

# **UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA**

**VICERRECTORADO ACADÈMICO**

**DEPARTAMENTO DE PLANIFICACION**  
**UNIDAD DE PLANIFICACION Y COORDINACION ACADEMICA**

## **PROYECTO DE CAPACITACION DOCENTE**

**Machala, 4 de Julio del 2007**

**MACHALA-EL ORO- ECUADOR**

## **DIRECCION ESTRATEGICA**

Sr. Ing.Comercial, Mg. Sc.  
Alcides Espinoza Ramirez  
**VICERRECTOR ADMINISTRATIVO ( E ) DEL RECTORADO**

Sr. Economista  
Danilo Pico Sánchez  
**VICERRECTOR ADMINISTRATIVO ( E )**

Sr. Ingeniero, Mg. Sc.  
Luis Ordoñez Jaramillo  
**VICERRECTOR ACADEMICO ( E )**

Sr. Ingeniero  
Hernán Sozoranga Ríos  
**DECANO ( E ) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS  
EMPRESARIALES**

Sr. Sociólogo  
Fúlton Rodríguez Chiles  
**DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

Sr. Ingeniero  
Máximo Iñiguez  
**DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS AGROPECUARIAS**

Sr. Ingeniero  
Omar Martínez  
**DECANO ( E ) DE LA FACULTAD DE CIENCIAS QUIMICAS**

Sr. Geólogo  
Eusebio Saraguay  
**DECANO ( E ) DE LA FACULTAD DE INGENIERIA CIVIL**

Sr. Doctor  
Jorge Villacís Mosquera  
**VICEDECANO ( E ) DE LA FACULTAD DE  
CIENCIAS QUIMICAS**

Sr. Sociólogo  
**Ramiro Ordoñez Morejón**  
**VICEDECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**

Sra. Bióloga  
Cecilia Serrano, Mg. Sc.  
**VICEDECANA DE LA FACULTAD DE  
CIENCIAS AGROPECUARIAS**

Sr. Ingeniero  
Hector Estrella Barbosa  
**VICEDECANO ( E ) DE LA FACULTAD DE  
CIENCIAS EMPRESARIALES**

Sr. Ingeniero  
Alonso Feijoo  
**VICEDECANO ( E ) DE LA FACULTAD DE  
INGENIERIA CIVIL**

**PROYECTO SOCIALIZADO Y DEBATIDO CON EL SIGUIENTE  
PERSONAL ACADÈMICO :**

Ing. Luis Ordoñez Jaramillo	Vicerrector Acadèmico ( E )
Soc. Haydèe Martinez Moreno	Directora ( e) del Departamento de Planificaciòn
Lic. Contardo Guillermo Tusa, Mg.Sc.	Coordinador UPYCA
Econ. Patricio Brito	Director CEPYCA de la Fac. de C.Sociales
Ing. Felix Romero	Director CEPYCA de la Fac. de C. Empresariales
Dra. Matilde Velasco	Director CEPYCA de la Fac. de C.Agropecuarias
Dr. Cesar Maldonado	Director CEPYCA de la Fac de C. Químicas
Ing. David Ortega	En representaciòn del Director CEPYCA de la Fac.de Ingenieria Civil
Lic. Laura Leòn Crespo	Directora ( e) del Instituto de Idiomas
Secretaria	Lic. Elizabeth Brito Arias

Machala, 3 de Julio del 2007

**Hay dos modos de conciencia :  
una es luz, y otra paciencia.  
Una estriba en alumbrar  
un poquito el hondo mar ;  
otra, en hacer penitencia  
con caña o red, y esperar  
el pez, como pescador.  
Dime tù : ¿ cuàl es mejor ?  
¿Conciencia de visionario  
que mira en el hondo acuario  
peces vivos,  
fugitivos,  
que no se pueden pescar, o esa maldita faena  
de ir arrojando a la arena,  
muertos, los peces del mar ?**

**Antonio Machado**

**UNIVERSIDAD TECNICA DE MACHALA**  
**DEPARTAMENTO DE PLANIFICACION**  
**UNIDAD DE PLANIFICACION Y COORDINACION ACADEMICA**

**PROYECTO DE CAPACITACION**

1. IDENTIFICACION

1.1.	Nombre de la Propuesta	Proyecto de Capacitación
1.2.	Institución auspiciante	Universidad Técnica de Machala
1.3.	Unidades de Coordinación	Vicerrectorado Académico DEPLAN / UPYCA / CEPYCA
1.4.	Unidades Operativas	DEPLAN / UPYCA / CEPYCA
1.5.	Destinatarios	Docentes y empleados
1.6.	Periodo	2007

2. ANTECEDENTES

El 13 de noviembre del 2006 se realizó la reunión de Directores de los Centros de Planificación y Coordinación Académica (CEPYCA), Directores de Escuela de Medicina, Instituto de Idiomas y Escuela de Cultura y Artes, contando con la participación del Señor Vicerrector Académico. En aquella reunión se acordó proponer que el año 2007 sea declarado "año de capacitación", motivados por la urgencia de construir los lineamientos de un modelo pedagógico. La Comisión Académica oficializó la propuesta, y finalmente el Consejo Universitario reunido el 4 de enero del 2007, lo aprobó mediante resolución No. 004/2007.

3. JUSTIFICACION

La población de la Universidad Técnica de Machala está conformada por 9.840 estudiantes, 291 profesores y 262 empleados (DEPLAN, 2006). La docencia, irrefutablemente, es la responsable ética y profesionalmente de satisfacer las expectativas de los miles de alumnos, que a su vez, están engarzados a la dinámica productiva de la región (hablar de país suena retórico, tanto por la diversidad geográfica, cultural, social, como también, por el número creciente de universidades aledañas). La primera atención de la Universidad es su entorno inmediato. Ahora, afrontar las esperanzas de este nutrido ingreso estudiantil, es tarea fuerte, que de por sí obliga, dominios científico, técnico, humanístico. Aquí surge, sin duda, el

basamento de la capacitación, como un elemento que está coaligado a los procesos de calidad de la educación superior.

Este proyecto encuentra sus razones en las siguientes:

I. Mejoramiento de la calidad de los procesos académicos, entendida la calidad como la satisfacción de las necesidades básicas de formación del futuro egresado, de este modo, la búsqueda de la eficacia involucra a los componentes estrechamente relacionados con la docencia: planificación didáctica, metodologías participativas, incorporación de tecnología como recurso didáctico y las modalidades de evaluación; el discurso de la calidad, evidentemente, involucra el planeamiento y gestión curricular, la promoción de la investigación y la extensión comunitaria. En una perspectiva amplia la calidad es la "adecuación del ser y del quehacer de la educación superior a su deber ser" ( La Calidad en la Universidad Ecuatoriana, p. 10 ). El concepto de calidad es multidimensional, que abarca a todos los componentes del sistema universitario. Este proyecto de capacitación está completamente vinculado al propósito de superación; la calidad es una convicción y una práctica, "es compromiso y responsabilidad de todos" ( ibid., p. 11 ).

II. Ser una respuesta legítima, sostenida y científica a los problemas que la diversidad productiva regional encara. La provincia de El Oro con una población de 500.000 habitantes, es variada en sus ejes productivos, la producción bananera sigue ocupando el primer lugar, las transacciones comerciales, formales y no formales, tienen un impacto muy fuerte en la economía, no en el mismo ritmo la industria, que está muy rezagada. Es un colectivo de procedencia heterogénea que se traduce en una variopinta de expresiones culturales, no muy promocionadas, a igual que la agenda universitaria. Por largo rato se viene cuestionando el papel de la Universidad, que no ha sido consecuente con las expectativas de su creación allá por 1969; los sectores extrauniversitarios perciben a la institución superior como desarticulada de sus necesidades, desfasada de sus aspiraciones.

Aquí hay un nudo gordiano muy potente que el universariado no tiene que perderlo de vista, la pregunta es: ¿ cuál mismo es la incorporación de la universidad en la movilidad productiva ?, los profesionales que egresan de esta Universidad son los que realmente se requieren, y si tienen las competencias suficientes para su óptimo desempeño. Estamos frente a dos debates muy contemporáneos: uno, ver a la Universidad como una institución proveedora de recursos humanos calificados, dos, la exigencia de

un currículo en término de competencias. Así lo reitera la declaración de Graz del 2003: "la adecuación de la enseñanza a las necesidades del mercado laboral deberá reflejarse convenientemente en los currícula en función de que las competencias adquiridas estén pensadas para un empleo consecutivo" (PERINAT, Adolfo, p. 140). Que la Universidad tiene el deber de formar profesionales solventes es indudable, pero de ahí, a convertirla en eslabón del mercado laboral, sería un desembozado reduccionismo económico, tanto más, si las manifestaciones culturales, sociales e incluso políticas, rebasan la movilidad de la mercancía, y que son preocupaciones también de la educación superior. En cuanto a la formación por competencias, precisamente este proceso de capacitación permitirá asumir una opción.

III. Construcción de un **modelo pedagógico**, que dirija la práctica docente universitaria, en el ámbito del desarrollo regional, y el progreso científico y tecnológico; su ausencia ha derivado en dispersión del trabajo académico, pues cada unidad lo realiza siguiendo sus propios procedimientos. "Los modelos son las imágenes, supuestos e historias que llevamos en la mente acerca de nosotros, los demás, las instituciones y todos los aspectos del mundo" (SENSE, Peter, p. 245). El modelo es igual a paradigma, ambos provienen del griego *paradeigma*, explicando los paradigmas científicos, Kuhn escribió: "son ejemplos aceptados de la práctica científica actual, ejemplos que combinan ley, teoría, aplicación e instrumentación y proporcionan modelos a partir de los cuales se manifiestan las tradiciones coherentes particulares de la investigación científica" (cit. pos. BARKER, Joel, p. 34). En cualquier caso los modelos o paradigmas tienen dos virtudes: establecen límites a las acciones, y, pautan los comportamientos de las personas.

En el contexto del modelo pedagógico la naturaleza de la interacción docente - alumno, ocupará especial tratamiento en la elaboración de los aprendizajes; en esto, la psicología cognitiva, y particularmente las corrientes constructivistas han sido muy potentes en sus explicaciones, como dice César Coll, "La utilización del constructivismo como marco global de referencia para la educación escolar ha sido frecuente en la última década en el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias, especialmente en lo que se refiere a la enseñanza y al aprendizaje de los conceptos científicos" (COLL, César, p. 15). Indudablemente las tesis constructivistas son muy aportadoras para comprender la intersubjetividad docente - alumno. Pero antes, refirámonos al aprendizaje, que en los términos de esta

corriente -constructivismo- "no consiste en una mera copia, reflejo exacto o simple reproducción del contenido, sino que implica un proceso de construcción o reconstrucción en el que las aportaciones de los alumnos desempeñan un papel decisivo" (ibid. p. 19). En efecto, "los alumnos sólo pueden aprender mediante una actividad mental constructiva... es necesario, además, que se oriente a construir unos significados acordes o compatibles con lo que significan y representan los contenidos de aprendizaje como saberes culturales ya elaborados" (ibid. p.21). Respecto del tema docente, su función no es el clásico transmisor de información, ni el erudito facilitador. "Antes bien, el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento" (BARRIGA, Frida, p.388)

En la actualidad viene erigiéndose con fuerza en varias universidades del país, de sobrado prestigio, el llamado modelo de formación por competencias, en una búsqueda de responder con eficiencia la formación del futuro egresado. El propio CONESU, en alguna forma promueve esta modalidad, derivado de su integración al Proyecto Tuning, asociación de Universidades Europeas y Latinoamericanas, que propenden homologar los estudios superiores, para lo cual viene muy apropiado el sistema de competencias.

El abordaje del modelo pedagógico inevitablemente deberá considerar dos acontecimientos: la Declaración de la UNESCO, expuesta en 1999, con ocasión de la XXX Conferencia General realizada en París; y, la propuesta de la Comisión Internacional de la Educación en 1995, que por aquel entonces estaba presidida por Jacques Delors, en donde se destacan los cuatro pilares de la educación: "aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a vivir juntos" (MORIN, Edgar, p. 14 ).

IV. La promoción de la **investigación** es un elemento clave en el espacio universitario, y por tanto, eje de imprescindible consideración en este Proyecto. La investigación es consustancial a la educación superior. Tradicionalmente, la Universidad ha privilegiado la formación de profesionales, descuidando notablemente la actividad investigativa, justificando dicha actitud por la carencia de recursos, que siendo cierto, también está manifiesto un mermado interés en la docencia, y naturalmente en las instancias de decisión. La Ley de Educación Superior reconceptualiza el ámbito de la cátedra, cuando señala: " Art. 50.- El personal académico de las instituciones del Sistema Nacional de Educación Superior está conformado por docentes, cuyo ejercicio de la cátedra podrá combinarse con la

investigación, dirección, gestión institucional y actividades de vinculación con la colectividad” (LOES, p. 15). Claramente la investigación no es un apartado de la cátedra, es parte constitutiva de la misma, y que el docente por mandato legal tiene que potenciarla, como parte de sus funciones. El art. 42 del Estatuto de la UTM dice: “El personal académico está conformado por docentes que ejercen cátedra, la cual incluye investigación y vinculación con la colectividad...entendiéndose tales actividades como extensión de la cátedra...” (Estatuto de la UTM, p. 16). Aquí, el ejercicio de la cátedra incluye la investigación, de manera determinante, no como posibilidad, ni opción.

Los mandatos de la LOES y del Estatuto simple y llanamente exigen la incorporación de la investigación en la planificación didáctica de la cátedra, y evidentemente, en su ejecución por parte del docente. Esta práctica, a pesar de estar ordenado por el sistema jurídico pertinente, no es usual en la acción pedagógica. Existen varios factores que impiden su concreción, pero el mayor, es el propio docente. Aquí está un desafío para la docencia universitaria: realizar investigación desde la cátedra, no como obligatoriedad, sino como necesidad de construcción y reconstrucción del conocimiento. La disposición del maestro a investigar está vinculado con su percepción respecto del conocimiento de su cátedra, si acepta como verdades absolutas, no se inclinará por la investigación, pero si el conocimiento es visto como ideas, hipótesis, entonces surgirá el afán de comprobación. La disyuntiva está en aceptar pasivamente, o comprobar críticamente. Además, los maestros viven una permanente forja por su mejoramiento, y en esto, la investigación realizada por ellos mismo de la conducción de su cátedra, será decisivo, es un autocuestionamiento sistemático, que en concreto derivaría en tres aspectos: “El compromiso de poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por uno mismo, como base de desarrollo; El compromiso y la destreza para estudiar el propio modo de enseñar; El interés por cuestionar y comprobar la teoría en la práctica mediante el uso de dichas capacidades” (LAWRENCE, Stenhouse, p. 197). Un maestro que se constituya en un investigador reflexivo de su práctica docente, no solo que mejora él cualitativamente, mejora también el plan curricular y se va desarrollando en los alumnos una cultura por la investigación, que tanto requerimos. Por ello, es enormemente importante desarrollar en los docentes universitarios “una actitud investigadora” (ibid. p. 211)

- V. La aplicación del **proyecto de autoevaluación** institucional, cuyo propósito central es el mejoramiento de los procesos académicos, exige de empleados y profesores actualizar sus procedimientos científicos, técnicos y valorativos. El propio

Estatuto en el art. 47 señala: "Los docentes serán evaluados anualmente de acuerdo al art. 53 de la Ley de Educación Superior". En efecto, el art. 53 de la LOES expresa: "Los profesores de los centros de educación superior serán evaluados anualmente en su trabajo y desempeño académico...". La Universidad actualmente viene construyendo el proyecto de Autoevaluación, por tanto asistimos a un expectante escenario donde la capacitación es primordial a la hora de rendir nuestras cuentas laborales.

#### 4. OBJETIVOS

##### 4.1. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar un programa de capacitación integral, sistemático y operativo, para la docencia, titulares y contratados, con el propósito de transformar cualitativamente los procesos académicos, mediante la confrontación reflexiva y profunda de la práctica pedagógica, la incorporación de la investigación y el vínculo con la colectividad.

##### 4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- I. Confrontar teorías y experiencias de la práctica docente, con el propósito de construir progresivamente el modelo pedagógico, que oriente la movilidad académica de la universidad.
- II. Desarrollar la investigación e innovación científica, construir, reconstruir y deconstruir el conocimiento, procesos que serán consustanciales al desarrollo de la cátedra.
- III. Discutir y decidir, en el contexto de la construcción del modelo pedagógico, la incorporación de la planificación curricular por competencias, u otras alternativas teóricas suceptibles de estudio.
- IV. Desarrollar estrategias didácticas que redefinan el papel del alumno como protagonista del proceso de enseñanza – aprendizaje: propositivo, cuestionador, con capacidad para plantear y resolver problemas, solidario, creativo, emprendedor, responsable, con total dominio de habilidades para el ejercicio multifacético del pensamiento.

- V. Debatir la relación filosófica y epistemológica del sujeto y el objeto presente en el aprendizaje; las teorías explicativas de cómo se produce el aprendizaje, con énfasis en las tendencias constructivistas, todo ello en el contexto regional, nacional y mundial.
- VI. Articular armoniosamente en la práctica docente, y en las estructuras curriculares los grandes saberes definidos por la UNESCO: saber conocer, saber ser, saber hacer y aprender a vivir juntos; de modo que el currículo tenga tres componentes sustanciales: teórico – técnico – instrumental, investigativo y laboral.
- VII. Propender a que el maestro universitario se constituya en un coadyubador de los cambios sociales, mediante la autocrítica que realice a su propia práctica docente, y realice trabajo comunitario relacionado con los contenidos de la cátedra.

#### 4. BUCLES TEORICO – CONCEPTUALES

##### 1. FILOSOFIA Y EPISTEMOLOGIA DEL APRENDIZAJE

- 1.1. La relación sujeto – objeto y la construcción del conocimiento
- 1.2. Formalismo y Empirismo
- 1.3. Método Dialéctico
- 1.4. El positivismo
- 1.5. El pensamiento complejo de Edgar Morin
- 1.5. Neocapitalismo y educación
- 1.6. Desafío de la docencia universitaria

##### 2. MODELOS PEDAGOGICOS DE LA EDUCACION SUPERIOR

- 2. 1. Características y componentes de un modelo pedagógico de la educación superior.
- 2.2. Modelos teórico - conceptuales
  - \* Modelo academicista - convergente
  - \* Modelo nuevo – activo
  - \* Modelo tecnicista – eficientista
  - \* Modelo hermenéutico – reflexivo
  - \* Modelo crítico – problematizador
- 2.3. Modelamientos experienciales universitarios
  - \* Planeamiento curricular de la ESPOL
  - \* Planeamiento curricular de la Politécnica Nacional
  - \* Planeamiento curricular de la Universidad Central

\* Planeamiento curricular de la Universidad  
Técnica de Ambato

3. TEORIAS DEL APRENDIZAJE, NEUROCIENCIA Y CREATIVIDAD.
  - 3.1. Ámbito del aprendizaje
  - 3.2. Teoría conductista de B. F. Skinner
  - 3.3. Teoría del aprendizaje social de A. Bandura
  - 3.4. Teoría genética de j. Piaget
  - 3.5. Teoría de esquemas de Barlett, Abelson
  - 3.6. Teoría Histórico – Cultural de L. S. Vigotsky
  - 3.7. Teoría de aprendizajes significativos de Ausubel
  - 3.8. Teoría constructorista: Edwards, Mercer, Shank
  - 3.9. Teoría de Kolb
  - 3.10. Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner
  - 3.11. Teoría de la Inteligencia Emocional de Goodman
  - 3.12. Neurociencia y educación
  - 3.13. Creatividad y educación
  
4. LA CATEDRA COMO EJE ARTICULADOR DE LA DOCENCIA, LA INVESTIGACION Y LA VINCULACION CON LA COLECTIVIDAD
  - 4.1. Fundamentos epistemológicos, cognitivistas, didácticos y jurídicos de la cátedra universitaria
  - 4.2. El maestro como investigador de su propia práctica docente: modelo Stenhouse
  - 4.3. Proceso de la investigación – acción
  - 4.4. Propósitos de la vinculación con la colectividad
  - 4.5. Procedimientos para vincular la cátedra y la comunidad.
  - 4.6. Experiencias de investigación y vinculación con la colectividad, partiendo del escenario de la cátedra.
  
5. DISEÑO CURRICULAR BASADO EN EL MODELO DE COMPETENCIAS
  - 5.1. Proceso histórico en la construcción del concepto de competencias
  - 5.2. Tendencias en la formación por competencias
  - 5.3. Incertidumbres y riesgos en la formación por competencias.
  - 5.4. Elaboración del diseño curricular
  - 5.5. Aplicación de la metodología en las carreras existentes ( realización de talleres )
  - 5.6. Requerimientos para la aplicación del modelo
  
6. ELABORACION MICROCURRICULAR ( PLAN DE CURSO) PARTIENDO DEL MODELO POR

## COMPETENCIAS

### 6.1. Realización de Talleres

#### 5. BUCLES TEMATICOS, INSTRUCTORES Y CRONOGRAMA

##### 1. FILOSOFIA Y EPISTEMOLOGIA DEL APRENDIZAJE

###### INSTRUCTORES:

Dr. Gustavo Vega

Dr. Edgar Isch

CRONOGRAMA: 30 y 31 de Agosto-07

Horas: 8H:30 – 14H:00

Lugar: Centro de Postgrado de la Facultad de Ciencias  
Empresariales

##### 2. MODELOS PEDAGOGICOS DE LA EDUCACION SUPERIOR

###### INSTRUCTORES:

Dr. José Paladines

Soc. Felix Cadena

Dr. José Aguirre

Representante de la ESPOL

Representante de la ESPON

Representante de la Universidad Central

Representante de la Universidad Técnica de Ambato

CRONOGRAMA: 4 y 5 de Octubre-07

Horas: 8H:30 – 14H:00

Lugar: Salón de Actos de la Facultad de Ciencias  
Quimicas

##### 3. TEORIAS DEL APRENDIZAJE, NEUROCIENCIA Y CREATIVIDAD

###### INSTRUCTORES

Lic. Julio Jaramillo

Dr. Oscar Serrano

Dr. Benjamín Reyes

Lic. Contardo Guillermo Tusa

CRONOGRAMA: 7,8 y 9 de Noviembre-07

Horas: 8H:30 – 14H:00

Lugar: Salón Azul de la Facultad de Ciencias  
Agropecuarias.

##### 4. LA CATEDRA COMO EJE ARTICULADOR DE LA DOCENCIA, LA INVESTIGACION Y LA VINCULACIÓN COLECTIVIDAD

###### INSTRUCTORES:

Dr. Juan Cando  
Soc. James Martínez  
Dra. Cira Fernández  
Dra. Enma Zerda  
Dr. Francisco Ojeda  
Representante de la Universidad Agraria  
Representante de la Universidad de Guayaquil  
Representante de la Universidad Técnica de Loja

CRONOGRAMA: 13 y 14 de Diciembre-07  
Horas: 8H:30 – 14H:00  
Lugar: Salón Auditorium de la Administración Centra

5. DISEÑO CURRICULAR BASADO EN EL MODELO DE COMPETENCIAS

INSTRUCTORES:

Técnicos de la ESPOL

Técnicos de la UTA

Técnicos de la Universidad Santa María

CRONOGRAMA: 23,24 y 25 de Enero-08

Horas: 8H:30 – 14H:00

Lugar: Salón de Actos de la Facultad de CCSS

6. ELABORACION MICROCURRICULAR (PLAN DE CURSO) PARTIENDO DEL MODELO POR COMPETENCIAS

INSTRUCTORES:

Técnicos de la UTA

Técnicos de la ESPOL

Técnicos de la Universidad Santa María

CRONOGRAMA: 20,21 y 22 de Febrero-08

Horas: 8H:30 – 14H:00

Lugar: Salón de Actos de la Facultad de CCSS

6. PROCEDIMIENTOS

- A. La unidad operativa DEPLAN – UPYCA se responsabiliza de la capacitación en los siguientes niveles: Consejo Universitario, Consejo Directivo, Comisiones de Capacitación y Planificación Curricular, Directores del CEPYCA, Directores de Escuela, Comisión de Autoevaluación.

La dirección del DEPLAN – UPYCA dará todo el respaldo, motivación, fortalecimiento y coordinación para que se viabilice la capacitación en cada unidad académica.

- B. Los Consejos Directivos de cada Facultad, a sugerencia del CEPYCA, designarán dos comisiones: una de capacitación, y otra, de planificación curricular. La de capacitación será la encargada de capacitar a la docencia de la Facultad correspondiente; y, la de planificación académica asumirá la reestructuración curricular. El trabajo de ambas comisiones estará organizado y coordinado por el Director del CEPYCA; los miembros de las Comisiones asistirán obligatoriamente a los eventos de capacitación organizados por el DEPLAN.

Si alguna Facultad no cuenta con el personal suficiente para la capacitación en alguna temática específica, las demás unidades académicas concurrirán en su apoyo, facilitando el personal de capacitación (capacitación cruzada).

De entre los miembros de las Comisiones de capacitación de cada Facultad se designarán los coordinadores. Estos asistirán por lo menos una jornada al DEPLAN (se registrará sus asistencia), dentro de su carga horaria asignada para la capacitación, con la finalidad de coordinar los eventos en su Facultad.

- C. El pago de los instructores de otras universidades se lo realizará con cargo al presupuesto fiscal, a los instructores de esta Universidad se les reconocerá simbólicamente. La capacitación en cada Facultad se la efectuará con recursos de autogestión.
- D. Los participantes con asistencia total se les entregará una certificación.

## 7. POLITICAS

- A. Declarar de obligatoriedad la concurrencia a los eventos de capacitación organizados por el DEPLAN, o por las distintas unidades académicas.
- B. Asignar obligatoriamente en el presupuesto fiscal, o en los presupuestos de autogestión de cada Facultad, una partida especial para eventos de autogestión.
- C. Las comisiones de capacitación y de planificación curricular contarán con un tiempo equivalente al 50% de su carga horaria, asignada en el distributivo de labores para los fines arriba mencionados.

## 8. METODOLOGIA

La metodología que se practicará en los eventos de capacitación tendrán una orientación eminentemente participativa, tendrán preferencia indiscutible las metodologías grupales, que mediante el interpensamiento surgido en la participación conjunta, construyan y reconstruyan los aprendizajes; el debate, la controversia, el análisis y la reflexión profunda serán las estrategias de estos eventos. Talleres, pruebas diagnósticas, exposición de resultados, evaluaciones, análisis de documentos, dramatizaciones, panel, entrevistas, plenarias, exposición de videos. Una virtud del programa es que los maestros inmediatamente apliquen el conocimiento, por ello los aprendizajes tendrán un carácter significativo.

## 9. PRESUPUESTO

La inversión que representa este proyecto de capacitación se lo aplicará al presupuesto fiscal de la Universidad, y financiará la capacitación global, la efectuada en cada Facultad, tal como ya se mencionó, será asumida con recursos propios (autogestión).

Contendrá los siguientes rubros:

1. Reconocimiento de honorarios para 15 Instructores	\$ 7.500
2. Pasajes en avión de 7 instructores X \$130 (para traer a los demás se utilizará el vehículo del Vicerrectorado)	\$ 910
3. Alojamiento y alimentación para 15 Instructores	\$ 600
Total	\$ 9.010

Los refrigerios para los asistentes será una cortesía de las tres primeras autoridades de la Universidad.

## 10. BIBLIOGRAFIA

BARRIGA, Arceo, Frida Díaz, et. all., Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, 2da. edi., McGraw-Hill/Interamericana Editores, México, 2003.

CONSENSO NACIONAL DE EVALUACION Y ACREDITACION DE LA EDUCACION SUPERIOR DE ECUADOR (CONEA), La Calidad en la Universidad Ecuatoriana, Principios, características y estándares de calidad, 2003.

COLL, César, Artículo: Constructivismo e intervención educativa. ¿Cómo enseñarse lo que ha de construirse?, Revista: El constructivismo en la práctica, Madrid, Edit. Graó, 3era. Edición, 2003

LAWRENCE, Stenhouse, Investigación y desarrollo del Currículo, 3era edic, Ediciones Morata, 1991

LEY ORGANICA DE LA EDUCACION SUPERIOR, Corporación de Estudios y Publicaciones, Quito – Ecuador, mayo 2006.

MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, DINAMED, La Capacitación y Perfeccionamiento Docente, Quito, 2002

MORIN, Edgar, Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, Santillana, Quito, 2003

PERINAT, Adolfo, Conocimiento y Educación Superior, Barcelona (España), Ediciones Paidós Ibérica, 2004.

SENGE, Peter, et. all., La Quinta Disciplina en la Práctica, Ediciones Granica, 1995.

Machala, 4 de julio del 2007

Soc. Haydée Martínez Moreno  
DIRECTORA ENCARGADA DEL  
DEPLAN

Lic. Contardo Guillermo Tusa Mg.Sc.  
COORDINADOR DE UPYCA