del tipo de universidad pública que deberemos construir en el siglo XXI y, en medio de esta reflexión, es claro que hay que avanzar en la determinación de los principios éticos que deben guiar la acción educativa. Para ello, las universidades públicas deberán imprimir un esfuerzo adicional en su transformación, ya que tienen que constituirse en una pieza clave para la generación de ciencia y tecnologías pertinentes, para el diseño de nuevos modelos educativos, sociales y culturales.

La importancia de las redes como el nuevo espacio de construcción de conocimientos.

Desde la anterior perspectiva, las redes académicas son el nuevo espacio de mediación de las relaciones sociales y de aprendizaje. En ellas se expresan los múltiples intereses de sus actores, las formas y maneras de trasladar información, conocimientos, cultura y procesos económicos que generan la riqueza (in)material de nuestro tiempo, y su impacto tiene tal expresividad que, siendo ya paradigmáticas, aparecen apenas como los antecedentes de un porvenir distinto. El futuro ya no es como era.

En la constitución de una sociedad red, el núcleo común de su realidad

actual es la transición de un tipo de sociedad basada en la manufactura industrial hacia otra sustentada en los conocimientos tácitos, la informática, las telecomunicaciones y la genómica. Las redes, entonces, aparecen articuladas a un nuevo modo de organización de la actividad humana en todos sus ámbitos, como fuente de poder y dominio, pero también como posibilidad de trascender los espacios meramente económicos y mercantiles, hacia la construcción de comunidades culturales libres y autónomas.

Por ejemplo, para Manuel Castells (La Sociedad Red. 1999, tomo 3), la gobernanza actual está relacionada con el cambio social global, y su nueva estructura hace referencia a una sociedad red, auto-organizada e inter-organizacional:

"Un nuevo mundo está tomando forma en este fin de milenio. Se originó en la conciencia histórica de tres procesos independientes: La revolución de la tecnología de la información; la crisis económica tanto del capitalismo como del estatismo y sus reestructuraciones subsiguientes; y el florecimiento de movimientos sociales y culturales, como le antiautoritarismo, la defensa de los Derechos Humanos, el feminismo y el ecologismo. La interacción de estos procesos y las reacciones que desencadenaron crearon una nueva estructura social dominante, la sociedad red; una nueva economía, la economía informacional/global; y una nueva cultura, la cultura de la virtualización real" (p. 369-379).

Las redes sociales no son nuevas. Lo que aparece como una ruptura de diferenciación con el pasado, es el alcance planetario que ahora tienen y la velocidad con la que están sumando día a día a comunidades enteras, personas, instituciones, empresas, en una vorágine que hace del tiempo apenas una distancia efímera.

La sociedad del conocimiento empieza a ser real cuando puede hacerse posible, de manera institucional, una serie continua y permanente de procesos reflexivos que se convierten en plataformas múltiples de aprendizaje social. Estas plataformas de aprendizaje se sustentan en la investigación que sale del laboratorio y de las universidades, para difundirse y aplicarse, innovar y transformar la sociedad, logrando que todo espacio público, urbano o no, sea útil para construir un saber determinado.

Este nuevo modo de producción del conocimiento se sustenta en la generación activa e innovadora de aprendizajes. Como señala Daniel Innerarity (La Democracia del Conocimiento, 2011).

"En una sociedad del conocimiento la gestión de los procesos de aprendizaje es más importante que la administración de los saberes. En sistemas alta-

mente diferenciados, que se enfrentan a problemas de enorme complejidad, surge la necesidad de transformar los procesos de aprendizaje ocasionales en una conquista organizada del conocimiento. Esta reflexividad del conocimiento modifica el estilo del saber, que deja de ser una mera aplicación de saber transmitido y se convierte en el descubrimiento de un saber prospectivo" (p. 59).

Se trata de una inteligencia colectiva de comunidades epistémicas, sustentada en instituciones y organizaciones, reglas compartidas, lenguajes, culturas y símbolos organizados en red (network-effort), que trabaja desde el saber y el no saber, desde el conocimiento y la ignorancia, desde lo que se genera e innova y, desde lo que otros saben, en la interculturalidad y la incertidumbre.

De acuerdo con Boaventura de Sousa Santos, et. al. (Conhecimiento Prudente, para uma Vida Decente; 2004), el conocimiento está fundado en la solidaridad, en la cooperación y en la participación democrática. El fin de la educación es buscar la transformación de la sociedad a partir de la constitución de sujetos políticos (ciudadanos activos y críticos), con capacidad para pensar, elegir colectivamente y reflexionar sobre sus acciones. Busca formar sujetos capaces de provocar innovaciones de beneficio social que reflejen de forma crítica sus prácticas y pensares; sujetos que participan, dialogan creando espacios de inteligencia compartida, construyen rupturas y avanzan en colaboración entre pares.

En esta perspectiva, el pensar se relaciona con la práctica, y el conocimiento con la ética porque articulan los valores profesionales con los Derechos Humanos, la ecología de saberes y la interculturalidad (justicia social, ciudadanía, solidaridad, felicidad (o Bien Vivir), y respeto al otro). La educación no tiene precio, es un valor humano que sirve para transformar y mejorar la vida de las personas.

Para la educación, entendida como el proceso a través del cual ocurre la construcción de la plataforma fundamental de un modo de aprendizaje colectivo, las redes constituyen la manera en que es posible hacer realidad la nueva producción del conocimiento, siempre y cuando, por su intermedio, pueda definirse una inteligencia colectiva, autónoma y libre que exprese formas y contenidos de aprendizaje, que propicie la transferencia de conocimientos y organice la gestión social del curriculum, la investigación científica y la vida académica en su entorno de red. En ese sentido, las redes permiten, desde su creación, la posibilidad de vincular grupos o personas en formas de cooperación horizontales de beneficio común, con un sentido cada vez más independiente: de territorios, de los más variados y disímiles tipos de instituciones, y aun de las condiciones socio-económicas de las personas que se "enredan".

El impacto de las redes en la educación, los aprendizajes y el conocimiento es tremendo, porque redefine de manera estructural el lugar típico del proceso de enseñanza-aprendizaje, el aula, incluso una institución determinada, la escuela o la universidad, y critica las relaciones asimétricas con las que ocurría la organización de este proceso. El escenario que abre la conformación de redes en lo educativo, es el incremento de las oportunidades educativas y la transformación del sistema educativo en sí mismo. Ni más ni menos.

Dinámica y estructura de una red académica.

1. *La productividad científica, el impacto de las organizaciones de investigación, la formación de nuevos profesionales y técnicos, el aprendizaje integral y permanente y la innovación social de las universidades se relacionan directamente a una estructura en red.*

2. *La producción de conocimiento y la formación académica del más alto nivel constituyen las funciones centrales de las universidades desde su origen, y ahora ésta tiene un potencial extraordinario que ha re-significado, por su importancia, el proceso de constitución de una sociedad del conocimiento que articula pertinencia, responsabilidad social e innovación como variables de evaluación cualitativa y de procesos, de las tareas, desempeño y calidad, de las universidades en la perspectiva de su transformación .*

3. *La cooperación científica y académica en redes hace referencia a una estructura flexible y horizontal que tiene metas comunes, un esfuerzo coordinado y trabajos científicos con responsabilidades y méritos compartidos. Este trabajo colaborativo rebasa el esfuerzo individual y potencia los trabajos de los grupos e instituciones, hace efectiva la valoración de pares y construye una variable fundamental para elevar la calidad del trabajo académico, que está por encima de la tradicional evaluación y acreditación por resultados y productos.*

4. *Las redes académicas rompen con la distancia geográfica, permiten un intercambio libre de información y experiencias que circulan de forma muy amplia en la estructura en red, y hacen posible producir y transferir un conocimiento de forma glocal. En una red la cantidad de sus participantes no constituye una limitación, ni tampoco la dimensión de su territorio a nivel nacional, regional o mundial, porque su dinámica hace posible tanto avanzar de forma conjunta (co-autorías, citación indexada, producción editorial conjunta, bibliometría, proyectos y sub-proyectos bilaterales o multilaterales, etcétera), o bien el trabajo conjunto de innovación pedagógica y educacional. El*

trabajo en red posibilita, asimismo, estudios de tipo comparado, la movilidad académica, construcción de experiencias nacionales diversas y la organización de espacios de aprendizaje múltiple, así como una vía directa y expedita a procesos de internacionalización.

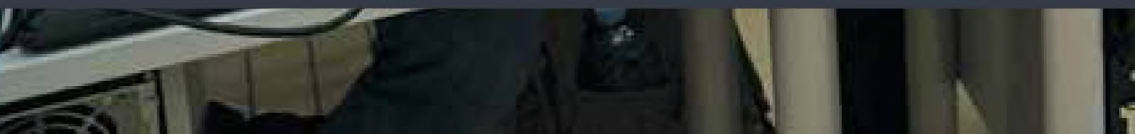
5. *Los resultados del trabajo en red, tanto en productos como en co-autorías, en iniciativas de cambio o innovación académica y de aprendizaje, superan con creces la productividad alcanzada por una institución aislada, optimizan recursos y hacen factible la financiación externa. Así, las universidades no sólo están para producir conocimiento sino también para participar activamente en la construcción de conexiones, que son materia esencial para emprender el modo de hacer ciencia y trabajo académico, e ir haciendo posible una economía social del conocimiento y de innovación social.*

6. *En la actualidad existen innumerables tipos de redes relacionadas con las instituciones de educación superior o centros de investigación científico-tecnológica, en donde, sin embargo, pueden identificarse algunos rasgos comunes entre ellas: a) docentes e investigadores (individuales o en equipos) con un propósito común; b) vínculos que hacen posible impulsar una colaboración permanente; c) liderazgos compartidos; d) independencia de sus miembros (para actuar dentro o fuera de la red); e) un interés de mutuo beneficio entre sus miembros. Es por ello que, a diferencia de una universidad determinada que se organiza como una estructura cerrada y formalizada, las redes son organismos flexibles y más complejos, que multiplican las posibilidades de que un conocimiento o experiencias concretas, fluyan de forma más dinámica y abierta.*



Reflexiones

sobre la naturaleza de la investigación en Ciencias Sociales



Reflexiones sobre la naturaleza de la investigación en Ciencias Sociales

Joaquím Prats
Consejero de Investigación y Posgrados

La investigación en Ciencias de la Educación está en un período de construcción, por ello conviene plantearse, una vez más, la naturaleza del conocimiento que podemos obtener a través de esa tarea que denominamos investigación en temas de educación, entendida como un ámbito específico del conjunto de las Ciencias Sociales.

¿Es posible una explicación objetiva sobre la realidad social? Es tradicional en los temas de la ciencia plantearse un problema central y recurrente que ha merecido y merece todavía en la actualidad gran dedicación de los intelectuales. Aunque con muchos matices, según la época, la pregunta que sigue siendo un núcleo de reflexiones y polémicas es la siguiente: ¿Existe una manera infalible e incontrovertible de que los seres humanos conozcan y comprendan objetivamente la realidad social presente y pasada? La polémica afecta a todo el edificio del conocimiento científico, pero es cierto que de forma especial concierne a lo que se ha venido denominando de forma alternativa Ciencias Humanas, del espíritu, de la cultura o de la sociedad.

Desde el momento mismo de la fundación histórica de las diversas disciplinas sociales, allá por los finales del siglo XVIII y especialmente durante la centuria decimonónica, ha tenido lugar el mismo debate: ¿Cuáles eran los fundamentos científicos de las disciplinas que iban forjándose con la intención de entender las claves del comportamiento humano individual y social? Desde el

principio hubo quienes negaron la posibilidad de otorgar un estatuto científico a las disciplinas nacientes y, por el contrario, quienes afirmaron su cientificidad en pie de igualdad con el paradigma cientifista dominante que era el impuesto por los conocimientos físico-naturales. Igualdad que se reivindicaba en cuanto a las posibilidades epistemológicas al tiempo que se afirmaba la diferente naturaleza de uno y otro conocimiento por la diversidad de los objetos de la realidad, susceptibles de ser estudiados.

Es evidente, pues, que la escisión entre dos culturas, la científica y la humanística, ha sido un tópico recurrente y sostenido entre nosotros desde el momento mismo de constitución de la ciencia moderna: a una se le atribuía el don de la objetividad y a la otra el de la belleza subjetiva. En realidad, tal hecho obedece en buena parte a una razón de tipo histórico consistente en que la liberación de las Ciencias de la Naturaleza respecto a la Metafísica y a la Teología se hizo de forma mucho más temprana y eficaz de lo que se realizó en el mundo de las disciplinas dedicadas a la sociedad.

Si en el primero la separación se produjo al menos desde la denominada revolución científica del siglo XVI, no parece que en el caso de la segunda tuviera lugar hasta la llegada de pensadores que a sí mismos se consideraban "físicos sociales" como Comte, Mill, Marx o de los metodólogos de las nuevas disciplinas al estilo de Durkheim, Dilthey, Windelban, Rickert o Weber.

Si las Ciencias de la Naturaleza habían tenido que emanciparse de las prenociones dogmáticas e inmutables de corte teológico o filosófico que pretendían explicar el mundo sin experimentos ni verificación, es decir a priori, lo mismo han tenido que hacer con retraso las actividades intelectuales dedicadas al estudio de la sociedad. Y en esa discordia cronológica entre ambos procesos se produjo la separación que dio lugar a una línea de demarcación de lo que era ciencia y lo que no lo era.

De cualquier forma, lo que sí ha quedado meridianamente claro con el paso del tiempo es que, paradójicamente, el problema de la cientificidad de las denominadas disciplinas humanas, era un problema que acababa afectando no sólo a su propio estatuto sino a la fundamentación general del conocimiento científico. De ahí que algunos epistemólogos actuales la sigan considerando la "cuestión candente" del conjunto de los problemas epistemológicos de la ciencia moderna.

Estamos, pues, ante una cuestión actual que tiene su explicación no sólo en resoluciones de presente sino también en el devenir histórico. En realidad, bien podría decirse que desde finales del siglo XVIII existe una constante secular evidente en el terreno del pensamiento que puede ser formulada con una pregunta:

¿Pueden los seres humanos conseguir un conocimiento objetivo sobre la realidad social que ellos mismos crean y recrean constantemente?

¿Qué son las Ciencias Sociales?

Pero ¿Qué es en realidad lo que llamamos Ciencias Sociales? Empecemos con una afirmación de principios: Las Ciencias Sociales son una unidad cimentada en la diversidad. Quiere decir esto que nos atrevamos a hablar de Ciencias Sociales para el estudio de lo social y no de una (única y exclusiva) Ciencia Social: Una "panciencia social". La unidad de la realidad social se estudia desde la diversidad de las disciplinas concretas sin menoscabar la primera. Es aquí donde se podría fijar el ámbito de la educación como una de las miradas que componen la perspectiva que se construye desde el conjunto de las Ciencias Sociales.

Una característica particular de este conocimiento social es sin duda la posición especial que en él ocupa el sujeto cognoscente frente al objeto a conocer. En efecto, en el conocimiento social el sujeto es al tiempo un elemento integrante y activo del objeto que pretende conocer, la vida social y sus manifestaciones, lo que propicia una cierta situación de posible confusión entre sujeto y objeto de conocimiento.

Una segunda particularidad esencial de las Ciencias Sociales viene derivada de la propia naturaleza de la realidad social de la que se ocupa. En efecto, lo social, entendido en sentido total, se caracteriza por los rasgos siguientes: Diversidad, complejidad, variabilidad e inmaterialidad. Lo social se ocupa de múltiples aspectos de la acción humana y a su vez de las relaciones que entre ellos existen y de sus continuas fluctuaciones. Esos aspectos y sus relaciones de interdependencia acaban fabricando un ente inmaterial que es eso que denominamos (convencionalmente) lo social y que ampara al mismo tiempo al ser individual y sus múltiples creaciones en colectividad.

Se puede afirmar que, después de muchas polémicas ha ido triunfando una visión abierta que considera a la ciencia como una actividad que produce un conocimiento permanentemente, perfectible según aparezcan nuevas evidencias empíricas de la realidad, o nuevas formas de entender los antiguos datos factuales.

Aun dentro de esta concepción abierta es cierto que hay quien argumenta que por ciencia debe entenderse un conocimiento exacto, formalizado, completo y eficiente para la actuación y la previsión. Ante esta última definición, las Ciencias Sociales no podrían considerarse como tales ya que no pueden producir este tipo de conocimientos y no han conseguido tal grado de perfección metodológica para producir resultados exactos y totalmente objetivos. Ahora bien, parece

ya generalmente aceptado que el conocimiento científico no se remite exclusivamente (aunque si en gran parte) a la naturaleza de los resultados, sino que se refiere al tipo de conocimiento de la realidad que está conseguido de una determinada manera, mediante un determinado estilo de pensamiento y acción, para conseguir reproducciones conceptuales de las estructuras de los hechos, es decir para fabricar teorías factuales siempre parciales y falibles. Y puede hacerlo porque la calificación de científico de un determinado conocimiento no viene dado por la exactitud e inapelabilidad del resultado finalmente conseguido, sino por el camino que se ha trazado para fabricarlo, es decir por la aplicación de un método: El método científico. Desde esta perspectiva las Ciencias de lo Social adquieren toda su potencialidad al asumir una carta de naturaleza de iguales posibilidades epistemológicas que las Ciencias de la Naturaleza, aunque tengan inconvenientes específicos y propios, como ocurre también con estas últimas: las posibilidades son idénticas aunque las características sean diferentes.

La importancia del método.

El método científico es el criterio de demarcación fundamental del conocimiento científico y el resultado del estudio de todo objeto observable al que susceptiblemente podamos aplicar dicho método, puede merecer el calificativo de científico. Y, en efecto, creemos que parece un hecho confirmado por los resultados reales de la investigación social, que es posible formular problemas de carácter social, elaborar hipótesis y mediante la observación sistemática, la clasificación, el análisis y la explicación, e intentar contrastar o falsar dichas hipótesis con la propia realidad social existente y sus resultados prácticos. O dicho de otro modo, los enunciados sobre la realidad social son tan falsables como los de la Naturaleza, dado que al igual que en las disciplinas de este último tipo también en las sociales es posible el juego de contrastes entre hipótesis y realidades: en definitiva, el método de ensayo-error. Y esta parece ser la opinión bastante unánime, pese a los matices, de autores como Bunge, Popper, Nagel y muchos otros.

Ocurre, sin embargo, que las particularidades específicas del objeto de estudio que abordan las disciplinas sociales, les obligan no a tener un método específico, que por lo demás es el mismo que el de la ciencia en general, sino unas determinadas metodologías particulares de estudio según la parcela concreta de lo social que cada disciplina aborde. Es decir, las Ciencias Sociales siguen la estrategia general de la ciencia para conseguir conocimiento (el método científico) aunque naturalmente deben aplicar metodologías específicas según cada caso.

La comunidad científica ha construido, históricamente, un método general aplicable a toda la realidad factual y, al tiempo unas metodologías, o estilos

metodológicos más precisos según el sector concreto de esa realidad y los problemas específicos de la misma, que quieran abordar. Pero la metodología está en continuo cambio y va cambiando al tiempo que se fortalecen o revisan las concepciones teóricas, o se abren nuevos problemas a dilucidar.

No estamos, pues, ante una situación de diferencias esenciales sino de intensidad: Las Ciencias Sociales no han alcanzado todavía un grado de madurez metodológica a la altura de las Ciencias Físico-Naturales. La Pedagogía no es la Biología pero nada impide a la primera alcanzar conocimiento científico pues puede, al igual que la segunda, utilizar con todas las garantías el método científico común de la ciencia globalmente considerada.

En definitiva, el método científico es la unidad de la ciencia y los objetos de estudio son los que determinan su diversidad. Así, pues, la delimitación de las Ciencias Sociales respecto a las Naturales no consiste en que sean ciencias de esencia diferente, ni que sus métodos sean distintos, sino que tratan de aspectos de la realidad observable y comprensible que son diferentes y propios de cada uno de estos tipos de ciencias.

En términos gnoseológicos, sabemos que la objetividad (elemento esencial de la ciencia moderna) depende de una tripleta de elementos: El objeto, el sujeto y la relación entre ambos durante el proceso de creación de conocimiento del segundo con respecto al primero. En el caso de las Ciencias Sociales es evidente que existen algunos obstáculos epistemológicos en cada una de estas variables que ocasionan problemas específicos con respecto a los que poseen las disciplinas naturales. Es decir, existen circunstancias que dificultan la consecución de un conocimiento científico; circunstancias hemos dicho pero no imposibilidades. La señalización de un obstáculo no es necesariamente la muestra de una imposibilidad epistemológica. Es cierto que el investigador está mediatizado por las influencias conceptuales, lingüísticas e incluso políticas, pero eso no anula su capacidad de salvar esos inconvenientes en base a la instauración y aplicación de métodos de análisis avalados por la comunidad científica. Lo único que señalan estas dificultades es la existencia de las mismas y la necesidad de promover elementos correctores y/o anuladores de sus respectivas dificultades.

Todo lo expuesto hasta aquí, pretende ser una reflexión que muestre que no existe una imposibilidad epistemológica de crear conocimiento científico de lo social. Como decía J. Piaget: El mundo de la individualidad no se explica sin su entorno social que lo fabrica y que para entender éste es preciso comprender adecuadamente el individuo que construye lo social. El estudio de lo social, pues, no puede adoptar posturas de radicalismo metodológico en uno u otro sentido sino que es precisamente el juego de las interacciones individuo-sociedad lo que

permite explicar finalmente eso que hemos venido en denominar convencionalmente lo social y ello nos lleva la posibilidad de su aprehensión desde el punto de vista de la ciencia.

Referencias bibliográficas.

Bunge, Mario. (2004), 3ª Ed. La investigación científica. Su estrategia y su filosofía México-Buenos Aires Siglo XXI.

Chalmers, Alan. (1992) (1ª en ingles 1990). La Ciencia y cómo se elabora. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.

Chalmers, A.F. (1982) ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?, Madrid: Siglo XXI.

Echeverría, Javier. (1999). Introducción a la metodología de la ciencia. Madrid: Ed. Cátedra.

Echeverría, Javier. (1998) (1ª ed. 1995). Filosofía de la ciencia. Madrid: Akal.

Herrera Gómez, Manuel. (2005). Metateoría de las Ciencias Sociales. El puzzle epistemológico. Madrid: Ed. Técnos.

Lakatos, Imre. (1978). Pruebas y refutaciones. Madrid: Tecnos.

Nagel. E. (2006). La estructura de la ciencia. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Palma, Héctor y Eduardo Wolovelsky. (2001). Imágenes de la racionalidad científica. Buenos Aires: Eudeba.

Pizarro. N. (1998). Tratado de metodología de las Ciencias Sociales. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.

Popper. K.R. (1967). La lógica de la investigación científica. Madrid: Tecnos.

Weber, Max. (1971). Sobre la teoría de las Ciencias Sociales. Barcelona: Península.



UNAE

La visión y los desafíos



UNAE

La visión y los desafíos

Helen Quinn
Consejera Académica, Planificación y Desarrollo Institucional

La UNAE fue creada con una visión y una misión. Como yo lo veo, la visión es ser una institución de clase mundial para el estudio de la educación con programas de grado y de postgrado, ofreciendo también una amplia gama de educación continua que contribuya a generar oportunidades de desarrollo profesional a maestros de todo el país, y que cuente con una capacidad de liderazgo y de investigación profunda. La misión, la razón principal de su existencia, es apoyar la mejora de la profesión de la enseñanza en todos los niveles del sistema de educación pública de Ecuador. Pero también tiene una misión internacional, en la contribución del estudio de educación internacional, especialmente en el contexto de América Latina.

Con estos ambiciosos propósitos, el desafío para la nueva institución y su liderazgo es desarrollar sus objetivos de manera constante y progresiva, no tratar de hacerlo todo a la vez. Las necesidades son muchas. Tenemos que construir instalaciones, reclutar y retener profesores capaces de hacer de la institución aquello que soñamos debe ser, y al mismo tiempo instituir programas que atiendan a las necesidades del país. Hay muchos programas necesarios que debemos priorizar y desarrollar secuencialmente; partiendo de lo pequeño, considerando los actuales límites, pero con planes para que cada programa crezca y se desarrolle. Debemos hacer todo esto dentro de nuestro presupuesto y dentro de las limitaciones de espacio disponible, así como de las capacidades humanas de nuestro personal -que ha trabajado largas horas con gran dedicación para alcanzar las metas trazadas-.

Varios elementos clave están ahora en su lugar, la institución ha comenzado a funcionar, ha desarrollado una cultura interna emergente, y un modelo pedagógico que guía el trabajo del día a día. Los programas iniciales tanto para licenciaturas como para nivelación funcionan con ese modelo y esa cultura. Esto exige trabajo. Se requiere profesores y estudiantes para cambiar la perspectiva; desde un enfoque de enseñanza como entrega de información a un enfoque de la enseñanza como apoyo para el aprendizaje, y el cambio correspondiente del aprendizaje como memorización y aplicación de procedimientos estándar, hacia un aprendizaje como proceso activo de esfuerzo intelectual, investigación y análisis, todo dirigido a la construcción de capacidades para entendimientos más profundos sobre la práctica de la enseñanza.

Claves para este cambio son las oportunidades de práctica, que se trata de las experiencias prácticas en las escuelas locales, a partir del primer semestre de estudio para los estudiantes y los proyectos que se espera de los estudiantes en el programa de nivelación. Esto ha sido fundamental para el cambio en las aulas en UNAE, ya que los alumnos llegan a sus clases en la teoría educativa con experiencias para discutir, experiencias que les dan un contexto en el que pueden considerar y analizar el pensamiento de los expertos en educación y las teorías que estudian.

Estas capacidades potenciadas por la universidad, han permitido cambiar la propia práctica docente, para alinearse al modelo pedagógico de la UNAE, y estos cambios, aunque presentados de diferentes maneras por cada profesor, están comenzando a arraigarse.

El trabajo ha demandado mucho esfuerzo y sin embargo apenas está comenzando. El caos de la vida en una obra de construcción sin duda comenzará pronto y afectará elementos del día a día. La necesidad de desarrollar más programas de grado y la formación de los primeros maestros a nivel postgrados, y programas de especialización, implicará definir esfuerzos académicos de mediano y a largo alcance. Las capacidades deben seguir creciendo, los roles de los investigadores y los profesores, y con ellas el tamaño de la universidad. UNAE seguirá siendo un lugar exigente para trabajar y estudiar.

¿Y qué debemos prever? Por supuesto que habrá retos, entre ellos completar el desarrollo del campus en tiempos de recortes en el presupuesto nacional y desafíos económicos. Por supuesto que habrá críticas, con tales expectativas, la institución puede dejar de cumplir con todo lo expresado, y sin importar que se haya hecho, alguien podrá pensar que las decisiones para atender las necesidades,

debieron ser diferentes. Pero espero y creo que el progreso seguirá siendo impresionante y que, a pesar de tales críticas, UNAE puede mantener y desarrollar su reputación emergente como un valioso active para el Sistema de Educación de Ecuador.

Esta universidad, como las cuatro nuevas universidades nacionales, se identifica fuertemente con el actual presidente y su administración, para el que la agenda de mejora del sistema educativo del país ha sido una prioridad muy alta. Y hay buenas razones para esta prioridad. Se entiende internacionalmente que las economías de hoy, si quieren pasar de puramente extractivas a ser economías más productivas y por lo tanto, basadas en conocimiento, dependen del sistema educativo para construir su base. Además las oportunidades para vivir una vida saludable y productiva en el mundo de hoy se correlacionan más fuertemente con la educación, y por lo tanto, la educación para todos los ciudadanos es una cuestión fundamental de la equidad.

Será importante para UNAE comenzar temprano y trabajar constantemente para hacer que la existencia de esta universidad y su papel en el programa para la mejora del sistema educativo nacional -tan evidentemente valioso y necesario-, sobreviva como una prioridad nacional para cualquier administración que siga a la actual.

La Universidad debe ser vista como un activo único, sensible a las necesidades del país, y que tiene un amplio y profundo impacto en el sistema educativo y en la cultura de la enseñanza y el aprendizaje.

Será un reto mantener la calidad de nuestros programas y la profundidad de nuestra visión para el cambio de la pedagogía, mientras que al mismo tiempo siga creciendo y desarrollándose rápidamente, no obstante éste debe ser nuestro objetivo, porque es esencial para la supervivencia de la institución y para la realización de muchos otros objetivos que tiene el Ecuador en su rol dentro de América Latina y el mundo.