

**Modelo Pedagógico Plural, Complejo y
por Competencias (PCC)**

**Plural, Complex and Competencies
Pedagogical Model (PCC)**

Christian Nelio Pérez-Arce¹
Universidad Mayor de San Simón
christianperez777@gmail.com

doi.org/10.33386/593dp.2023.5.1982

V8-N5 (sep-oct) 2023, pp. 110-132 | Recibido: 17 de junio de 2023 - Aceptado: 9 de julio de 2023 (2 ronda rev.)

¹ Boliviano, de profesión abogado, investigador, conferencista y docente titular de la asignatura de Criminología y Derecho del Trabajo en la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, Bolivia. Entre su formación, consta una maestría en derecho constitucional, y otra en ciencias penales, asimismo, es doctor en ciencias de la educación y candidato a doctor en derecho constitucional.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2812-4051>

Cómo citar este artículo en norma APA:

Pérez-Arce, C., (2023). Modelo Pedagógico Plural, Complejo y por Competencias (PCC). 593 Digital Publisher CEIT, 8(5), 110-132, <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.5.1982>

Descargar para Mendeley y Zotero

RESUMEN

Un modelo pedagógico, como representación del proceso educativo, orienta los procesos formativos, en correspondencia a las particularidades de cada sociedad. El objetivo de este estudio es el de plantear un modelo pedagógico para las Carreras de Ciencias Jurídicas, que este acorde a los enfoques pedagógicos contemporáneos a la pluralidad y al contexto post Covid-19. El diseño del Modelo se desarrolló desde la revisión bibliográfica y documental sobre el desarrollo de los procesos formativos de las Ciencias Jurídicas y en particular de la carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Mayor de San Simón. Asimismo, desde el análisis sistémico y dialéctico del proceso docente-educativo de las Ciencias Jurídicas, se construyó el Modelo Pedagógico Plural, Complejo y por Competencias (PCC), que contempla a la complejidad, la pluralidad y las competencias, como enfoques que posibilitan reorientar dicho proceso y por consiguiente mejorarlo, por el nivel de integración, transdisciplinariedad, contextualización y practicidad, que plantean dichos enfoques. Los resultados muestran el planteamiento de un Modelo Pedagógico, destinado a las Carreras de Ciencias Jurídicas, que está estructurado por componentes teóricos, metodológicos, y prácticos, centrados en el estudiante y su formación integral, que, desde la labor docente, enfatizara en la practicidad y contextualización del proceso docente-educativo.

Palabras clave: pluralidad, complejidad, competencias, modelo pedagógico, proceso docente-educativo.

ABSTRACT

A pedagogical model as a representation of the educational process, guides the training processes, in correspondence to the particularities of each society. The objective of this study is to propose a pedagogical model for Legal Sciences Careers, which is in accordance with contemporary pedagogical approaches to plurality and the post-Covid-19 context. The design of the Model was developed from the bibliographic and documentary review on the development of the training processes of Legal Sciences and in particular of the Legal Sciences career of the Universidad Mayor de San Simón. Likewise, from the systemic and dialectical analysis of the teaching-educational process of Legal Sciences, the Plural, Complex and Competencies Pedagogical Model (PCC) was built, which contemplates complexity, plurality and competencies, as approaches that make it possible to reorient said process and consequently improve it, due to the level of integration, transdisciplinary, contextualization and practicality, which these approaches propose. The results show the approach of a Pedagogical Model, destined to the Legal Sciences Careers, which is structured by theoretical, methodological, and practical components, centered on the student and his integral formation, which, from the teaching work, will emphasize practicality. and contextualization of the teaching-educational process.

Key words: plurality, complexity, competencies, pedagogical model, teaching-educational process.

Introducción

La existencia de una sociedad compleja y plural, en un momento histórico con múltiples contrastes y problemas, tanto a nivel interno y externo; con avanzados procesos de integración y de desarrollo tecnológicos-comunicacionales, exige replantearse los procesos educativos universitarios, y transformar los modelos pedagógicos, así como la organización curricular, para satisfacer la diversidad de necesidades que emergen de la sociedad plural.

A lo descrito es necesario enfatizar que la realidad plural de las sociedades latinoamericanas, en particular la boliviana y el contexto de post Covid-19, exigen cambios, tanto de forma y de fondo, por lo cual las facultades de Derecho no están ajenas, y una forma de contribuir a los aspectos planteados, está en abordar en cómo se desarrolla la cátedra jurídica universitaria, en las Carreras de Ciencias Jurídicas, que hoy por hoy, se lleva adelante, mayormente por profesionales abogados que ejecutan procesos formativos predominantemente tradicionales, y destinados a estudiantes que provienen de diversos y complejos contextos.

Aunado a lo dicho, se tienen algunos matices vinculados a la formación de los profesionales del derecho, como los que se presentan en México, donde en la enseñanza del Derecho, predomina y predomina el método expositivo-magistral (Magaloni, 2006); y esta problemática, se replica en Ecuador, donde se puede señalar que la “educación jurídica es predominantemente de corte tradicional” (Padilla & Espín, 2018, p. 25), porque se concentra en la reproducción de la ley y la enseñanza del Derecho. Más aún en Bolivia, se tienen trabajos académicos como el de Farfán (2016), Agreda (2015), Mari Lois (2015) y Pérez (2019), que identifican en la Carrera de Ciencias Jurídicas de la Universidad Mayor de San Simón, un plan de estudios por objetivos y el proceso de aprendizaje del Derecho como tradicional; hecho, que se reitera una vez y otra vez, en varias universidades bolivianas y latinoamericanas. Por consiguiente, se puede afirmar que, en muchos

casos, los procesos de formación de las Carreras de Derecho, se caracterizan por ser “transmisoras de un cúmulo de información” (Espinoza, 2009).

Por otra parte, es manifiesta la necesidad de “repensar los procesos de formación de los profesionales abogados, con el objetivo, que los procesos desarrollados en el Estado Plurinacional, sean contextualizados, complementarios, prácticos y pertinentes a la realidad plural y de pluralismo vigentes” (Pérez, 2019). Además de transitar hacia una educación basada en el enfoque por competencias, con un nuevo diseño curricular, nuevos programas de estudio, así como una renovación de las metodologías utilizadas por los docentes, que se establecen en modelos, para lograr un cambio en la concepción del proceso docente-educativo, en particular de la ciencia del Derecho.

En vista de la situación contextual descrita, surge el problema siguiente:

¿Cómo reorientar el proceso docente-educativo de las Carreras de Ciencias Jurídicas, acorde a los enfoques pedagógicos contemporáneos y a la realidad actual?

En consecuencia, el objetivo principal del presente trabajo es el de plantear un modelo pedagógico para las Carreras de Ciencias Jurídicas acorde a la pluralidad y contexto post COVID-19; y así contribuir a solucionar los problemas de las sociedades plurales y al desarrollo de los Estados, desde un enfoque teórico-práctico, sustentado en criterios claramente definidos que exigen un cambio, que se adapte a la realidad plural y al contexto cierto e incierto de post Covid-19.

Metodología

El presente es un artículo de investigación científica original que presenta los resultados alcanzados de un proyecto de investigación académica desplegada en la Universidad Mayor de San Simón, en la ciudad de Cochabamba, Bolivia. En cuanto a los métodos empleados, se tienen al método bibliográfico, documental, y al método analítico-sintético; además, del

método sistémico, y el método dialéctico, que son empleados al momento de la construcción del Modelo Pedagógico (PCC), para revelar los componentes, relaciones y funciones de este; al igual que, del desarrollo del proceso docente-educativo, con sus particularidades, acorde al contexto plural presente. Para la búsqueda bibliográfica, se emplearon los buscadores, Google académico, la red de revistas científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc), además de Scielo, y desde estos, se seleccionaron, libros, revistas y artículos educativos de habla hispana; los criterios de selección están definidos en función al estado del arte de los modelos pedagógicos, la complejidad y el enfoque por competencias. Así también, el proceso de selección se guió en función a la pertinencia y aplicabilidad al área en concreto, proceso que se apoyó en plantillas de selección.

Resultados

En las siguientes líneas se presentan los resultados emergentes del proceso de investigación consistentes en elementos teóricos vinculados a un Modelo Pedagógico, Plural, Complejo y por Competencias (PCC), destinado a contextos plurales (ciertos e inciertos) emergentes.

Modelo pedagógico, características y componentes

El presente apartado comienza por indicar que no existen criterios uniformes sobre la conceptualización de “modelo pedagógico”; en este sentido, Vidal Moruno, señala que los modelos se constituyen en “representaciones organizadas, adaptables y modificables de la realidad educativa que intentan estructurarla desde los niveles más elevados o abstractos a los más concretos de la misma” (2007, p. 137).

Por otra parte, se tiene que un modelo pedagógico, “Es la representación de las relaciones que predominan en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Illescas & Pesantes Martínez, 2004).

Asimismo, el modelo pedagógico, puede ser entendido como:

La representación o propuesta teórica de los conceptos de formación, enseñanza y práctica educativa, así como la fundamentación psicológica y de la ciencia cognitiva sobre cómo aprende el ser humano. Es una construcción teórico-formal que, fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórica concreta. (Cartuche et al., 2015, p. 208)

Y sobre las características que debe de tener un modelo, según Gonzales y Ferreres (1989); estos deben de ser: flexibles, dinámicos, abiertos y probabilísticos, con un conocimiento previo y contextual, de las características del modelo en sí y de las potencialidades de su aplicación (citados en Vidal, 2007: 137). Además, que un “modelo y su concepción deben ser adaptables” (Garzón & Romero, 2018, p. 317).

En consecuencia, se puede inferir, que un modelo pedagógico, es una representación del proceso educativo, como un sistema integrado, integral, estructurado y funcional, con características de flexibilidad, dinamicidad, apertura, y adaptabilidad, que orienta el proceso formativo y responde a las particularidades de una sociedad.

Ahora bien, desde los trabajos desarrollados por Vargas Beltrán (2017) y Cartuche et al. (2015) se destaca que, un modelo pedagógico, tendrá componentes: teóricos, metodológicos y prácticos. Los componentes teóricos se constituyen en fundamentos del modelo (filosófico, epistemológico, axiológico, sociológico, psicológico, antropológico y pedagógicos), además de los paradigmas. Los componentes metodológicos contienen los componentes personales y no personales del proceso docente-educativo, que están supeditados a los componentes teóricos desarrollados. El último componente contempla el planteamiento, validación y ejecución del modelo dentro del proceso docente-educativo. Estos componentes

deben de considerar, la formación, investigación y vínculo con la sociedad, como funciones universitarias que tratan de satisfacer los intereses, necesidades y expectativas de la colectividad, desde la ejecución del proceso mismo.

En definitiva, es importante indicar, que un modelo puede contener mayor número de componentes, de los descritos, en función a las particularidades institucionales, sociales y estudiantiles que pueden presentarse, por lo cual, los procesos de diagnóstico previos adquieren relevancia al momento de construir un modelo pedagógico.

Estructuración del Modelo Pedagógico Plural, Complejo y por Competencias (PCC)

El Modelo Pedagógico Plural, Complejo y por Competencias (PCC), como propuesta para el desarrollo del proceso docente-educativo de las Ciencias Jurídicas; fue diseñado a partir del análisis documental de distintos modelos pedagógicos presentes en diversas instituciones de educación superior ; IV Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia, 2015; Universidad UTE, 2019; Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2015; Universidad Manuela Beltrán, 2015).

Es así, que el Modelo, presenta un diseño compuesto por componentes teóricos, metodológicos y prácticos, con las correspondientes adaptaciones a las necesidades de los estudiantes, al contexto plural boliviano y de postpandemia; como propuesta para reorientar el proceso docente-educativo destinado a la formación de abogados en contextos plurales.

Componentes teóricos del Modelo Pedagógico (PCC)

El Modelo Pedagógico, parte de las necesidades, expectativas e intereses estudiantiles e institucionales, además del reconocimiento de una sociedad plural y el contexto post-COVID 19; cuyo impulso principal está centrado en la labor docente, para reorientar los procesos de formación profesional, además de contribuir

eficiente y eficazmente al logro de cualidades en la formación profesional del estudiante de Ciencias Jurídicas.

A tal efecto, el pensamiento complejo de Edgar Morin contempla criterios epistemológicos, ontológicos, lógicos y axiológicos, con una multiplicidad de implicancias, y que están destinados a la formación humana, a la reforma del pensamiento, y por consiguiente al cambio del proceso docente-educativo. Asimismo, los principios del pensamiento complejo (2002) y los siete saberes necesarios para la educación (1999), posibilitan desarrollar la convivencia pacífica, armónica, con tolerancia y solidaridad entre seres humanos y el entorno que los rodea, facilitando la ejecución de un proceso de enseñanza-aprendizaje, acorde a la compleja e incierta realidad presente.

A su vez, el enfoque de competencias, y en particular la corriente planteada por Sergio Tobón. (2005), permite desarrollar competencias, que van equilibrando los intereses sociales como personales de cada actor educativo; en una perspectiva distinta a los procesos clásicos de formación de abogados, con un perfil que otrora fue predominantemente contencioso, sin embargo, en el presente modelo, se perfila la formación de un abogado, mediador- conciliador, litigioso, investigador, integral y ético.

Consiguientemente, se trazan algunos métodos de enseñanza-aprendizaje para el modelo en sí, y la aplicación del pensamiento complejo y el enfoque complejo de competencias, con énfasis en la practicidad y la capacidad de adaptación a situaciones ciertas e inciertas, además de la resolución de problemas que cada abogado debe de tener, más, si este se encuentra en contextos plurales, como el boliviano.

Propósitos del Modelo Pedagógico (PCC)

El Modelo Pedagógico (PCC), tendrá los siguientes propósitos:

Orientar el proceso docente-educativo de las Carreras de Ciencias Jurídicas, desde

los procesos de formación, investigación e interacción, para responder a las necesidades y particularidades de una sociedad plural-compleja.

Establecer una herramienta para el desarrollo de proceso docente-educativo, que contribuya eficaz y pertinentemente al logro de las cualidades del perfil profesional de las Carreras de Ciencias Jurídicas, contextualizado y en equilibrio con las necesidades, expectativas e intereses personales y de las sociedades plurales.

Componentes Metodológicos

El rol del docente en el Modelo Pedagógico (PCC)

La dinamicidad y flexibilidad con la cual, el docente se desenvuelve en el proceso docente-educativo, es patente en el contexto y quehacer educativo.

El docente, asimismo, cumple un rol activo y diverso, en el proceso docente-educativo, porque planifica, ejecuta y evalúa, el mismo. Y dentro del proceso en sí, guía, facilita, innova, media, orienta, transforma y apoya. Por otra parte, en un contexto plural, el docente, no tiene el monopolio del conocimiento, por la interacción con el estudiante y el contexto en el que se desenvuelve, por esto y más, el estudiante no es una tabula rasa, más, al contrario, es un ser integral, con principios, valores, saberes y conocimientos de un grupo cultural concreto, en permanente relación e influencia recíproca y complementaria con otros grupos culturales, por consiguiente el docente, no solo enseña si no aprende permanentemente.

Por ello, el docente y sus estudiantes constituyen un “conjunto social de sujetos con lógicas y visiones del mundo, que los mediatizan en el espacio y el tiempo de formación que los reúne (...), y el aprendizaje constituye la experiencia vital de ambos, pero en donde el docente facilita o articula para que esté ocurra (...)” (Pinto, 2012, p. 120).

Por lo señalado, es necesario indicar que el docente, de Ciencias Jurídicas, deberá

poseer las siguientes características y cumplir los siguientes roles, además de los señalados, para el desarrollo del modelo pedagógico:

Comprensión adecuada del currículo, de la realidad a la cual responde y en particular del proceso docente-educativo, para su diseño, desarrollo y evaluación, con el objetivo de desarrollar procesos integrales, flexibles y adaptables a contextos plurales.

Capacidad de diálogo y reflexión, sobre los principios y valores de los estudiantes con relación al contexto plural e intercultural.

Conocimiento multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar de las Ciencias Jurídicas y en particular del área o asignatura que regenta, como ciencia social en constante avance, desarrollo y transformación, puesto, que “solo el educador que domina su área de conocimiento puede enseñarla, contextualizarla y transformarla” (Pinto, 2012, p. 137).

Capacidad crítica, analítica y reflexiva para la selección de contenidos acordes a la pluralidad, el pluralismo vigente en Bolivia, a los intereses institucionales y las necesidades particulares de los estudiantes.

Empleo de estrategias activas, dinámicas y motivacionales, entre otras, como el diálogo, mediación y participación comunitaria en conflictos interculturales, destinadas a la resolución de problemas, que pueden presentarse y adaptarse a contextos ciertos e inciertos, como el contexto de post Covid-19.

Desarrollo de escenarios de interacción, medios y formas de organización del proceso docente-educativo, que posibiliten la participación, interrelación, integralidad, práctica y complementariedad de los sujetos del proceso.

Capacidad de organización de secuencias didácticas, destinadas al desarrollo de nuevos saberes y conocimientos, con base en los conocimientos y experiencias adquiridas previamente.

Capacidad para “actuar como un verdadero mediador o enlace entre los conocimientos previos y los conocimientos nuevos generando procesos de modificabilidad cognitiva, cuando estos se requieran, aportando orientaciones, diseñando y elaborando guías de aprendizaje, medios y recursos didácticos, materiales de apoyo documental y Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) (...)” (Páez et al., 2012, p. 87), entre otros tantos que se pueden establecer con el fin de interactuar con los estudiantes, además de posibilitar procesos de autoformación que impulsen la autonomía e iniciativa del estudiante.

Aplicación de una metodología de evaluación integral, capaz de identificar, el avance de las dimensiones, del ser, saber, hacer y convivir de los estudiantes, de su práctica docente y de los componentes del modelo, para orientar, mejorar y transformar el proceso docente-educativo.

Hay que mencionar, además que, dentro de la labor del docente, vinculada al proceso docente-educativo; está la de identificar, analizar y evaluar las necesidades, expectativas e intereses del estudiante y de la colectividad en la que se desenvuelve, y para el caso de contextos complejos y plurales, es el diálogo intercultural y la interacción que se constituyen en prácticas, que posibilitan la valoración de estas y posterior inserción en los procesos educativos.

En efecto, es necesario indicar, la importancia del docente en la concreción del modelo propuesto, porque:

En el plano de la enseñanza aprendizaje son las propias condiciones del aula y de asignatura, que determinan el proceso formativo. No existen leyes generales, sino leyes para cada caso particular, esto implica, que el maestro utiliza principios generales de la Pedagogía para diversificarlos según su propia circunstancia. Un sílabo puede que no sea útil para dos grupos de alumnos diferentes. (Armijos et al., 2017, p. 474) de tal manera que nos permita abstraer los principios epistemológicos, ontológicos y lógicos y axiológicos respecto al proceso de la formación

humana. Con este propósito hemos realizado un proceso racional de análisis y síntesis de las lecturas realizadas; luego, hemos sometido a la sistematización los principales fundamentos del autor. A continuación hemos ordenado nuestras principales abstracciones al proceso de la formación humana, a partir de la teoría proporcionada por la pedagogía. Finalmente este proceso nos ha permitido identificar los principios de la complejidad para ser llevados al aula, a lo cual Morin llama la reforma del pensamiento. Estos principios son del sistema organizativo, el dialógico, retroactividad, recursividad, hologramático, autonomía/dependencia, incertidumbre y de la transferencia o práctica del aprendizaje. Palabras clave: Lógica del pensamiento complejo, pedagogía y pensamiento complejo, epistemología del pensamiento complejo. Abstract The present bibliographical research allows us to systematize as say on how to develop the complex thinking during the teaching - learning process. We have reviewed the main books of the author of complexity, in such a way that permits us to abstract epistemological, ontological, logical, and axiological principles regarding the process of human formation. For this purpose, we have carried out a rational process of analysis and synthesis of the readings done. Then, we have submitted to systematization the main foundations of the author. Subsequently we have ordered our main abstractions to the process of human formation, from the theory provided by the pedagogy. Finally, this process has allowed for the identification of the principles of complexity brought into the classroom, to which Morin calls the reform of thought. These principles are of the organizational system, dialogical, retroactivity, recursion, hologram, autonomy / dependence, uncertainty and transference or practice of learning. Key words : Complex thinking logic, pedagogy and complex thinking, epistemology of complex thinking.” container-title: "PUEBLO CONTINENTE", ISSN: "19915837", issue: "2", language: "es", page: "471-479-479", source: "journal.upao.edu.pe", title: "Principios epistemológicos para el proceso de la enseñanza-aprendizaje, según el pensamiento complejo de Edgar

Morin”, "URL": "http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/699", "volume": "27", "author": [{"family": "Armijos", "given": "Corona Emperatriz Gómez"}, {"family": "Hernández", "given": "Mario Wilfredo Hernández"}, {"family": "Sánchez", "given": "Rodrigo Estalín Ramos"}], "accessed": {"date-parts": [{"2019", 1, 20}]}, "issued": {"date-parts": [{"2017", 2, 16}]}, "locator": "474", "label": "page", "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json"}]

El rol del estudiante en el Modelo Pedagógico (PCC)

En función al Modelo Pedagógico (PCC) y el momento del proceso docente-educativo; el rol del estudiante es activo y protagónico, desarrollando procesos mentales, destinados a su formación integral, además de aprender y solucionar problemas. El rol que cumple el estudiante puede incrementarse en cualquier momento producto de su interacción, por ejemplo, cuando resuelva casos reales, y donde el docente, lo guía, orienta y apoya, en “las áreas específicas del caso a analizar, mismo que deberá considerar el enfoque transdisciplinar” (Sanchez & De La Madrid, 2016, p. 247), por la complejidad de la conducta humana, sus relaciones, contexto, procesos y problemas individuales y sociales.

Asimismo, al haberse considerado el enfoque por competencias, en su corriente socioformativa compleja, y el pluralismo, con relación al estudiante, es que se reitera el entendimiento de este, como ser humano complejo multidimensional, integral y sujeto intercultural, que tiene un rol activo, participativo, reflexivo, cooperativo, práctico, estratégico y de construcción y reconstrucción de sus actividades de aprendizaje (autonomía), lo cual le permitirá desempeñarse con pertinencia y pertenencia ante la presencia de diversas situaciones inesperadas o inciertas emergentes del ejercicio profesional.

Con el fin de lograr los aspectos anotados en el proceso docente-educativo y alcanzar los objetivos del Modelo Pedagógico PCC, a más de lo descrito precedentemente, el estudiante

deberá desempeñar roles, entre otros más, los siguientes:

- Reflexionar sobre su proyecto de vida, sus potencialidades, saberes y conocimientos en el inicio y desarrollo del proceso docente-educativo.
- Reconocer el contexto plural, y su papel como persona y miembro dentro del mismo.
- Desarrollar procesos lógicos, dialógicos y de argumentación destinados al ejercicio profesional.
- Evaluar, sus necesidades, expectativas e intereses, como ciudadano del mundo en equilibrio con el contexto plural y complejo de un Estado.
- Desarrollar capacidades y procesos de diálogo y diálogo intercultural capaces de responder a la realidad plural de una sociedad.
- Ejecutar, con actitud proactiva, las actividades de formación y autoformación en el desarrollo del proceso docente-educativo.
- Emplear los principios, valores del Estado, de la cultura de paz, así como el Modelo Pedagógico PCC, en la resolución de problemas jurídicos.
- Generar procesos de interacción, diálogo, colaboración y mediación en el desarrollo del proceso docente-educativo.
- Asimilar las herramientas de información, comunicación y mediación, en sus múltiples facetas, tanto en el desarrollo personal y social, así como en el proceso docente-educativo y el futuro ejercicio profesional.
- Evaluar integralmente sus potencialidades y limitaciones emergentes del proceso docente-educativo.

Al concluir este acápite, es importante recalcar, que, si bien se establecen roles para el docente y estudiantes, estos se complementan desde la interrelación que existe, posibilitando que el proceso docente-educativo se desarrolle armónica y equilibradamente.

Contenidos del Modelo

El Modelo Pedagógico (PCC), contempla los contenidos, la elaboración de planes y programas, como respuesta a las necesidades,

intereses y expectativas de una sociedad plural, además de lo institucional y particular.

Del mismo modo, estos programas, tendrán como principales características, la articulación, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad entre saberes y conocimientos de carácter actitudinal, teóricos, prácticos y procedimentales (interrelacionados y complementarios).

Por otra parte, es necesario la caracterización de las necesidades individuales, por lo cual el proceso de identificación de necesidades al inicio del proceso educativo es medular para el desarrollo del Modelo Pedagógico (PCC), en conjunción e integración con los saberes y conocimientos relacionados con las Ciencias Jurídicas y las particularidades de cada Estado.

Al mismo tiempo, el Modelo planteado, desde sus fundamentos de pluralidad, complejidad y competencias, posibilita considerar la diversidad de necesidades de los contextos plurales, integrados a sus principios y valores; para lo cual se deben integrar elementos y acciones pedagógicas destinadas a la formación integral del estudiante de Ciencias Jurídicas, además de desarrollar procesos de evaluación permanente.

Desarrollo metodológico del modelo

En las siguientes líneas, se establecen lineamientos de concreción del Modelo Pedagógico, que tiene como núcleo central al estudiante, y que en su desarrollo se hace énfasis en el rol del docente, como componente dinamizador del proceso.

Es así que, la estructura del Modelo Pedagógico (PCC), considera principalmente en el proceso docente-educativo, el rol del docente, como agente dinamizador del proceso, dotándolo de integralidad, complejidad, pluralidad y un sentido práctico, para reorientar el proceso docente-educativo y contribuir de forma eficaz y pertinente a la formación de los estudiantes de las Carreras de Ciencias Jurídicas.

Desarrollo de los componentes, etapas, y relaciones del Modelo Pedagógico (PCC), en el proceso docente-educativo, desde los criterios establecidos en el modelo

Proceso de planificación y organización del proceso docente-educativo

El proceso de planificación previa, para el desarrollo del Modelo Pedagógico (PCC), debe de ser minuciosa, con capacidad de integrar e incluso conciliar las necesidades, intereses y expectativas personales, del estudiante, con las de la sociedad plural y la institución, en sí.

Sin embargo, el Modelo Pedagógico (PCC), contempla, además de la organización, los procesos de autoorganización y reorganización, emergentes del desarrollo y ejecución del proceso docente-educativo, puesto, que considerando el orden, sistematización, integración e interrelación de los elementos que componen el proceso, y al buscar un sentido práctico y adecuarse al contexto plural, se pueden presentar situaciones que ameriten modificaciones y que serán posibles, por la característica flexible del modelo.

Exploración, identificación y evaluación de intereses, expectativas y necesidades (diagnóstico)

En un contexto plural, es necesario identificar y explorar el entorno en el cual se desarrollará el proceso docente-educativo, además, de considerar los intereses, necesidades y expectativas individuales y colectivas, tanto de los estudiantes (como centro del modelo), de la institución en el cual se desarrolla el proceso, así como la sociedad a la cual pertenecen. Por lo mismo, se reitera que el diálogo intercultural, se constituye en una herramienta importante, para el fin indicado.

Esté abordaje, se fundamenta en el valor, respeto e igualdad de cada uno de los conglomerados, que habitan este país, en la valía de su propia interpretación cultural, de su apertura, de su reconstrucción y de la mejora integradora, con el fin de construir una

nueva y mejor sociedad, desde el esfuerzo y la armonía superadora de dilemas, contradicciones y emergencias axiológicas, necesariamente mejorables y nunca cerradas y rígidas (Fernández & Vivar, 2010).

El explorar, identificar y evaluar, desde el diálogo intercultural, la complejidad y diversidad de intereses, necesidades y expectativas, posibilita desarrollar procesos pertinentes, adaptables y adecuados al contexto, puesto que, el “carácter de la sociedad determina todo lo que tiene lugar en la enseñanza, sus objetivos, contenidos, la dirección de la enseñanza y del aprendizaje” (Ursula Drews, en Gantier, 2016).

Por consiguiente, esta etapa del proceso posibilita, conciliar, complementar y desarrollar un proceso de planificación, que, plasmado en un plan global y plan de clase, considere en su aplicación lo individual, lo colectivo e institucional, para responder a la diversidad, desde el contexto sociocultural, del proyecto educativo institucional, del diseño curricular, del perfil profesional, de los objetivos institucionales y otros. Así como los aspectos personales, entre ellos el proyecto personal de vida, los procesos de aprendizaje (habilidades, destrezas, conocimientos previos, motivaciones...), además de otros elementos particulares y condicionantes.

En efecto, esta etapa, se constituye en la base sobre la cual, se desarrolla el proceso docente-educativo en sí, configurándolo, reconfigurándolo, desde la participación activa de docente y estudiantes, para una educación pertinente, contextualizada:

Que se muestre como horizonte y modelo de negociación e interacción; (...) que se construya en lo cotidiano; una escuela dinámica, flexible, abierta al cambio; (...) que se haga vida en la lectura continua de la diferencia, la vivencia de la equidad y el respeto activo; (...) que construya su sentido y deber ser a partir de las necesidades de sus educandos y de irse perfilando como un escenario que tiene un compromiso ético- moral y político con el país. (Grajales & Valerio, 2003)

Por otra parte, en este proceso, se puede trazar los siguientes momentos: en un primer momento, el trabajo en pequeños grupos, para generar diálogo y desde este, la identificación de los participantes y las necesidades, expectativas e intereses que inicialmente tienen, para luego mediante la exposición individual de cada uno, se recuperan en una plenaria. En un segundo momento, se divide y trabajan en grupos para el desarrollo de lecturas de texto, debidamente selecciones vinculadas a la realidad plural, para ser expuestas en plenaria. En un tercer momento, se dividen en grupos, nuevamente, para discutir sobre el ejercicio profesional y que prácticas son necesarias dentro del proceso docente-educativo, centralizando las ideas principales que luego son expuestas en plenaria por un representante. En un cuarto momento, se sintetizan las principales necesidades, expectativas e intereses consensuados, y que luego son plasmadas en el desarrollo mismo del proceso docente-educativo.

Selección y sistematización de los contenidos para el desarrollo del proceso docente-educativo

La selección de contenidos, debe de ser abordada desde una perspectiva disciplinar, multidisciplinar, interdisciplinaria y transdisciplinaria (principalmente), considerando que estos, como sistemas de saberes y conocimientos, y objeto de aprendizaje, emergen de un contexto diverso y complejo, y están destinados al desarrollo de las dimensiones, del ser, del saber, hacer y del convivir en una realidad plural, por lo cual, tendrán elementos, actitudinales, teóricos, procedimentales (prácticos), socioafectivos, integrados, interrelacionados, complementarios y con un sentido práctico dirigido al ejercicio profesional, como necesidad prioritaria emergente del proceso de diagnóstico.

La exploración, identificación y evaluación de necesidades, así como la determinación de las competencias, sientan las bases para la selección de los contenidos, que adquieren relevancia, porque desde ellos se configuran “formas de ser y de comprender el mundo cultural donde se encuentra” (Martínez, 2004, p. 9).

Es importante señalar los criterios generales para la selección de los contenidos, por lo cual el Modelo Pedagógico (PCC), considera a la pluralidad y descolonización, además del pluralismo existente, porque posibilita, reconocer, reconstituir y revalorizar la diversidad de saberes, conocimientos, maneras de resolución de conflictos que emergen de la realidad plural, con igual validez que cualquiera otra episteme (Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia, 2013; Prada, 2014). Para el desarrollo de estos criterios, se deberá tomar en cuenta el enfoque globalizador e incluir en los contenidos, los principios, valores y saberes de los Pueblos, Indígenas Originarios y Campesinos, que difiere del enfoque disciplinario y tradicional del Derecho Occidental (centrado en los Sistemas Romano-Germano). Asimismo, desde un punto de plano psicológico y al ser núcleo del modelo, el estudiante; para la selección de contenidos, se deben considerar los criterios de significatividad y adecuación, por los cuales el estudiante construye aprendizajes significativos destinados a la resolución de problemas y se ajustan a las necesidades de aprendizaje de estos. Por otro lado, contemplando lo social, se pueden indicar el criterio de pertinencia y contextualización a la realidad plural, para la selección de los contenidos y la complejidad que traen consigo, añadiendo la demanda de practicidad, que debe de ser considerada al seleccionar los contenidos.

Esto al objeto de comprender e intervenir en la realidad plural, y poder, reconocer, reconstituir y revalorizar las distintas manifestaciones de cada uno de los pueblos que cohabitan este territorio; asimismo, los pueblos indígenas originarios y campesinos presentan valores superiores que defienden y protegen, en función a un interés comunitario y con formas de solución que difieren del enfoque jurídico tradicional, que deben de ser considerados al momento de elegir los contenidos.

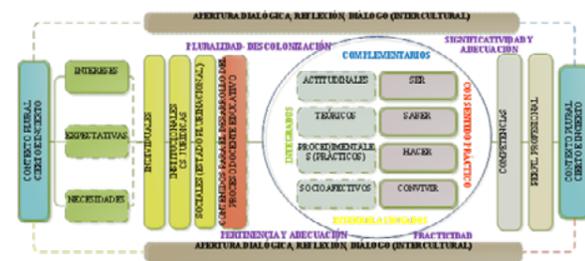
Al respecto de la transdisciplinariedad y la selección de contenidos, indicar, que esté posibilita el reconocimiento de los saberes cotidianos, locales como válidos, rompiendo “la hegemonía de la ciencia positiva y promueve

los conocimientos a partir de la gente y de la comunidad, como sujetos activos de su propio desarrollo científico, social, económico, político y cultural” (Universidad Católica Boliviana San Pablo, 2011, p. 74), en consecuencia pueden ser seleccionados para el proceso docente-educativo.

Además de lo indicado, si bien se indicó varios momentos precedentemente, se debe de precisar, que, para la determinación de contenidos, es importante un primer momento de apertura dialógica, de reflexión y de diálogo (incluye el diálogo intercultural) entre docente y estudiantes, sobre los saberes, conocimientos, habilidades y destrezas requeridas por los estudiantes, la Carrera y el Estado, destinados al ejercicio profesional y la resolución de problemas. Así mismo, se plantea un momento de definición y consenso sobre los contenidos que desarrollaran los indicados, en otras palabras, de construcción de contenidos, y que, si bien está presente en la exploración, identificación y evaluación de necesidades, se complementan con un tercer momento destinado a la concreción de los contenidos en la planificación de la asignatura (plan global y plan de clase).

Finalmente, se puede establecer el siguiente esquema en la selección y sistematización de contenidos, en consideración a la pluralidad y transdisciplinariedad:

Figura 1
Selección y sistematización de los contenidos



La figura esbozada, parte desde el contexto plural, y destaca la selección y sistematización de los contenidos, establecidos desde la apertura dialógica, la reflexión y el diálogo intercultural, considerando las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes, como centro del Modelo Pedagógico (PCC), además de los institucionales (Carrera de

Cs. Jurídicas y Asignatura) y de un Estado en particular; consolidando contenidos que, desde su integración, interrelación, complementación y sentido práctico, conjugan elementos, actitudinales, teóricos, prácticos y procedimentales, para el desarrollo de las dimensiones (ser, saber, hacer y convivir), con miras a desarrollar las competencias y perfil determinados en la propuesta, y cuyo destino es el contexto plural.

Ejecución del proceso docente-educativo

Bosquejo de orientaciones metodológicas para la ejecución del proceso docente-educativo

La metodología del proceso docente-educativo, “expresa la configuración interna del proceso, como resultado de la estructuración subjetiva del contenido, conocimiento, habilidades y valores” (Álvarez, 2002, p. 123), para desarrollar las competencias y alcanzar el perfil profesional.

Se debe agregar, la necesidad de enfatizar las prácticas en el proceso docente-educativo. Por lo cual, el docente debe de ponderar, esté requerimiento y que metodología empleará para la misma, considerando que la práctica es un momento decisivo dentro del proceso, “puesto que supone complejidad y posibilita tomar estrategias oportunas”(Armijos et al., 2017, p. 478)de tal manera que nos permita abstraer los principios epistemológicos, ontológicos y lógicos y axiológicos respecto al proceso de la formación humana. Con este propósito hemos realizado un proceso racional de análisis y síntesis de las lecturas realizadas; luego, hemos sometido a la sistematización los principales fundamentos del autor. A continuación hemos ordenado nuestras principales abstracciones al proceso de la formación humana, a partir de la teoría proporcionada por la pedagogía. Finalmente este proceso nos ha permitido identificar los principios de la complejidad para ser llevados al aula, a lo cual Morin llama la reforma del pensamiento. Estos principios son del sistema organizativo, el dialógico, retroactividad, recursividad, hologramático, autonomía/dependencia, incertidumbre y de la transferencia o práctica del aprendizaje. Palabras clave:

Lógica del pensamiento complejo, pedagogía y pensamiento complejo, epistemología del pensamiento complejo. Abstract The present bibliographical research allows us to systematize and say on how to develop the complex thinking during the teaching - learning process. We have reviewed the main books of the author of complexity, in such a way that permits us to abstract epistemological, ontological, logical, and axiological principles regarding the process of human formation. For this purpose, we have carried out a rational process of analysis and synthesis of the readings done. Then, we have submitted to systematization the main foundations of the author. Subsequently we have ordered our main abstractions to the process of human formation, from the theory provided by the pedagogy. Finally, this process has allowed for the identification of the principles of complexity brought into the classroom, to which Morin calls the reform of thought. These principles are of the organizational system, dialogical, retroactivity, recursion, hologram, autonomy / dependence, uncertainty and transference or practice of learning. Key words : Complex thinking logic, pedagogy and complex thinking, epistemology of complex thinking., "container-title": "PUEBLO CONTINENTE", "ISSN": "19915837", "issue": "2", "language": "es", "page": "471-479-479", "source": "journal.upao.edu.pe", "title": "Principios epistemológicos para el proceso de la enseñanza-aprendizaje, según el pensamiento complejo de Edgar Morin", "URL": "http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/699", "volume": "27", "author": [{"family": "Armijos", "given": "Corona Emperatriz Gómez"}, {"family": "Hernández", "given": "Mario Wilfredo Hernández"}, {"family": "Sánchez", "given": "Rodrigo Estalin Ramos"}], "accessed": {"date-parts": [{"2019", 1, 20}]}, "issued": {"date-parts": [{"2017", 2, 16}]}, "locator": "478", "label": "page", "schema": "https://github.com/citation-style-language/schema/raw/master/csl-citation.json" .

Es así, que el Modelo Pedagógico (PCC), desde sus fundamentos, contempla que los métodos de enseñanza-aprendizaje son diversos y diversificables y su selección dependerán del

docente, el contexto, la pluralidad y las particularidades emergentes de la pandemia del Covid-19, a lo cual, es importante destacar su sentido práctico, destinado al ejercicio profesional. Añadiendo que el futuro profesional de las Ciencias Jurídicas, principalmente, resolverá problemas jurídicos de diversa índole. Por consiguiente, se transcribe la siguiente lista:

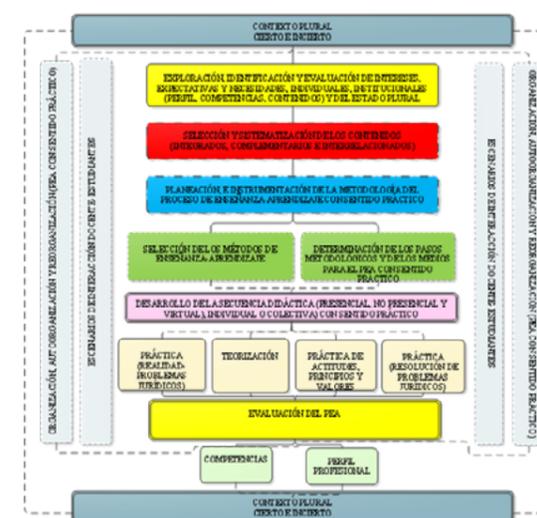
Tabla 1
Bosquejo de métodos de enseñanza-aprendizaje

MÉTODOS	ACTIVIDADES
Aprendizaje dialógico cooperativo	A partir de la promoción de procesos de reflexión profunda, donde la crítica, análisis, organización y reorganización de ideas y los proyectos compartidos, dan paso a procesos complejos de elaboración del pensamiento, revisión de actitudes, de valores y la apropiación de contenidos con carácter instrumental (Zabala et al., 2006).
Aprendizaje basado en problemas	Se plantean problemas jurídicos ciertos e inciertos, emergentes de la realidad plural, para que el estudiante forme un criterio adecuado con la aplicación de sus conocimientos previos a la resolución del problema.
Aprendizaje basado en casos	Presentación de casos legales, con enfoque intercultural para su resolución, previsibles e imprevisibles.
Simulaciones y juegos	Simulaciones de conciliaciones, audiencias, juicios orales y conflictos interculturales.
Juego de roles y dramatizaciones	Representando casos, vinculados a la realidad plural boliviana para la sensibilización sobre la aplicación de la justicia indígena originaria campesina. Juego de roles, entre demandante, demandado, abogados y jueces, reflexionando sobre el contexto, de los medios alternativos de resolución de conflictos, de la actividad jurisdiccional ordinaria e indígena y de la diversidad de factores que la caracterizan.
Paneles de discusión	Combinando estrategias de análisis de casos, armonizando con el establecimiento de paneles de discusión.
Organizadores gráficos	Se aplican durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y para la presentación de tareas de aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, para la resolución de caso se aplican técnicas de litigación mediante esquemas.
Exposiciones con preguntas intercaladas	Que se establecerán durante el desarrollo del proceso de aprendizaje y en la resolución de casos.
Actividades investigativas	Tareas investigativas y de acción participativas (ensayos, monografías, tesis, tesinas y elaboración de propuestas), sobre temáticas diversas y casos concretos.
Lecturas de textos	Para desarrollar procesos de comprensión, análisis y reflexión sobre temas concretos.
Estudio de jurisprudencia	Para desentrañar el razonamiento lógico-jurídico empleado por el juzgador para la resolución de casos en particular (Espinoza, 2009).
Método clínico- jurídico	Experiencia práctica de confrontación de los estudiantes con problemas sociales y jurídicos reales y la subsiguiente búsqueda de estrategias y soluciones (Correa Montoya & Vásquez Santamaría, 2008).
Diálogo, mediación, y participación comunitaria en conflictos interculturales	El diálogo es una estrategia transversal, adecuada a contextos plurales, puesto, que el diálogo intercultural se constituyen en el medio para el análisis, reflexión y construcción de soluciones a problemas y casos emergentes, al establecer interrelaciones, conciencia e interacción en la diversidad, por su parte la mediación, posibilita construir pautas normativas y prácticas para la solución de problemas desde el diálogo y la participación comunitaria, que dota de dinamicidad y pertinencia en el análisis de los problemas y la construcción de soluciones (Leiva, 2007).

Estas estrategias, además, permiten que los estudiantes puedan “identificar el alcance de cada problema que le plantea la intervención en la realidad y elegir los instrumentos conceptuales y metodológicos de cualquier campo del saber que, independientemente de su procedencia, le ayuden a resolverlos” (Zabala et al., 2006, p. 96).

Por otra parte, es importante indicar que el Modelo Pedagógico (PCC), parte de la realidad plural y desde su contextualización, se establecen estrategias metodológicas, predominantemente prácticas, destinadas a esta realidad. Por lo cual, en el siguiente gráfico, se establecen lineamientos para el desarrollo de este componente:

Figura 2
Desarrollo de la metodología de enseñanza-aprendizaje del modelo pedagógico (PCC)



La figura presentada, como todo el Modelo Pedagógico (PCC) emerge y se dirige a un contexto plural, diverso, complejo, cierto e incierto (post Covid-19); y el proceso docente-educativo, en este proceso de organización, autoorganización y reorganización (del proceso de enseñanza-aprendizaje), es esencial la interacción entre docente y estudiantes en diversos escenarios de interacción (presenciales, no presenciales e incluso virtuales); que parte de la exploración, identificación y evaluación de intereses, expectativas y necesidades individuales, institucionales (Carreras de Cs. Jurídicas) y la realidad Plural. Consiguientemente, se procede a la selección y sistematización de los contenidos

y en función a estas etapas, se seleccionan y determinan los métodos, pasos y medios para el desarrollo del proceso docente-educativo con un sentido práctico. Para lo cual, se establecen cuatro momentos importantes en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, que puede considerar escenarios de interacción y actividades, presenciales, no presenciales y virtuales; estos momentos parten de la práctica, a partir de la formulación de problemas de orden jurídico (para su análisis, reflexión y evaluación), posteriormente viene la teorización, que contiene contenidos teóricos, y se propone un momento que se presenta en los otros, y contiene elementos axiológicos (principios, valores y actitudes) destinado a su desarrollo y práctica; como último momento se formula nuevamente la práctica, pero, destinada a la resolución de problemas jurídicos. Estas etapas son evaluadas permanentemente, con el fin de lograr las competencias y el perfil profesional establecidos, y destinados a un contexto plural.

Delineamiento de medios y materiales empleados en el proceso docente-educativo

El Modelo Pedagógico (PCC), destinado al proceso docente-educativo de la Carrera de Ciencias Jurídicas, acorde a la realidad plural y al contexto de Pandemia, requiere de medios y materiales, diversos y diversificables, complementarios e interrelacionados, que son determinados en función a la evaluación del contexto, de las competencias, de los contenidos, de las estrategias y la evaluación del proceso en sí.

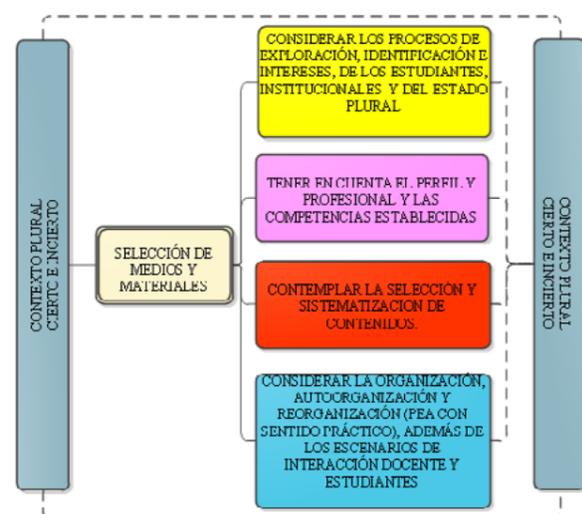
En consecuencia, los medios y materiales, se constituyen en el “componente operacional del proceso” (C. Álvarez, 2002: 147) y proporcionan al docente, “pautas y criterios para tomar decisiones, en la planificación, como en la intervención directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y ayudan a dar respuesta a los problemas concretos que se le plantean en las diferentes fases de los procesos de planificación, ejecución y evaluación” (Zabala et al., 2006, p. 97).

Por otra parte, se presenta una síntesis del trabajo de Morería, que dirá que los materiales están

disponibles, en sitios web, blogs, redes docentes, portales institucionales y otros que ofrecen productos, servicios, recursos y herramientas en línea, para lo cual, señala el siguiente inventario de medios y materiales educativos para el siglo XXI, y son: a) objeto digital (documentos, videos, fotos infografías, podcast, realidad aumentada, geolocalización); b) objeto digital de aprendizaje (multimedios e interactivos); c) entorno didáctico digital (libro educativo digital, portafolios, textos digitalizados, videojuegos educativos, sitio web o espacio online didáctico, paquetes multimedios de aprendizaje, mini curso online, narración transmedia educativa, colección de videotutoriales, plataformas LMS, MOOCs, entornos de aprendizaje móvil); d) libros de texto digital (libros electrónicos, como Kindle DX, Google Books, además de los libros de impresión bajo demanda y los conjunto modulares de audio, visuales, interactivos y de texto presentados por ejemplo en iTunes U, wikis y aplicaciones digitales); e) asimismo existen las Apps, herramientas y plataformas online; además, f) de los entornos inteligentes de aprendizaje adaptivo, que emplean la inteligencia artificial y se adaptan a las necesidades de los usuarios; g) por otra parte, existen los materiales didácticos tangibles (robots) y; h) los materiales digitales para la docencia (blogs, wikis), que están dirigidos a la autoformación y mejora profesional. (2017, pp. 19-21).

Lo dicho hasta aquí, conlleva, que el docente, a partir de la etapa de planificación, es el que determinara que medios y materiales apoyan, se integran y complementan de forma adecuada al proceso docente-educativo, y concretamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a sus estrategias y evaluación determinadas, para el logro de las competencias establecidas.

Figura 3



Pautas para la selección de los medios y materiales empleados en el proceso docente-educativo

La figura precedente describe que, para la selección de los medios y materiales educativos, se contemplan los procesos previos: tanto de exploración, identificación y evaluación de necesidades, principalmente de los estudiantes y su demanda de practicidad en sus procesos formativos, así como, tener en cuenta el perfil y competencias formuladas. Habría que decir, también, que la selección y sistematización de contenido y la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje en determinados escenarios de actuación son pautas necesarias para la elección de los indicados.

Formas de organización del proceso docente-educativo y la configuración de escenarios de interacción

Por una parte, el modo de organización del proceso docente-educativo, posibilitan gestionar el tiempo y el espacio requerido para su desarrollo en función al contexto, diseño curricular, a las competencias y contenidos establecidos; existiendo diversas formas de organización, como: el taller, el debate, de trabajo individuales o de grupo, la conferencia (teórica), la clase práctica, el seminario, la mesa redonda, el simposio, el panel (Gantier, 2016; C. Álvarez, 2002), entre otras.

Y por otra, en vía de complementación, se tiene a los escenarios de interacción, que son el “conjunto de estrategias, actividades y recursos, destinados a promover el aprendizaje complejo y el desarrollo de capacidades específicas que aportan a las competencias (...), se trata de escenarios en los que se diseñan, organizan e implementan actividades significativas para interactuar y aprender de y con el otro” (Raichman y Mirasso, 2018, p. 14).

En este sentido, para el Modelo Educativo (PCC), los escenarios de interacción están condicionados a la exploración, identificación y evaluación de intereses, expectativas y necesidades individuales-colectivas, además de las competencias, metodología y contenidos de la asignatura, y en función a los medios y materiales educativos que se determinen y dispongan, a lo que se añade el número de estudiantes que se presentan.

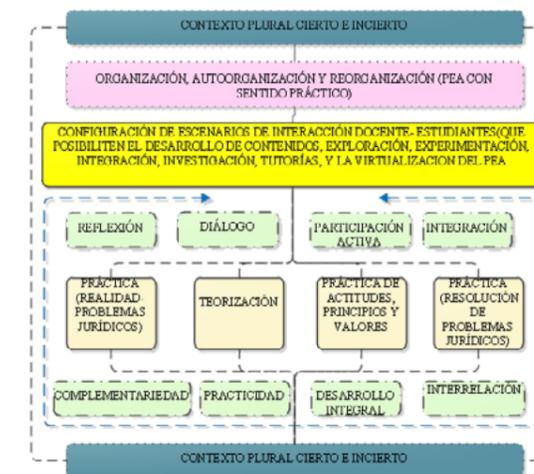
Dentro de este marco, considerando que el proceso educativo puede ser presencial, no presencial y virtual, es que se mencionan los siguientes escenarios de interacción desde el trabajo de Raichman y Mirasso, y son: 1) escenarios de desarrollo de contenidos, donde se presenta el aula teórico-práctica y el aula taller; 2) los escenarios virtuales de aprendizaje; 3) los escenarios de exploración y experimentación (aulas mediadas computacionalmente, y aulas medidas experimentalmente); 4) escenarios de integración e investigación, que presentan variantes, como los escenarios de integración e investigación, los trabajos integradores de contenidos y los trabajos integradores de investigación; 5) los escenarios de integración de disciplinas, finalmente se presentan, 6) los escenarios de tutorías de pares (2018, pp. 15-18).

Es así, que en “(...) la enseñanza superior, la clase puede adoptar diferentes escenarios y formas. El docente planifica el tipo de clase que va a desarrollar(...) y en esta confluyen todos los procesos que en este nivel se desarrollan”(Infante & Miranda, 2017, pp. 31-38), es por esta razón, y en consideración de los criterios de pluralidad e interculturalidad, que exige la construcción de diversos escenarios y

maneras de interacción e integración. Por lo cual, en aplicación del Modelo Pedagógico (PCC), se debe de planificar y desarrollar escenarios y formas de organización, que posibiliten la reflexión, el diálogo y la participación activa de los actores del proceso, además de su integración, interrelación y complementariedad, asimismo, es necesario, establecer formas de organización que propicien el desarrollo integral y práctico de los estudiantes.

A continuación, se gráfica los principales aspectos para la configuración de escenarios de interacción y las formas de organización acordes al Modelo Pedagógico PCC:

Figura 4
Pautas para la determinación de las formas de organización del proceso docente-educativo y la configuración de escenarios de interacción



La figura planteada reitera el punto inicial y final del Modelo Pedagógico, cuál es el contexto plural boliviano, destacando en su primer nivel, la organización, autoorganización, reorganización del proceso docente-educativo, enfatizando el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje con sentido predominantemente práctico, y en el siguiente nivel la configuración de los escenarios de interacción docente-estudiantes (presenciales, no presenciales y virtuales), que deberán considerar los cuatro momentos establecidos en la propuesta que son la práctica (realidad), la teorización, la práctica (actitudes, principios y valores), y la práctica de la resolución de problemas

jurídicos. Dicha configuración está matizada por la reflexión, diálogo, participación activa, integración, complementariedad, practicidad, desarrollo integral e interrelación, directrices con las cuales, se deben determinar las formas de organización del proceso docente-educativo y la configuración de escenarios de interacción

Bosquejo de evaluación del proceso docente-educativo

La evaluación es un proceso que pretende “asegurar la formación de una habilidad, el dominio de un sistema de procedimientos, tanto lógicos como operacionales, que posibilita la solución de una familia de problemas” (Álvarez, 2002, p. 192), y está presente durante todo el proceso docente-educativo (antes, en el desarrollo y a la conclusión del mismo).

Al tal efecto, se esbozan los siguientes aspectos metodológicos de evaluación.

Los tipos de evaluación a emplearse son:

Según el momento de la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, se aplicará la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa o final.

Asimismo, indicar que el proceso de evaluación, es un proceso relevante en el presente modelo, puesto, que al ser permanente, permite evaluar, mejorar y reconducir el proceso (evaluación formativa), además de determinar el grado de concreción de las competencias y asumir medidas de corto y largo plazo (Universidad de Bogotá- Jorge Tadeo Lozano, 2011: 133-134).

Tomando en cuenta la participación de los estudiantes y el docente respectivo, se aplicará la autoevaluación, heteroevaluación y la coevaluación.

Sobre la frecuencia de la evaluación, se indica que será permanente e integral.

A continuación, se bosquejan las siguientes técnicas e instrumentos de evaluación:

Las técnicas informales (observación sistemática en actividades individuales y grupales, exploración a través de preguntas), las técnicas semi formales (ejercicios, prácticas individuales y colectivas, exposiciones y debates en clases, tareas y prácticas de investigación, informes, entrevistas, prácticas de diálogos interculturales, análisis y resolución de problemas), y las técnicas formales (pruebas y/o exámenes, pruebas de ejecución, listas de cotejo, escalas, y organizadores gráficos).

Además de lo escrito, considerando el enfoque por competencias asumido por la propuesta, se hace necesario precisar que la evaluación de este enfoque, es un “proceso de aportación de evidencias, caracterizado por ser continuo, sistemático y basado en evidencias”(Vidal, 2013, p. 139).

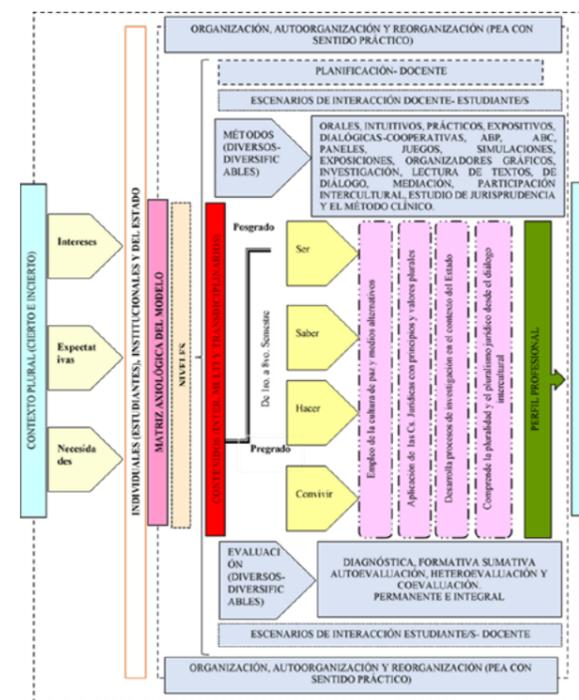
Por consiguiente, el proceso de evaluación, evidenciará, si el estudiante es capaz de resolver problemas (jurídicos), en contextos complejos, ciertos e inciertos, y si alcanzo el desarrollo de las competencias que se persiguen y las dimensiones insertas (ser, saber, hacer y el convivir), para lo cual se constatará los resultados obtenidos, además del proceso y progresión de cada estudiante, a fin de continuar su formación, prestando atención a sus características específicas (Zabala et al., 2006).

Componente Práctico

Concreción del Modelo Pedagógico Plural, Complejo y por Competencias (PCC)

A continuación, se presenta una figura que sintetiza el proceso de concreción de la propuesta:

Figura 5
Concreción del Modelo Pedagógico (PCC)



Es importante señalar que el proceso docente-educativo, desde la óptica del presente modelo, no solo tomara en cuenta la perspectiva disciplinar de la enseñanza de las Ciencias Jurídicas, y su esencia, “está en articular inteligentemente y convenientemente las perspectivas, multi, inter y transdisciplinar, ya que los problemas reales de la vida del hombre en sociedad no pueden ser comprendidos a cabalidad, ni resueltos, desde las perspectivas de estancos disciplinares independientes”(Núñez, 2016: 123).

En efecto, la figura N°5, describe la concreción del Modelo, y del proceso docente-educativo en sí, partiendo desde la realidad cierta e incierta, para resolver problemas jurídicos que se aproximen a situaciones reales y plurales. Para lo cual, considera las necesidades, expectativas e intereses, de los estudiantes, de la Carrera y del Estado Plural. Y a partir de sus características, de la matriz axiológica y del trabajo docente, se organiza, autoorganiza y reorganiza el proceso docente-educativo, con un sentido práctico. Asimismo, se establecen niveles en los cuales, puede ser aplicable el Modelo, considerando las particularidades de cada uno. Posteriormente,

la planificación del proceso docente-educativo trae consigo, la configuración de los métodos, medios, evaluación y escenarios de interacción que posibiliten desarrollar las dimensiones y competencias hasta consolidar el perfil trazado, destinados a un contexto plural. Y que posibiliten la aplicación de medios alternativos de resolución de conflictos, de técnicas de litigio, o en su caso, el diálogo intercultural, si corresponde, generando soluciones integrales que se acerquen a la compleja realidad del Estado y que posibiliten que el estudiante se adapte y resuelva problemas en contextos ciertos e inciertos como el presente, condicionado por la pandemia del Covid-19.

Discusión

El entender al hombre como un ser integral, complejo y parte integrante de una sociedad con disímiles características, trae consigo la necesidad, de innovar y cambiar la forma de concebir, vivir e interrelacionarse, entre los distintos habitantes y conglomerados sociales que cohabitan en un territorio. Es así que, el comprender la dinamicidad, complejidad y pluralidad social de un país, tiene un efecto irradiante a múltiples procesos, que incluyen al proceso docente-educativo.

Al respecto, un modelo desde sus componentes se constituye en una herramienta integradora e integral, capaz de abordar, de manera transversal y holística, la realidad plural de una sociedad y de representar el proceso docente-educativo de las Ciencias Jurídicas, como un proceso plural, sistemático, integrado, integral estructurado y funcional, con características de flexibilidad, dinamicidad y apertura, superando la visión aislada, absoluta e inamovible de la educación, del Derecho y de la sociedad.

Por ello, como resultado del análisis de las tendencias, del proceso docente-educativo, se tiene en cuenta en la presente investigación, el enfoque de la complejidad de Edgar Morin(1999 y 2002), la pluralidad epistemológica(Prada, 2014) y el enfoque complejo de competencias en la línea del enfoque socio formativo de Sergio Tobón (2005); porque desde la complejidad y sus

principios, se entiende que el proceso docente-educativo, está compuesto por elementos heterogéneos inseparablemente relacionados, que se articulan para responder al contexto de las sociedades complejas plurales y antagónicas.

En esta línea argumental, se destaca, que el proceso docente-educativo de las Ciencias Jurídicas, a partir de los principios del pensamiento complejo, deberá ser visto, como un proceso complejo, como un todo que se interrelaciona, de forma complementaria y antagonista, permitiendo su autonomía organizacional, con capacidad de reproducirse, con la información de su medio ambiente y cultura (Morin et al., 2002, p. 29). Estos criterios posibilitan abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Jurídicas, de manera integrada, integral y transdisciplinaria, superando los procesos formativos, fragmentados, reduccionistas y abstractos de la realidad.

Por su parte, el pluralismo epistemológico, permite introducir en el proceso docente-educativo de las Ciencias Jurídicas, la diversidad de saberes y conocimientos en igualdad de condiciones de cada uno de los grupos humanos que habitan el país, y posibilita la apertura a la pluralidad de racionalidades y conocimientos (en el caso del Derecho al pluralismo jurídico), complementando, sus contenidos, procedimientos y desarrollo de la enseñanza de las Ciencias Jurídicas, acorde al contexto plural de un país.

Al mismo tiempo, es importante considerar la pluralidad, la descolonización y la interculturalidad como criterios que se introducen, y que tienen por destino, reconocer y reconstituir las relaciones entre los diversos pueblos y manifestaciones culturales, que cohabitan en un territorio (Attard, 2014). Además de establecer mecanismos de diálogo y respeto que posibiliten construir relaciones de convivencia armónica, desde los procesos de formación.

Por su parte, lo pedagógico adquiere relevancia en el modelo propuesto, por los aportes de la complejidad y el enfoque socio

formativa compleja de Tobón, matizada con los cuatro pilares establecidos por Delors (1996), por lo cuales, se entenderá que el proceso docente-educativo, deberá desarrollar las dimensiones del ser, saber, hacer y convivir, y es la labor del docente como punto de inicial, quien desde la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe de emplear los aportes teórico axiológicos de la complejidad, plasmados en los siete saberes de Morin (1999), encaminados a tener una actitud abierta y autocrítica al conocimiento, y a desarrollar conocimientos pertinentes a la sociedad plural, a la condición humana, a la identidad terrenal, además de la comprensión, y adaptabilidad a la diversidad de circunstancias que se presentan.

Aunado a lo escrito, el enfoque por competencias, orienta al docente que desde su labor irradiara sus virtualidades en el proceso docente-educativo, dotándole de integralidad, dinamicidad, y transdisciplinaria; y las competencias, como complejo integrado de saberes, en la línea socioformativa compleja y la complejidad, vuelve y se centra en el sujeto cognoscente, dándole un protagonismo activo, en su proceso formativo (ser, saber, hacer y convivir), además de considerar su proyecto de vida personal.

Asimismo, el entender el proceso docente-educativo como proceso complejo y desde los distintos enfoques pedagógicos y didácticos; trae consigo la responsabilidad del docente, que en la labor que desempeña, planifique desarrolle y evalúe, asumiendo un rol activo, tanto de facilitador como de mediador, diseñando actividades que partan por concebir el conocimiento humano, desde su transdisciplinaria y complementariedad, de ver la realidad a partir de los procesos de organización, auto organización y reorganización, y así, desarrollar estrategias activas, flexibles e integrales, que consideren los principios y valores, del pluralismo, interculturalidad, descolonización, respeto, diálogo, paz e igualdad, acordes a una sociedad plural que busca armonía.

Consiguientemente, en los aspectos teóricos y prácticos que el docente planifica,

ejecuta y evalúa, debe de considerar la participación activa e integral del estudiante, que tiene que estar impregnada de prácticas contextualizadas a la vida, a sus necesidades y la sociedad en que se desenvuelven. Además, de considerar prácticas vinculadas a la resolución de problemas y casos acordes a un contexto diverso y complejo; una sociedad, que, si bien tiene una gama diversa de problemas, poseerá también una diversidad de formas de resolución de conflictos.

Conclusiones

Este trabajo considera que un modelo pedagógico, posibilita abordar el proceso docente-educativo de modo integral, integrada, estructurada, funcional y transdisciplinaria; superando la visión aislada, fragmentada y disciplinar, con la que se desarrolla el mencionado, y cuyo destino es satisfacer las necesidades, expectativas e intereses, de estudiantes, de una institución y de una sociedad en particular.

En esta línea argumental, la ejecución del proceso docente-educativo de las Ciencias Jurídicas, desde la vigencia del pluralismo, posibilita, reconocer, reconstituir y revalorizar los saberes, principios, valores, conocimientos y maneras de resolución de conflictos, de los distintos conglomerados que cohabitan en el Estado, constituyéndose en una oportunidad, para desarrollar nuevos contenidos y prácticas contextualizadas que superen el monismo jurídico y sus procesos formativos fragmentados, reduccionistas y abstractos de la realidad. Con el ideal de ejecutar un proceso docente-educativo, actualizado y práctico que coadyuve a resolver desde la apertura, complementariedad e integración disciplinar, la complejidad de problemas que aquejan a la sociedad es plurales.

En función a lo precedente, es posible reorientar el proceso docente-educativo, que se desarrolla en las Carreras de Ciencias Jurídicas, a partir de un Modelo Pedagógico (PCC), que desde sus componentes teóricos, metodológicos y prácticos, persigue la formación integral de los estudiantes, que, desde la complejidad, pluralidad y competencias, desarrollaran sus dimensiones del ser, saber, hacer y convivir, para constituirse

en profesionales éticos, con principios y valores; capaces de mediar-conciliar, antes que litigar; además de investigar y adaptarse a su contexto diverso. De ahí que, son sus características, y la matriz axiológica, posibilitan contribuir a reorientar y concretar un proceso docente-educativo, activo, integral, práctico, participativo, complejo, plural y adaptable a contextos ciertos e incierto como el del post Covid-19, que permite trabajar soluciones a una diversa gama de problemas jurídicos que emergen tanto en el proceso, como el futuro ejercicio profesional.

Referencias Bibliográficas

- Agreda, R. (2015). Docencia universitaria en Ciencias Jurídicas. *Derecho y Política*, 1 (1), 150.
- Álvarez, C. (2002). *Didáctica general (La escuela en la vida)* (5ta.). Kipus.
- Armijos, C. E. G., Hernández, M. W. H., & Sánchez, R. E. R. (2017). Principios epistemológicos para el proceso de la enseñanza-aprendizaje, según el pensamiento complejo de Edgar Morin. *PUEBLO CONTINENTE*, 27(2), 471-479. <http://journal.upao.edu.pe/PuebloContinente/article/view/699>
- Attard, M. E. (2014). *Sistematización de jurisprudencia y esquemas jurisprudenciales de pueblos indígenas en el marco del sistema plural de control de constitucionalidad*. Konrad. <http://www.bivica.org/upload/sistematizacion-jurisprudencia.pdf>
- Cartuche, N., Tusa, M., Agüinsaca, J., Merino, W., & Tene, W. (2015). *El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país*. 29. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/11035>
- Correa Montoya, L., & Vásquez Santamaría, J. E. (2008). La enseñanza clínica del Derecho: Transformando la forma de enseñar el Derecho. *Revista studiositas*, Vol. 3 no. 1 (abr. 2008); p. 34-40. <https://repository.ucatolica.edu.co/handle/10983/521>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de*

- la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana.
- Espinoza, F. (2009). *Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho*. 4, 31-74. [www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%2031-74.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf)
- Farfán, E. (2016). Crisis de justicia y la formación del abogado (a) y/o jurista*. *Revista Jurídica Derecho*, 3(4), 111-122. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2413-28102016000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Fernández, M. J. M., & Vivar, D. M. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias pedagógicas*, 15, 91-111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3221568>
- Gantier, N. (2016). *Didáctica*. CEPI-USFX.
- Garzón, Á., & Gomez F, A. (2017). *De los modelos pedagógicos a la educación en derecho*. Universidad de Cartagena. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21003.39206>
- Garzón, Á., & Romero, Z. (2018). *Los modelos pedagógicos y su relación con las concepciones del derecho: Puntos de encuentro con la educación en derecho*. 8, 311-320. <https://doi.org/10.19053/20278306.v8.n2.2018.7968>
- Grajales, E., & Valerio, C. (2003). La escuela: Un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 15-43. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1692-715X2003000200006&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Illescas, S., & Pesantes Martinez, A. (2004, abril 7). *Proyecto Educativo Institucional*. <http://www.educar.ec/edupei/index.html>
- Infante, R. C. H., & Miranda, M. E. I. (2017). La clase en la educación superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y educadores*, 20(1), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6044439>
- IV Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia. (2015). *Modelo Pedagógico Virtual*. http://www.eduqa.net/eduqa2015/images/ponencias/eje5/5_ai_Bournissen_Juan_Modelo_pedagogico_virtual.pdf
- Leiva, J. (2007). *Estrategias de gestión y regulación de conflictos en los contextos educativos de educación intercultural*. 43-3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2316427>
- Magaloni, L. (2006). *Del gobierno de los abogados al imperio de las leyes* (H. Fix, Ed.; Primera). Instituto de Investigaciones Jurídicas. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/5/2261/2.pdf>
- Mari Lois, J. (2015). Docencia universitaria en Ciencias Jurídicas. *Derecho y Política*, 1(1), 150.
- Martínez, N. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/docencia/nicolas/menu/publicaciones/propias/docs/enciclopediadidacticarev/modelos.pdf>
- Ministerio de Educación del Estado Plurinacional de Bolivia. (2013). *Unidad de formación No. 1. Modelo Educativo Sociocomunitario Productivo. Cuadernos de formación continua*. Ministerio de Educación.
- Moreira, M. A. (2017). La metamorfosis digital del material didáctico tras el paréntesis Gutenberg / The digital metamorphosis of didactic material after the parenthesis Gutenberg. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*, 16(2), 13-28. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.16.2.13>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Primera). Santillana.

- Morin, E., Ciurana, R., & Domingo, R. (2002). *Educación en la Era Planetaria* (1.ª ed.). Universidad de Valladolid.
- Núñez, I. (2016, enero). *Rol de las bibliotecas en la educación para el desarrollo sostenible (EDS). Enfoque holístico, transdisciplinar, e histórico cultural de la educación de competencias sociales y profesionales*. 12. <https://cnb.gov.co/codices/online/Vol12-2016I.pdf#page=120>
- Padilla, R. P., & Espín, J. F. (2018). La carrera de Derecho en Ecuador: Análisis de los planes de estudio en el 2018. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5(2), 9-30. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2018.51970>
- Páez, D., Cuervo, L., & Cruz, J. (2012). *Modelo Pedagógico de la Formación Profesional Integral del SENA*. SENA. http://rvcmar.org/EDT_MODELO_PEDAG_SENA/MODELO%20PEDAG%20DE%20LA%20FPI%20SENA.pdf
- Pérez, C. (2019). Repensar la formación de los abogados en el contexto del Estado Plurinacional de Bolivia. *Revista Ciencia, Tecnología e Innovación*, 17(19), 83-98. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2225-87872019000100006&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Pinto, R. (2012). *Principios Filosóficos y Epistemológicos del Ser Docente* (1.ª ed., Vol. 60). CECC/SICA. <https://www.universidadfutura.org/documentos/principios-filosoficos-y-epistemologicos-del-ser-docente/>
- Prada, R. (2014). Epistemología pluralista. En Zambrana, Amilcar (Ed.), *Pluralismo epistemológico* (Primera). FUNPROEIB Andes. <http://www.acuedi.org/ddata/11371.pdf>
- Raichman, S., & Mirasso, A. (2018). Modelos pedagógicos para el aprendizaje complejo y la formación en competencias en carreras de Ingeniería. *Ingeniería*, 22(3). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46759491008>
- Sanchez, A., & De La Madrid, M. (2016). *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del Derecho en el sistema romano germano* (Primera). Instituto de Investigaciones Jurídicas. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4295/33.pdf>
- Tobón, S. (2005). *La formación basada en competencias en la educación superior: Enfoque complejo* (Segunda). Ecoe Ediciones.
- Universidad Católica Boliviana San Pablo. (2011). *Modelo académico*. Universidad Católica Boliviana San Pablo. ipz.ucb.edu.bo/Forms/QuienesSomos/pdf/Modelo_Académico2011.pdf
- Universidad de Bogotá- Jorge Tadeo Lozano. (2011). *Modelo Pedagógico*. Universidad de Bogotá- Jorge Tadeo Lozano. http://avata.utadeo.edu.co/documentos/pdf/modelo_pedagogico_web.pdf
- Universidad Estatal Península de Santa Elena. (2015). *Modelo Pedagógico*. UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/3702/1/UPSE-TEB-2016-0072.pdf>
- Universidad Manuela Beltrán. (2015). *Modelo Pedagógico-Universidad Manuela Beltrán*. Universidad Manuela Beltrán. <https://umb.edu.co/bucaramanga/descargas/documentos-y-reglamento/Anexo4Modelo-pedagogico-Universidad-Manuela-Beltran.pdf>
- Universidad UTE. (2019). *Universidad UTE: Modelo Pedagógico 2018*. UTE. https://www.ute.edu.ec/archivos/Modelo_Pedagogico_2018.pdf
- Vargas Beltrán, M. (2017). *¿Qué elementos componen los modelos pedagógicos? | Magisterio*. Magisterio. <https://www.magisterio.com.co/articulo/que-elementos-componen-los-modelos-pedagogicos>
- Vidal, M. (2007). *Teoría curricular y la innovación educativa- Enfoques para el siglo XXI* (Primera). Unicornio.

- Vidal, M. (2013). *Planificación curricular- Enfoque de competencias profesionales* (Primera). Educación Siglo XXI.
- Zabala, A., Justiniano, M., Molina, C., & Domingo. (2006). *Aprendizaje, Enseñanza, y currículum: La metodología didáctica en la formación inicial del profesorado*. Universidad de Barcelona.

Gestión del Talento Humano y la Calidad del Servicio: Caso GAD - Cantón Santa Elena, 2022

Human Talent Management and Service Quality: GAD Case Canton Santa Elena, 2022

Jose Patricio Coello-Sotomayor¹
Universidad Estatal Península de Santa Elena
patricio_coello@hotmail.com

Jairo Manuel Cedeño-Pinoargotes²
Universidad Estatal Península de Santa Elena
jcedeno@upse.edu.ec

doi.org/10.33386/593dp.2023.5.1994

V8-N5 (sep-oct) 2023, pp. 133-142 | Recibido: 27 de junio de 2023 - Aceptado: 12 de julio de 2023 (2 ronda rev.)

1 Graduado de la Universidad Estatal Península de Santa Elena con el título de Lcdo. En Gestión y desarrollo turístico, actualmente finalizando la maestría en Gestión del Talento Humano.
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2918-4416>

2 Doctor Gestión Económica Global, Magíster en Dirección ejecutivo de Empresas, docente investigador acreditado Adscrito por la secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), docente y tutor de pregrado y posgrado de instituciones superior del país, evaluador externo en la revisión de libros y artículos de prestigiosas universidades
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2124-613>