

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL UNAB 2012



unab

Universidad Autónoma de Bucaramanga



unab

Universidad Autónoma de Bucaramanga

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

Bucaramanga, Julio 2012

Actualización

ÍNDICE DE CONTENIDO

| | |
|---|-----------|
| Acuerdo N° 077 del 18 Julio de 2012 de la Junta Directiva | 5 |
| Resolución N° 383 del 18 de Julio de 2012 de Rectoría | 6 |
| PRESENTACIÓN | 7 |
| ASPECTOS GENERALES | 9 |
| CONTEXTO | 9 |
| Contexto Mundial | 9 |
| Contexto Nacional | 11 |
| Contexto Legal | 12 |
| Estructura Organizacional en la UNAB | 12 |
| CAPÍTULO I LA FORMACIÓN | 17 |
| 1. La formación en la UNAB | 17 |
| 1.1 Perspectiva estética del PEI | 17 |
| 1.2 Conceptos fundamentales | 19 |
| 1.3 Fundamentos | 20 |
| 1.3.1 Fundamento Antropológico | 20 |
| 1.3.2 Fundamento Psicológico | 21 |
| 1.3.3 Fundamento Científico | 24 |
| 1.3.4 Fundamento Pedagógico | 25 |
| 1.3.5 Fundamento Tecnológico | 27 |
| 1.4 Propósitos de la formación | 28 |
| 1.4.1 El ciudadano UNAB | 28 |
| 1.5 Estructura de la formación | 29 |
| 1.6 Los valores en la formación | 30 |
| 1.7 Formación por competencias | 31 |
| 1.8 Competencias de formación | 34 |
| 1.8.1 Competencia de Entrada | 35 |
| 1.8.2 Competencia Ciudadana | 36 |
| 1.8.3 Competencia Disciplinaria | 36 |
| 1.8.4 Competencia Profesional | 36 |
| 1.8.5 Competencia Investigativa | 36 |
| 1.8.6 Competencia Tecnológica | 36 |
| 2. Modalidades de la formación | 37 |
| CAPÍTULO II DOCENCIA | 41 |
| 1. El profesor UNAB | 41 |

| | |
|---|-----------|
| 2. El currículo UNAB | 44 |
| 2.1 Estructura curricular | 44 |
| 2.2 Características del currículo UNAB | 45 |
| 2.2.1 Pertinencia social y académica | 46 |
| 2.2.2 Interdisciplinariedad | 46 |
| 2.2.3 Flexibilidad | 47 |
| 2.2.4 Internacionalización | 47 |
| 2.3 Componentes del currículo | 48 |
| 2.4 Sistema de créditos | 49 |
| 2.5 Articulación de niveles | 50 |
| 2.6 Estrategias curriculares de formación | 52 |
| | |
| 3. Evaluación | 57 |
| | |
| CAPÍTULO III INVESTIGACIÓN | 61 |
| | |
| CAPÍTULO IV EXTENSIÓN | 63 |
| | |
| CAPÍTULO V BIENESTAR UNIVERSITARIO | 65 |
| | |
| CAPÍTULO VI INTERNACIONALIZACIÓN | 67 |
| | |
| Bibliografía | 69 |
| | |
| Notas | 71 |



**ACUERDO N° 077
(Julio 18 de 2012)**

Por el cual se aprueba el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad Autónoma de Bucaramanga y autoriza al Rector su promulgación.

La Junta Directiva de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, UNAB, en uso de sus facultades que le confiere el literal a) del artículo 28 del Estatuto General,

CONSIDERANDO:

Que es función de esta Junta Directiva determinar las orientaciones necesarias para el desarrollo de la propuesta relacionada con el modelo educativo de la Universidad.

Que el Proyecto Educativo Institucional, PEI, consagra en su contenido los criterios y orientaciones de la propuesta de formación en educación superior, así como las concepciones y fundamentos que la soportan y el modelo curricular de los programas que ofrece la UNAB.

Que el Proyecto Educativo Institucional desarrolla los alcances de la responsabilidad social institucional, que se deriva de las funcionales misionales que cumple la Universidad, así como las políticas, principios y valores de su quehacer y los servicios que brinda a la sociedad.

Que el contenido del documento "Proyecto Educativo Institucional, PEI" tercera versión, 2012, actualiza las versiones antes publicadas en 1.999 y 2005, contiene los postulados educativos corporativos que se han mantenido desde su fundación.

Que es necesario divulgar y propiciar su estudio en la comunidad universitaria, para que su aplicación se convierta en una guía de la actividad académica y en garantía de la calidad de los procesos institucionales.

En atención a las anteriores consideraciones,

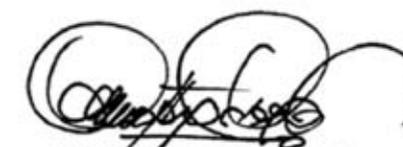
ACUERDA:

ARTÍCULO PRIMERO. Aprobar el documento "Proyecto Educativo Institucional, PEI" tercera versión, 2012.

ARTICULO SEGUNDO. Autorizar al Rector de la Universidad para que realice su promulgación, promueva su estudio y aplicación en todos los niveles y modalidades educativas que administra la UNAB.

Comuníquese y cúmplase,


ALFONSO GÓMEZ GÓMEZ
Presidente Junta Directiva


ALBERTO MONTOYA PUYANA
Rector



**RESOLUCIÓN N° 383
(Julio 18 de 2012)**

Por la cual se promulga el Proyecto Educativo Institucional – PEI

El Rector de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, en ejercicio de sus funciones estatutarias consagradas en el literal c) del artículo 35, del Estatuto General de la Corporación, y

CONSIDERANDO:

Que el Proyecto Educativo Institucional de la UNAB consagra los lineamientos básicos de la posición institucional relacionada con la formación en todos los niveles de la educación superior.

Que, la Junta Directiva de la Corporación, en Acuerdo N° 077 de Julio 18, aprobó la actualización y estructura de los contenidos del nuevo documento que debe ser divulgado a toda la comunidad universitaria.

Que por delegación de la Junta Directiva de la Corporación, es competencia del Rector de la Universidad promulgar el Proyecto Educativo Institucional – PEI – y promover su estudio y aplicación.

En atención a las anteriores consideraciones,

RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. Promulgar el documento del "Proyecto Educativo Institucional - PEI", tercera versión actualizada 2012, a fin de que sea conocido y aplicado por toda la comunidad de la Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB.

ARTÍCULO SEGUNDO. Promover el estudio de sus contenidos y aplicación, en todos los espacios educativos, previstos por los programas que administra la UNAB, en todos sus niveles y modalidades, así como en los espacios académicos del ejercicio de la docencia y la investigación.

ARTÍCULO TERCERO. Motivar a la comunidad universitaria, para que los contenidos del PEI se conviertan en texto de análisis y debate académico, a favor del mejoramiento de los procesos de formación y la actualización permanente de su contenido.

Dada en la Rectoría de la Universidad Autónoma de Bucaramanga a los 18 del mes de Julio de 2012.

Comuníquese y cúmplase.

ALBERTO MONTOYA PUYANA
Rector

MARIA VICTORIA PUYANA SILVA
Secretaría General

PRESENTACIÓN

Durante los años 1991 a 1993, la Dirección de la Universidad desarrolló un diagnóstico institucional, al final del cual reconoció la necesidad de actualizar su Proyecto Educativo a partir de los principios y valores enunciados por los fundadores, de manera que el cultivo de la ciencia estuviera subordinado a su propósito central, el desarrollo humano.

Para ello se creó el equipo de investigación del PEI, que viene trabajando desde 1994 con dos responsabilidades: la investigación y la asesoría curricular. La primera, concebida desde el modelo de Investigación Acción Participación, se ha propuesto diseñar y probar un modelo curricular con la participación de todos los miembros de la comunidad académica, en un permanente intercambio entre la Dirección de la institución, el equipo investigador, las direcciones de las Facultades, Programas, Departamentos y los docentes.

Desde la primera actualización del currículo en 1995 y la segunda en 2000, las discusiones en los seminarios de docentes y en los encuentros de facultades, la participación de investigadores externos en temáticas tales como los contextos socioeconómico, político, filosófico, de ciencia y tecnología y de la educación superior, condujeron a definir criterios y formular políticas acerca de la formación de profesionales e investigadores que articularan los principios institucionales con las tendencias del desarrollo nacional, regional y global.

La primera publicación del PEI en 1999, así como otros documentos producidos o facilitados por la Vicerectoría Académica, han sido objeto de estudio y discusión por parte de la comunidad académica en los diversos seminarios pedagógicos y encuentros de Facultades, con lo cual se ha enriquecido y precisado conceptualmente. El presente documento recoge los frutos del trabajo realizado desde entonces.

Esta tercera edición actualiza la segunda, publicada en 2005, mantiene los postulados filosóficos y criterios educativos que identifican la propuesta de la UNAB desde su fundación.

El presente texto es el producto del ejercicio de los diálogos académicos de la comunidad universitaria en los seminarios institucionales de profesores, incluye el fundamento tecnológico de la formación y reconoce en su estructura los componentes tecnológicos y de investigación de carácter transversal, presentes en el proceso de formación en todos los niveles y modalidades educativas de la oferta institucional.

El texto conserva su estructura formal y actualiza los criterios y postulados educativos que identifican el modelo UNAB lo mismo que las características de su currículo.

ASPECTOS GENERALES

CONTEXTO

Contexto mundial

Desde la perspectiva económica y política, la globalización ha convertido al planeta en un inmenso mercado único, en el que las identidades culturales pierden reconocimiento y grandes grupos transnacionales y bloques económicos ganan protagonismo frente a los tradicionales estados nacionales. La competitividad y la conectividad se convierten en requisito de supervivencia y la internacionalización, en el ambiente natural del desarrollo profesional.

Este panorama nos muestra que estamos viviendo un nuevo paradigma en el que se articulan innovaciones técnicas, organizativas y gerenciales. Paradigma caracterizado, entre otras cosas, por la relación modos de producción – modos de desarrollo, denominado Capitalismo Informacional, identificado porque la fuente de productividad está en la tecnología de generación de conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos. Tal capitalismo introduce unas relaciones de producción, experiencia y poder basadas en una dinámica de desregulación, privatización y desmantelamiento del contrato social entre el capital y la mano de obra.

Con lo anterior, se ha pretendido profundizar la lógica capitalista de búsqueda de beneficios en las relaciones capital – trabajo; intensificar la productividad del trabajo y el capital; globalizar la producción, la circulación y los mercados, para ampliar el abanico de sitios en los que se obtiene beneficio y conseguir apoyo estatal para aumentar la productividad y competitividad.

Desde esta perspectiva, en el desarrollo de la sociedad y de las comunidades surgen dos elementos que han hecho posible determinados avances: la innovación tecnológica y el cambio organizacional.

Lo anterior se caracteriza por penetrar todas las esferas de la actividad humana, orientarse hacia los procesos, además de originar nuevos productos, y centrarse en el procesamiento de la información y la comunicación, con el apoyo de las nuevas tecnologías. Lo fundamental del conocimiento y la información en la revolución actual, no es su carácter central, sino su aplicación a la generación de nuevo conocimiento e información. Esto genera un círculo de realimentación acumulativo.

La mente humana se convierte en fuerza productiva directa, además de elemento del sistema de producción. Este fenómeno se presentó en la élite, en un grupo de personas que aprendió creando, es decir, modificando las aplicaciones de la tecnología, todo lo anterior en una confluencia de estrategia militar, cooperación de grandes proyectos científicos, espíritu empresarial tecnológico e innovación contracultural. Esto, a su vez, con dos características: la apertura al ensayo y el error (aprender haciendo) y la concentración espacial de los centros de investigación (talento, conocimiento y dinero).

Esta revolución se propagó rápidamente, pero de manera selectiva y desigual, lo que originó un enorme distanciamiento entre unos y otros pueblos; quienes logran la superioridad tecnológica son los que sacan mayor provecho y, por tanto, obtienen mayor

riqueza y poder. Por tanto, quienes están en la élite aprenden creando; quienes no lo están, aprenden utilizando.

A la par de esta revolución tecnológica se fue dando una nueva manera de organizar el trabajo. La tecnología no lo elimina, sino que lo transforma. Hay desplazamiento de trabajadores, pero aparecen nuevos empleos. Desaparecen unos empleados, pero surgen otros, en los que ya no se necesitan ciertas competencias laborales, que dejan al margen a algunos trabajadores; en su reemplazo, aparecen otras que requieren nuevos perfiles de empleados, cuyas características se orientan a la flexibilidad, la individualización de condiciones, la fragmentación de la mano de obra y las diferencias en la temporalidad de la vida laboral.

En la sociedad industrial el trabajo era estandarizado y a partir de la agrupación de la gente. En este paradigma, el trabajo es individualizado y disgregado. La socialización del trabajo se cambia por la especialización productiva, lo que conlleva a un sistema inestable de subcontratación, de prestaciones de servicios limitadas en tiempo y espacio, de trabajo de información y de intercambio y de redefinición constante de las relaciones de cooperación y competencia.

La temporalidad se fragmenta, la homogeneidad de las condiciones laborales desaparece y, por tanto, la agregación de intereses se produce en torno a proyectos, y no a partir de la comunidad de condiciones de vida y de trabajo. Lo anterior hace que el empleado no tenga sentido de pertenencia, que esté siempre en un trabajo, buscando otro mejor; que cambie de amigos, cuando cambie de trabajo; que el concepto de “vecindario” ya no sea vinculante y que viva en continuo sentimiento de riesgo.

Las instituciones en las que los individuos organizan sus relaciones sociales (educación, trabajo, familia, comunidad), cambian en forma simultánea: cualquier cambio en una de ellas afecta simultáneamente a las otras. Si el trabajo en el paradigma tecnoeconómico ha cambiado, entonces la familia y la comunidad también cambian.

En tal proceso el Estado ocupa un lugar protagónico; no con la figura del estado de bienestar que asumía una serie de cargas, que hoy por hoy son imposibles de sostener; sino un Estado que, con sus políticas, favorezca una integración social en el entorno laboral competitivo y flexible, mediante actividades relacionadas con el conocimiento. Estas actividades, que garantizarán una mejor situación económica, serán las que mantengan los puestos de trabajo, las familias y las nuevas formas de integración comunitaria.

En síntesis, el paradigma tecnoeconómico, obliga a reformular el contrato social; contrato que obliga a compromisos distintos de las partes que pactan. No se trata de un estado elegido para garantizar el cubrimiento de las necesidades básicas de los individuos; se trata de un estado que les garantice a las personas la autonomía y la agrupación en comunidades de conocimiento, para que sean, ellas mismas, las que conquisten lo que el estado de bienestar ya no puede ofrecer.

Lo expuesto anteriormente describe un contexto mundial interconectado e interdependiente. Cada avance educativo, científico o tecnológico impacta el avance de los países y de las gentes, estableciendo de paso diferencias y distanciamientos entre los mismos. Resulta prioritario que las instituciones educativas planteen políticas coherentes con estas circunstancias, que hagan necesaria la revisión y

replanteamientos de los objetivos de formación, la búsqueda de una mayor pertinencia de la oferta educativa, el apoyo a los procesos de internacionalización, la integración de las funciones misionales de la Universidad: docencia, investigación y proyección social, la cualificación de los procesos de aprendizaje y enseñanza, orientados a reducir la crisis laboral y social, articulando el mundo académico con el mundo laboral y productivo, mediante la construcción de un modelo educativo flexible, de carácter interdisciplinario, en interlocución con lo local, regional, nacional y global.

En consecuencia, la educación universitaria ha de orientarse simultáneamente a la formación en los estudiantes, de valores para la convivencia, así como a la construcción de comunidades de aprendizaje y de redes sociales, que propicien una vida de calidad, amplíen la preparación para la inserción en el mundo del trabajo, valoren la propia cultura en interlocución con otras, y contribuya a la generación de propuestas alternativas, acordes con el contexto actual.

Contexto Nacional ⁱ

Texto elaborado por el doctor Alfonso Gómez Gómez,
Presidente de la Junta Directiva de la UNAB.

Los males que hoy estamos sufriendo en la sociedad colombiana no están distantes de las deficiencias de la educación que se ha impartido en los tiempos anteriores. No quiere decir esto que los enseñantes hayan carecido de esfuerzo y generosidad, sino que no se acometió la tarea atinada para entender los cambios básicos que han acontecido en esta época en la ciencia y en la sociedad, definidos en el florecimiento de nuevas visiones de la realidad y las consecuencias sociales de esta intensa transformación cultural. La mente misma tiene que transformarse, habituada como ha estado a formas imitativas, dominadas por el prejuicio. Urge salir de la contradicción entre tales ataduras y la invasión informática que floreció ante nuestros ojos.

Hemos de admitir que no se ha preparado a las mentes jóvenes para asimilar el bien cultural superior que es la plenitud de la convivencia democrática, pues de la indiferencia se pasó fácilmente al ejercicio de la violencia, a la intolerancia que postra la libertad, al dinero sucio del narcotráfico, al deterioro del medio ambiente, al abuso de las drogas, factores estos que conspiran contra el auténtico bienestar y la sólida convivencia, cuando no llevan a la aceptación llana de la defraudación del Estado como medio de mejorar, en detrimento de todo el pueblo. Sucintamente, son estas algunas de las secuelas derivadas de un déficit en la enseñanza que dejó de predicar vigorosamente valores esenciales como basamentos de la sociedad. En estas falencias y en sus consecuencias radica la esencia de los males presentes.

Admitido que hay en cada ser un auténtico microcosmos que constituye universo particular de cada vida, se requiere buscar la expresión positiva de atributos, deberes y derechos, sin daño al prójimo integrante de lo colectivo.

Los males sociales deben atacarse desde la educación; no hay otro recurso más efectivo. Surge la pregunta de qué es la educación y qué espera la sociedad de ella. La respuesta debe ser inmediata y operante. La tensión educativa tiene su propio meridiano en cada época, y hoy presenta las características brevemente enunciadas. Como la educación debe ser semejante a la vida, la existencia humana de hoy en Colombia requiere docencia y aprendizaje adecuados a las dificultades presentes. Hay una jerarquía de valores para cada momento histórico, que debe interpretar ágilmente la educación. De no ser así, los

problemas crecerán y sus remedios irán a la zaga. No se oculta la agravación de los males del conjunto social si no se procede con acierto y prontitud. La formación profesional superior no puede obrar dejando de lado estas urgencias, dado que cada profesional, hombre o mujer, ha de ser agente activo de una misión social, para dar alta medida en sus obligaciones morales, cívicas y ejemplares en cada situación que le depara su vida particular. Necesitamos una educación para corregir el desconcierto actual.

Contexto Legal

El Ministerio de Justicia - Departamento Jurídico- reconoce con la Personería Jurídica a la Institución inicialmente conocida como Instituto Caldas, ahora Universidad Autónoma de Bucaramanga - UNAB, mediante Resolución N° 3284 de Diciembre 21 de 1.956.

Obtuvo su reconocimiento institucional como Universidad por medio de la Resolución N° 02771 de 1987 del Ministerio de Educación Nacional.

La Universidad Autónoma de Bucaramanga se define como una Institución de carácter privado, dedicada al servicio de la Educación Superior, debidamente reconocida como Universidad, es miembro de la Asociación Colombiana de Universidades - ASCUN, desde 1985. No pretende ánimo de lucro y su propósito de engrandecimiento del ser humano se traduce en los principios democráticos y liberales que guían su acción, propendiendo por el mejoramiento regional y nacional.

La Universidad desarrolla sus actividades académicas y administrativas cumpliendo los lineamientos y las disposiciones legales vigentes de acuerdo con la Constitución Nacional de 1991 y la Ley de Educación Superior (Ley 30 de 1992), por la cual el Gobierno Central reconoció la autonomía universitaria, con las consecuencias derivadas de ésta, en cuanto a creación, organización y desarrollo de programas académicos.

La UNAB otorga títulos profesionales en programas de pregrado técnico, tecnológico, profesional y posgrado. Sus programas en cada nivel, se encuentran agrupados en campos de formación que constituyen espacios administrativos y académicos denominados Facultades.

Estructura Organizacional de la UNAB

La Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB – es una corporación educativa, organizada en acuerdo con las leyes colombianas, como entidad sin ánimo de lucro. Desde su fundación se ha orientado hacia el horizonte trazado por sus fundadores y expresado en sus estatutos. Actualiza su acción corporativa de acuerdo con los avances de la cultura; su propia organización estructural siempre abierta a la innovación se encamina por los rumbos seguros que marca el constante reconocimiento de contextos en los cuales se inscribe: científico, tecnológico y social y de su entorno local, regional, nacional e internacional.

Mediante la evaluación y análisis permanente de su quehacer, se mantiene articulada a la realidad que palpita en su entorno, bajo el convencimiento de que debe estar siempre dispuesta a dar respuestas flexibles, a las grandes expectativas sociales, como institución líder en educación.

La UNAB se declara como una universidad formadora de profesionales en todos los niveles de la educación superior, preocupada por la actualización permanente de su oferta educativa mediante un fuerte componente investigativo y de impacto social que busca satisfacer las expectativas de la sociedad y, en particular, de sus áreas de influencia local, regional, nacional e internacional. Su oferta educativa cubre todos los niveles de la educación colombiana en las modalidades presencial y virtual. En el nivel de educación superior ofrece programas técnicos, tecnológicos, profesionales y de posgrado.

La estructura organizacional de la UNAB está compuesta por la Dirección Universitaria, a cargo de la Junta Directiva y la Rectoría de la Universidad, la Dirección Académica, en cabeza de una Vicerrectoría Académica y la Dirección Administrativa, a cargo de una Vicerrectoría Administrativa y Financiera, se articulan entre sí mediante el organismo de gestión de la Dirección Institucional de la Rectoría, los criterios formulados en el Proyecto Educativo Institucional - PEI, el Plan de Desarrollo y la aplicación de las políticas institucionales, formuladas por la Junta Directiva.

La organización cumple con la orientaciones trazadas por su Junta Directiva, elegida por la Sala General, en Asamblea de Corporados, los criterios, principios y políticas para la educación universitaria, expresados en las leyes colombianas, los estatutos de la Corporación Educativa UNAB y en el ejercicio de la autonomía universitaria, consagrada en la ley; elabora y aplica modelos, criterios, métodos e instrumentos necesarios para la formación de profesionales idóneos, con alto sentido de la ética en las acciones de transformación de la sociedad en que intervienen en cumplimiento de sus misiones de docencia, investigación y extensión.

La Dirección Académica a cargo de la Vicerrectoría Académica está constituida por Direcciones Funcionales y Unidades Académicas, cuyas responsabilidades corresponden al desarrollo de las funciones misionales, en el caso de las direcciones técnicas - ejecutivas y a las ofertas de programas de formación en los diferentes niveles y modalidades de la educación universitaria a cargo de las Unidades Académicas.

Cada Dirección Funcional cumple su gestión, aplicando criterios de la Vicerrectoría Académica y políticas de la Dirección Universitaria. Son Direcciones ejecutivas, de asistencia técnica y asesoría la Dirección de Currículo, en la Docencia; la Dirección de Investigaciones, en Investigación y la Dirección de Consultoría, Educación Continua y Extensión cultural, en Extensión Universitaria.

Las Unidades Académicas, organizadas en Facultades, Programas y Departamentos, cumplen responsabilidades de administración de titulaciones en ofertas de formación técnica, tecnológica, profesional y de posgrados, ponen en acción los criterios y políticas curriculares definidos por la Dirección Universitaria, la asistencia técnica y asesoría de las direcciones misionales, las normas institucionales y las leyes colombianas.

La organización académica de la UNAB se justifica en dos criterios, resultantes de la permanente actualización de la estructura de su oferta de formación. El primero, la división del trabajo académico y su coordinación de actividades académicas y administrativas en estrecha relación de pertinencia con las expectativas de la sociedad en sus áreas de influencia. El segundo, en la organización de campos de formación, entendidos como el conjunto de conocimientos y capacidades específicos y profundos que incorporan regiones del conocimiento que han ido logrando mayor autonomía, gracias a la especialización de su mejoramiento o al apoyo de tendencias necesarias para apalancar el desarrollo social.

Primer criterio: Pertinencia social

En cuanto al primer criterio, relacionado con la pertinencia de las expectativas del desarrollo regional y nacional, en el ámbito nacionalⁱⁱ, involucra serias reflexiones acerca de la transformación social que demanda capital intelectual de alta calidad. Dado el liderazgo reconocido de la UNAB, su acción de agente activo del desarrollo social y cultural la ha llevado a privilegiar la creación y aprovechamiento del capital intelectual en beneficio de la innovación, la articulación de la oferta educativa en todos los niveles del sistema para apoyar y promover el intercambio con otros países y regiones, la apertura de espacios científicos y tecnológicos que se constituyan en referencia educativa nacional e internacional.

El país espera de la UNAB el desarrollo y promoción de procesos sociales relevantes, que lo ubiquen en mejores posiciones, en el ámbito internacional, aprovechando el desarrollo tecnológico y, en infraestructura, para integrar sus regiones y aumentar el potencial de crecimiento económico y desarrollo social de la nación.

El mundo globalizado le exige a la Universidad, la promoción de alianzas estratégicas y procesos de cooperación, para maximizar recursos en la solución de problemas comunes, entre naciones y grandes zonas geográficas, el apoyo de políticas nacionales en Ciencia y Tecnología y el fortalecimiento de la autonomía universitaria, para soportar decisiones responsables, en los órdenes académico y administrativo.

Las tendencias empresariales actuales esperan de la Universidad respuestas ágiles y efectivas, orientadas a la formación de capital humano, que privilegie el estudio en favor del trabajo y diseñe nuevos perfiles profesionales, acordes con las demandas de ocupaciones, que resultan de la flexibilidad laboral.

En el ámbito regional de Santanderⁱⁱⁱ, tales características no son ajenas a los propósitos nacionales, sino que adquieren su propia identidad en la vocación de la región, como la dinamización de los sectores de hidrocarburos, energía, minería, salud, educación, turismo, agroindustria y tecnologías de la información, en su propósito de mejoramiento de la competitividad.

Su intención de fortalecer la innovación, mediante el apoyo decidido al desarrollo en Ciencia, Tecnología e Innovación, triplicando la inversión pública y privada para fortalecer la internacionalización y las exportaciones, apoyar la formación de recurso humano, el aprendizaje de otros idiomas, la creación y consolidación de alianzas estratégicas locales e internacionales, la infraestructura, conectividad, seguridad, logística y asesoría para inversionistas y empresarios con el propósito de vincularse con mercados internacionales.

El fortalecimiento de la transferencia de tecnología y competitividad, mediante la articulación entre la Universidad - Empresa – Estado, para favorecer la vinculación del sector productivo tradicional y de los sectores emergentes, reconociéndolas en el de una sociedad de conocimiento, fortalecida por la investigación y la creación de empresas de base tecnológica que impacten el desarrollo económico y social.

El fuerte impulso en el mejoramiento de la conectividad, en todas las regiones del departamento, mediante el impulso del uso multimodal del transporte y la mayor utilización de las TIC.

El aumento de índices de cobertura de educación superior, con el claro propósito de ampliar la oferta de estudios superiores, de manera articulada con la vocación de desarrollo del Departamento, mediante la conformación de redes público-privadas, alianzas productivas, estrategias de cooperación y mejoramiento del tejido social, a partir del incremento del empleo formal, la elevación del nivel de calidad de vida de las personas y la ampliación de las oportunidades para los sectores rurales y urbanos.

Segundo criterio: Pertinencia académica

En el segundo criterio, organización por campos de formación, la oferta educativa de la UNAB es pertinente con el desarrollo nacional y regional y busca, mediante su organización, responder a las expectativas del desarrollo, de tal manera que la articulación de la Universidad con los sectores empresariales y el Estado, pueda ser eficiente y flexible, porque tiene la capacidad de integrarse estrechamente, con las líneas de desarrollo que marcan su evolución y mejoramiento continuo.

El campo de formación está constituido por disciplinas, regiones del conocimiento, métodos, procesos, procedimientos, estatutos epistemológicos y discursos propios de la práctica científica y tecnológica.

La noción de campo es una categoría organizativa del conocimiento. El campo es una fuente de teoría e investigación. El campo instituye la división y especialización del trabajo y articula las disciplinas y regiones que abarca la ciencia. Cada campo tiene sus propios límites, sus formas de lenguaje, sus técnicas que elabora o utiliza. (Díaz Villa, 2002: 74).

En palabras de Mario Díaz Villa (2002: 74), los campos de formación son un “principio organizativo de la formación y de la investigación... la noción de campo de formación puede entenderse como una recontextualización de la noción de campo de producción del conocimiento...”.

Un campo agrupa un conjunto de programas, con intereses y propósitos de conocimiento muy específicos, sin desconocer su articulación con saberes básicos disciplinarios.

Campo de formación, como noción administrativa, se aplica tanto a la gestión académica como a la curricular, en el primer caso, comporta criterios relacionados con la organización administrativa y en el segundo, con la agrupación de programas con componentes similares o comunes, o de un alto grado de heterogeneidad. Puede presentarse agrupación de programas con diferencias en la menor o mayor amplitud del campo de estudio, o en aplicaciones metodológicas o técnicas.

Otra posibilidad de la organización académica, por campos de formación, además de la académica y curricular; puede ser de tipo “operativo y práctico y proporcionar expectativas de desarrollo organizativo en términos de innovación o reforma curricular” (Díaz Villa, 2002: 75).

Los campos de formación en la UNAB, en algunos casos corresponden a Facultades; son ellas: estudios en Ciencias de la Salud, estudios en Ingenierías Fisicomecánicas, estudios en Ingenierías Administrativas, estudios en Ingenierías Computacionales, estudios en Ciencias Administrativas, estudios en Ciencias Económicas y Contables, estudios en

Ciencias del lenguaje, estudios en Ciencias Jurídicas y Políticas, estudios en Matemáticas y Ciencias Naturales, estudios en Ciencias Sociales y Humanidades y estudios en Música.

Cada campo de formación agrupa programas o titulaciones definidas en la oferta educativa de la Universidad. Al examinar cada uno de los campos de formación, se encuentra que corresponden a tendencias del desarrollo regional o nacional y que su formulación, además de marcar una intención institucional de la pertinencia, conservan componentes básicos y comunes que determinan la naturaleza de la formación y confieren rasgos distintivos a las titulaciones. Esta condición facilita la flexibilidad curricular en el mismo campo o entre varios campos de la misma naturaleza, como en el caso de las ingenierías, los negocios y las ciencias sociales y humanidades. Además de estas particularidades y ventajas curriculares, los componentes comunes, articulados al componente electivo, facilitan las dobles titulaciones y favorecen la interdisciplinariedad en la formación.

La Dirección Administrativa y Financiera, a cargo de la Vicerrectoría Administrativa y Financiera, está constituida por Unidades Funcionales cuyas responsabilidades corresponden al desarrollo y apoyo a la academia, relacionado con “Recursos físicos, técnicos y tecnológicos”, “Finanzas”, “Promoción y oferta de servicios” y en el soporte que permite las acciones de la Universidad en acciones de “desarrollo humano”, “espacios de desarrollo científico y tecnológico”, “desarrollo de alianzas”, “desarrollo de la comunicación y del sistema de información” y “desarrollo ambiental”.

Las unidades técnicas Bienestar Institucional y El Sistema de Información Bibliográfico –SIB, son dos unidades técnicas de apoyo académico; en asuntos administrativos y financieros, se adscriben a la Vicerrectoría Administrativa y Financiera, con el claro propósito de brindar una mayor agilidad a sus procesos en asuntos de inversión y apoyo del gasto administrativo, pero con una participación muy estrecha con la Vicerrectoría Académica y las Direcciones de Facultades y Programas en decisiones de adquisición y actualización de redes y fuentes de información y de conocimiento, para el caso del SIB y en participaciones y programas necesarios para el mejoramiento de la comunidad universitaria, en el caso del Bienestar Institucional.

La organización de la gestión académica en campos de formación, la promoción y el desarrollo de la producción de conocimiento, la proyección de sus resultados en el mejoramiento de la sociedad que impacta la UNAB, lo mismo que el ordenamiento y racionalización de sus recursos, proporciona a la institución el sentido del liderazgo que promulga su modelo educativo.

CAPÍTULO I LA FORMACIÓN

1. La formación en la UNAB

1.1 Perspectiva estética del PEI

La Perspectiva Estética, marco de los fundamentos del PEI-UNAB y eje transversal en el proceso educativo de los estudiantes, se convierte en una apuesta innovadora para la formación universitaria en estos tiempos. Sensibilidad, equilibrio, armonía, apertura, creatividad, nuevas comprensiones e interpretaciones del mundo y de la vida, son categorías inherentes a dicha perspectiva, y fundamentales para el logro de la formación de un SER HUMANO capaz de enfrentar los retos y los avatares de una sociedad dinámica y transformadora.

Cuando hablamos de la Perspectiva Estética del PEI UNAB, nos referimos a un paradigma, desde el cual tiene un particular sentido todo lo que se propone en el Proyecto Educativo. No es simplemente un valor que se privilegia, sino una manera general de pensar.

Esta representación del mundo, orientadora del PEI, coincide con otras maneras contemporáneas de interpretación, que buscan superar ciertas limitaciones del discurso tradicional de Occidente, derivadas de la sobrevaloración del análisis, como herramienta de conocimiento. Son los llamados pensamiento sistémico, pensamiento complejo, pensamiento cibernético y pensamiento ecológico, los cuales recuperan las múltiples relaciones que se dan en cualquier fenómeno y permiten considerarlo en su totalidad. También coincide con el llamado constructivismo radical, en cuanto considera que todo conocimiento es producto humano, construido socialmente, y no la copia o descubrimiento de una verdadera realidad ajena al ser humano.

La denominamos Perspectiva Estética, por su relación con los variados significados que el término ha tenido en la cultura occidental. Desde los griegos, que acuñaron la palabra *aisthesis* para referirse a la sensibilidad humana, hasta nuestro uso castellano de su antónimo ‘anestesia’ (*an-aisthesis*), descubrimos tres ‘momentos’ o tres ‘dimensiones’ de la sensibilidad: la capacidad de percibir el exterior por medio de los sentidos, la capacidad de dejarnos afectar por las percepciones, relacionándolas entre sí o con otras anteriores, para re-crearlas, y la capacidad de expresarnos como culminación del proceso anterior.

También la palabra Estética ha sido relacionada con la belleza, como teoría de la sensibilidad o reflexión sobre el arte. En la tradición clásica, lo bello se reconoce en cualidades tales como armonía, equilibrio e integridad y la obra de arte se concibe ante todo como creación o recreación. Una perspectiva estética promueve estos valores para cualquier expresión humana.

En una dirección semejante, asociamos los conceptos de creación y de recreación con las características del juego. En el ámbito de la interpretación artística, varias lenguas occidentales denominan con la misma palabra la acción de jugar y la de tocar un instrumento (*jouer*, en francés; *spielen*, en alemán y *to play* en inglés) con lo cual lo estético implica también propiedades como la diversión, el gozo, la apuesta por algo en medio de la incertidumbre y la creatividad requerida ante lo inesperado.

Como una de las connotaciones fundamentales de la noción de equilibrio es la de fuerzas encontradas en tensión, una visión estética del mundo lo concibe como una red muy compleja de fuerzas que operan en diferentes direcciones, cuyos puntos de encuentro son los nodos o nudos que constituyen las diversas realidades.

En el caso de los seres humanos, nunca acabados, se evidencia que nuestra identidad es construida según la apertura que tengamos hacia realidades ajenas, la habilidad de apropiarnos de parte de ellas, recreándolas, y las formas como las expresemos, mediante diferentes lenguajes. El ser humano es un creador de universos, capacidad que desarrolla en doble movimiento, paradójicamente opuesto. En una dirección marcada por la apertura y la creatividad inventa teorías, formas de ver, lenguaje con vocabularios y gramáticas originales. En la dirección opuesta, cierra su mirada y la dirige en unas pocas direcciones clausurando la infinita posibilidad de interpretaciones del entorno superando su propia condición creadora.

Una vida armoniosa y equilibrada le concede un espacio adecuado a cada forma de conocimiento, sin desmesura de ninguno de ellos, así como cultiva estéticamente sus dimensiones cognitiva, afectiva y corporal. Una vida estética desconfiada de las pretensiones absolutas de cualquier valor: ni el dinero, ni el poder, ni el conocimiento, ni el placer pueden erigirse en únicos.

Es preciso reconocer que la tradición educativa moderna hipertrofió el conocimiento científico tecnológico y, con ello, antepuso la razón y la utilidad práctica a todos los demás valores humanos. La experiencia estética contribuye a restaurar el equilibrio perdido mediante la fusión entre lo sensorial, lo afectivo y lo inteligible, como integrantes de una vivencia que combina lo imaginado con lo dado, por el entorno y la belleza, como confluencia entre el goce sensible y la verdad intelectual, sugerida por la obra contemplada o creada.

Esta perspectiva estética se refleja en el Proyecto Educativo, en el diseño curricular de variadas maneras:

Como proyecto, le apostamos a la humanización, sin la certeza de lograrla por completo, en un juego colectivo lleno de incertidumbres y apasionante por la continua presencia de lo inesperado, que convoca a la creatividad y a la innovación. Nuestro proyecto siempre está en construcción.

Su objetivo es el desarrollo humano integral, que reconoce y propicia la expansión armoniosa de las dimensiones de la persona. Considera el aprendizaje de competencias – no de simples conocimientos – para contribuir al desarrollo social: un profesional es un ciudadano que conoce una disciplina y la pone al servicio de la colectividad.

La metáfora pedagógica es la conversación entre maestros y alumnos acerca de los conocimientos, en la que cada paso es un ejercicio del espíritu: escuchar como abrirse a lo otro, asimilar como comparar con lo ya sabido y expresar como exteriorizar lo propio o apropiado.

Esta misma metáfora nos sirve para comprender cómo se ha construido todo lo humano: las ciencias, el arte, la religión o la política. Por eso, en cada semestre, la investigación y la práctica, soportan la docencia y el aprendizaje en núcleos integradores, en los que confluyen diversas perspectivas de cursos y de docentes; por eso los docentes trabajan en equipos, no aislados, y configuran su identidad mediante su investigación y su producción.

Una visión estética se expresa también en la dinámica de la administración, con interacción de sus miembros, pero con responsabilidades definidas. La fluidez de la comunicación, ayudada por nuevas tecnologías, dinamiza los procesos y facilita su evaluación permanente con información confiable, lo que favorece la articulación de las distintas dependencias y funciones de la Universidad y de ésta con el entorno social.

1.2 Conceptos fundamentales

Por “Proyecto” entendemos un movimiento que lanza hacia delante, una dinámica orientada hacia un determinado horizonte de sentido. Proyectarse es precisar una dirección, es proponerse una determinada conquista y ordenar todo hacia su consecución. Un Proyecto es siempre un sueño, una apertura a mundos posibles; una apuesta a lo que no existe, pero cuya existencia se ve como factible.

En todo proyecto se presenta una tensión que lo hace dinámico y a la vez le permite hacerse consistente: la relación entre la ‘tradición’ y la ‘innovación’. La primera aporta la mirada práctica que pone los pies sobre la tierra y evita que se desconozcan ciertas conquistas que una persona o institución ha logrado a través de su historia. La segunda aporta la imaginación, la representación de una nueva existencia; con ella se abren posibilidades que no existían o que no se habían descubierto porque una de las condiciones de éxito de un proyecto está en saber armonizar dicha relación.

El Proyecto de la UNAB se define por su característica de “educativo”. Significa que está centrado en la educación; que esa es la acción que lo convoca y que sobre ella se traza el horizonte de sentido de la Institución.

En la UNAB el concepto de Educación se entiende como la acción que pretende llevar a las personas a los umbrales de la autonomía para posibilitar su formación.

Al definir la Educación como una ‘acción’ se quiere decir que es una actividad siempre consciente e intencional; la autonomía a la que se refiere, se entiende como la conquista de la propia identidad. El ser humano alcanza la mayoría de edad en su formación cuando se sirve de la propia razón y hace uso público de ella.

La educación propicia espacios para la formación de los individuos. La diferencia entre educación y formación está en que la primera es una fuerza exterior al sujeto y la segunda brota del interior del individuo mismo. El educador educa, no forma; quien se forma es el estudiante al hacer sus propias elaboraciones con aquello que su educador le ha dado.

Proyecto Educativo Institucional significa un proyecto de la comunidad educativa, no de unos cuantos individuos y compromete a todos los actores de dicha colectividad, involucrados en la construcción y puesta en escena de ese sueño de mundos posibles.

El PEI propicia espacios para que el ser humano construya su esencia, que es hacerse cada vez más persona, caracterizado aquel por la conciencia de sus acciones y la voluntad para ejecutarlas. La persona es un ser que se mueve entre el acto y la potencia, entre el ser y el poder ser más porque está en continuo proceso de crecimiento, de desarrollo. Vive su vida como proyecto que articula conocimientos y decisiones con un horizonte de sentido. Los estudios en la UNAB corresponden a una etapa de su proceso de formación.

Se dice que el Proyecto Educativo Institucional UNAB apunta hacia la formación integral porque sus acciones están encaminadas a favorecer que cada uno de sus actores desarrolle armónicamente sus dimensiones.: Afectiva, Cognitiva y Corporal. El concepto de dimensión indica una perspectiva desde la cual se configura el espacio físico. Por analogía, se refiere a las facetas y a los puntos de vista desde los cuales se puede considerar un todo.

1.3 Fundamentos

Entendemos por Fundamentos aquellas posiciones filosóficas y científicas, justificadas, que constituyen el soporte teórico del Proyecto Educativo Institucional y desde las cuales adquieren un sentido particular todos sus componentes.

1.3.1 Fundamento Antropológico

La reflexión filosófica que responda a la pregunta “¿Qué es el hombre?” ha de partir no sólo de la experiencia de quien reflexiona, sino de las construcciones elaboradas por las diferentes ciencias que estudian fenómenos humanos (Biología, Sociología, Historia, Psicología, Lingüística, Economía, Antropología Física y Antropología Cultural, entre otras). De allí hemos extraído tres características que distinguen a los seres humanos de otras especies, referidas a los ámbitos biológico, psicológico y social.

Desde el punto de vista biológico, el animal humano, a diferencia de los mamíferos más cercanos, viene al mundo en estado embrionario, inacabado, y requiere un tiempo comparativamente más largo antes de alcanzar la madurez; carece de órganos especializados para adaptarse a un ambiente natural determinado (garras, piel protectora, músculos poderosos, sentidos agudos) así como de mecanismos instintivos que orienten su acción: la memoria genética es reemplazada por la memoria psicológica. Estas condiciones hacen del aprendizaje el factor determinante para la supervivencia, obtenido de la experiencia, individual y colectivamente considerada.

Desde el punto de vista psicológico, el ser humano tiene una capacidad de representación inmensamente mayor que cualquier otro mamífero. Su condición simbólica le permite ir más allá de la información proporcionada por los órganos de los sentidos y de esta manera las cosas no simplemente existen, sino que significan algo distinto a ellas mismas. Mediante la imaginación confiere sentido a las situaciones y crea mundos de ideas y de sentimientos, la mayoría de las veces con la ayuda de la herramienta simbólica más poderosa, creada por él y exclusiva de la especie: el lenguaje articulado.

Esa potencialidad representativa le permite distinguir el pasado del presente e imaginar el futuro; comparar sus deseos e imaginaciones con realidades externas a ellos; imaginar situaciones inexistentes y relacionar causas con efectos. Además, no sólo tiene conciencia sino que se percató de ello por la reflexión. Este conjunto de aptitudes configura las condiciones de la libertad, por la cual escoge y decide ante varias posibilidades presentes, en razón de un futuro imaginado.

Desde la perspectiva social, el ser humano es creador de cultura, como memoria colectiva, considerada en tres conjuntos de manifestaciones, íntimamente relacionados entre sí: Crea objetos y procedimientos para transformar su entorno, con el fin de hacer más cómoda su vida (cultura material); crea las instituciones, como sistemas de relaciones

entre sus congéneres, con el fin de regular la satisfacción de necesidades individuales en consonancia con la vida colectiva (cultura social y política) y crea complejos sistemas simbólicos de ideas y valores, mundos de representación que le dan horizonte de sentido a la vida de sus miembros (cultura espiritual).

De las características anteriormente mencionadas surgen varias consideraciones que le dan un particular sentido humano al Proyecto Educativo:

- El aprendizaje, individual y colectivo, es condición de supervivencia.
- La reflexión es condición de posibilidad del ejercicio de la libertad.
- Por el hecho de ser libre el individuo humano es persona, tiene una dignidad por la cual nadie puede ser usado como medio para los fines de otro.
- Si uno de los frutos de la experiencia es la creación de mundos simbólicos, cada uno de los cuales procede de un espacio y un tiempo determinados, no se puede afirmar taxativamente que una cultura es mejor que otra o que un saber es superior a otro. Es preciso asumir una postura comprensiva hacia costumbres, ideas y valores ajenos, con el fin de construir o reconstruir, mediante la conversación, aquellos que favorezcan la vida colectiva.
- Como el ser humano nace para aprender, los procesos de formación implican un primer momento en que se adquieren hábitos, rutinas, técnicas, ideas y valores, ganados por la experiencia colectiva e impuestos a quien aprende, luego de lo cual el individuo critica, aporta, modifica y propone otros, discutidos y aceptados o no por los demás, en el ámbito que se trate. Así se han construido las ciencias, las artes, la política y, en general, todas las manifestaciones culturales.
- Por el hecho de ser simbólico, el ser humano es ante todo un proyecto; es decir, nunca está acabado; es capaz de proponerse metas en el futuro y realizar acciones para lograrlas; tiene sueños e imaginaciones posibles y se esfuerza en volverlos realidad. Hacerse humano es una tarea de todos los días y nunca podremos decir que ya estamos completamente hechos.
- Los seres humanos nos formamos dentro de una cultura, que nos confiere una particular manera de vivir en el mundo, de comprenderlo y de actuar en él. Las ideas, los valores, las costumbres y los objetos que usamos pertenecen a nuestro grupo social y lo diferencian de otros grupos. Este concepto de cultura nos permite comprender que existen diversas maneras de vivir y de pensar sin que haya una que deba imponerse a las otras.
- Una característica de la vida humana, derivada de su condición simbólica, es la tensión permanente entre los deseos y la realidad, entre la identidad individual y la colectiva, entre el presente, el pasado y el futuro. Somos seres del conflicto pues soñamos con la eternidad y nos morimos; queremos ser independientes, pero necesitamos a los demás; nos proponemos metas y muchas veces hacemos lo contrario para lograrlas.

1.3.2 Fundamento Psicológico

La formación en la UNAB se funda en un concepto integral y armónico del desarrollo de cada una de las dimensiones del estudiante (corporal, afectiva y cognitiva), situado en

un contexto específico que le permite y determina su crecimiento como miembro de una colectividad con la cual se compromete.

El aprendizaje es un proceso interno y activo en el que el individuo busca información, la reorganiza, se fija metas y planes, soluciona problemas y construye sentido a sus experiencias; en cada momento de aprendizaje adquieren importancia los conocimientos previos, las creencias, las emociones, las expectativas, los recuerdos, las relaciones con los demás y con el entorno. El estudiante es competente cuando, con su propio estilo, piensa, procesa, interpreta la realidad y actúa adecuadamente.

El modelo de la UNAB considera a las personas como seres que interactúan en un entorno físico y social, y a la complejidad del aprendizaje como una de sus características fundamentales, por lo cual cada estudiante puede tener varios caminos, dependiendo de las tensiones y las contradicciones que se le presenten. Concibe el desarrollo como un proceso impreciso y no uniforme porque sus espacios son intervalos que cada individuo vive de acuerdo con su particular aprendizaje y se encuentra mediado por importantes determinaciones culturales.

Cuando el estudiante se pone en contacto con la realidad y con los objetos presentes en ella, experimenta, interactúa, e indaga por su funcionalidad social. En consecuencia, el significado cultural de cada uno de ellos es apropiado gracias al escenario de intercambios que suceden en el proceso educativo y que, en la medida en que se hagan, conscientemente se puede reconocer su valor en la construcción autónoma del nuevo individuo.

Vigostky señala que mediante la instrucción se puede introducir al educando en el mundo cultural del adulto, cuyos instrumentos simbólicos serán esenciales para su proceso de construcción propia. En esta etapa, es fundamental el papel del lenguaje considerado como un segundo sistema de señales, mediante él se reconoce el desarrollo de las diversas manifestaciones humanas: la historia, la cultura, entre otras, así como el aprendizaje colaborativo.

Es en el intercambio simbólico con el otro, mediado por el lenguaje que los jóvenes desarrollan actividades, resuelven problemas, que por sí mismos serían incapaces de realizar, pero que progresivamente contribuyen a consolidar sus competencias. Dentro de este contexto se propone un modelo de aprendizaje guiado y basado más en la interacción simbólica con personas que en la interacción prioritaria con el medio físico. De igual manera, mediante en el aprendizaje sistemático se puede provocar el paso del manejo de la cultura del docente a través de un proceso progresivo de apoyos provisionales y el desarrollo de competencias y responsabilidades por parte del estudiante. Surge aquí una pregunta y es la siguiente: ¿Cómo lograr que el aprendizaje sistemático de la cultura y la ciencia en la Universidad provoquen la participación de los estudiantes cuando la cultura de su cotidianidad difiere de los cuestionamientos del mundo de los saberes?

Vigostky nos da luces para responder a dicho cuestionamiento. Es así como propone la creación de espacios de diálogo, de significado compartido entre conocimiento privado experiencial y el de conocimiento público académico, de manera que pueda evitarse la yuxtaposición de las dos clases de esquemas: el experiencial y el académico, el escolar y el extraescolar. Para dar respuesta a la función que cada uno de ellos tiene en el trayecto de las competencias del maestro al aprendiz, del joven al adulto, se asume la *creación*

de ámbitos de significados compartidos a partir de procesos abiertos de negociación, de construcción de perspectivas intersubjetivas.

Esta perspectiva teórica expresa que las personas establecen una relación viva y dialéctica con la cultura. Es así como organizan sus intercambios y dan significado a sus vivencias a partir del contexto cultural en el que viven; de igual manera, los resultados de sus experiencias mediadas ofrecen nuevas informaciones que amplían el mundo de las representaciones, modificando progresivamente el marco cultural que recibe los nuevos significados y comportamientos sociales.

De la misma forma como se van generando dichos procesos, pero con la presencia y orientación del docente, debe producirse el aprendizaje académico. Allí el estudiante o aprendiz se pone en contacto con los productos más elaborados de la ciencia, el arte, y el pensamiento para incorporarlos a su comprensión y reinterpretación del mundo. La estructura *semántica académica* que emplea el estudiante para resolver con éxito las demandas del aula, acompañada de la estructura *semántica experiencial*, exige que el aprendizaje deba desarrollarse en un *proceso de negociación de significados*. De esta forma se provoca que el estudiante active sus esquemas y preconcepciones de su estructura semántica *experiencial*, para reconstruirlos a la luz del potencial cognitivo que representan los nuevos conceptos de la cultura de los conocimientos con los que se pone en contacto.

La mayoría de los estudiantes de la Universidad son adolescentes y jóvenes adultos, por lo cual es preciso caracterizar esta etapa de la vida, cuyos cambios configuran campos de tensiones que es necesario tener en cuenta para favorecer el aprendizaje:

- Durante estos años se produce una reconstrucción de la identidad (niño-joven-adulto) tanto individual como social. La necesidad de reconocerse como persona distinta, individualizada y autónoma plantea muchos retos con los que se debe enfrentar, apoyado por la familia, la institución educativa y sus pares.
- Se alcanza un nuevo y complejo nivel de pensamiento que permite concebir los fenómenos de manera distinta, caracterizado por una mayor autonomía y rigor en el razonamiento (pensamiento formal).

Desde el punto de vista de los valores, se desarrolla el juicio con la formación de un criterio moral propio que trasciende el cumplimiento de normas convencionales, soportado en el pensamiento formal y el discurso hipotético deductivo.

La labor del docente es la de facilitar la aparición del contexto de comprensión común y aportar instrumentos provenientes de todas las elaboraciones de la cultura, la ciencia, y el arte para enriquecer el espacio de conocimiento compartido, sin intentar cambiar el proceso de construcción, al imponer sus propias representaciones o interferir en las posibilidades de negociación abierta de cada uno de los integrantes y de los elementos que conforman dicho contexto.

La creación de este contexto requiere el compromiso tanto del docente como del estudiante en un proceso abierto de comunicación y diálogo; esto significa que el estudiante debe participar en el aula aportando conocimientos, concepciones, intereses, deseos, cuestionamientos, para que el intercambio de ideas, conquistas y concesiones conduzca a un enriquecimiento mutuo. Este proceso requiere un docente que sepa ofrecer instrumentos culturales de mayor énfasis explicativo que promuevan el debate,

e inciten a la reflexión sobre los intercambios y sus consecuencias para el conocimiento y la acción.

Es necesaria la creación de condiciones de comunicación e intercambio en el aula, de manera que el estudiante exprese libremente y sin presiones, las formas de concebir la realidad, sus pensamientos y concepciones empíricas, identifique sus deficiencias frente a los espacios de reflexión dados y reconozca los aportes de la cultura como el punto de partida para el análisis y la elaboración de propuestas con sentido.

El Proyecto Educativo de la UNAB, mediante el diseño de un currículo flexible, responde a estas características generando espacios abiertos de formación y de expresión que permitan al estudiante la construcción de su propia identidad.

1.3.3 Fundamento Científico

Debido a nuestra condición simbólica, los seres humanos tenemos representaciones mentales, las cuales relacionamos con los objetos, nuestro propio yo o las demás personas, por medio de lenguajes. En general, conocer es imaginar, nombrar e identificar.

Pero esto es sólo un tipo de entendimiento en el cual el lenguaje verbal es el más importante. A veces conocemos fenómenos o cosas que no somos capaces de nombrar; por ejemplo, cuando escuchamos una melodía que nos evoca sentimientos nostálgicos, o cuando nos representamos formas, figuras y movimientos, o cuando comprendemos nuestros propios sentimientos o los de un amigo, o cuando realizamos ciertas operaciones matemáticas o, también, cuando sabemos cómo movernos para arreglar un artefacto dañado, para hacer un dibujo o para jugar fútbol. En todos estos casos se trata de auténticos conocimientos con el uso de diversos lenguajes: verbal, musical, espacial, emocional, matemático o corporal. Cada uno de tales saberes tiene particulares formas de lograr el reconocimiento social, no sólo por el tipo de lenguaje que usa sino por los procedimientos de validación.

Habiendo aceptado que hay muchos tipos de conocimientos, conviene precisar uno en particular, llamado científico, motor de buena parte del desarrollo económico del mundo moderno y fundamento de la mayoría de las profesiones en que la UNAB educa.

La ciencia, o mejor, las ciencias, ya que hay muchas y muy diferentes, se caracterizan por sus métodos para establecer nuevos conocimientos y probar y organizar los ya logrados. El conocimiento científico es sistemático, en cuanto forma una estructura compleja de definiciones y procedimientos precisos que se articulan como una red, dentro de la cual cada elemento tiene sentido; es racional, lo cual quiere decir que se mueve por las reglas de la razón y no por el poder de quien afirme o niegue algo; es objetivo, en cuanto siempre se refiere a objetos o procesos observables, no a valoraciones, y al mismo tiempo es social porque su validación se hace de manera intersubjetiva; es preciso, en cuanto usa un vocabulario y una gramática que no admiten ambigüedades; es crítico, porque permanentemente está buscando en dónde se cometen errores o fallan sus teorías; y es histórico, por cuanto sus procedimientos, sus conceptos y sus teorías son construidos por comunidades científicas que evolucionan y por tanto sólo son válidos en tiempos y espacios determinados.

Esta última cualidad del conocimiento científico es asumida desde la posición de Toulmin, quien postula la Ecología Intelectual al afirmar que los conocimientos se organizan como poblaciones que evolucionan de manera semejante a las especies.

Esta concepción del conocimiento como construcción social y no como el reflejo de una realidad “verdadera” se traduce en el currículo propuesto como alternativo; esto es, que combina muchas formas de enseñar, así como hay variadas formas de aprender; que programa aquello que los profesores consideran conocimiento deseable y a la vez se abre a aquello que los estudiantes perciben como interesante.

El conocimiento no se produce en el estudiante de afuera hacia adentro, aprendiendo mecánicamente lo que se le enseña, ni tampoco es el descubrimiento de las verdades ocultas en la realidad: es fruto de la interacción activa entre los significados que cada uno ya posee y las informaciones nuevas que le llegan del exterior. Una concepción tal del conocimiento se expresa en los núcleos integradores, que articulan saberes de diversas disciplinas con la participación de varios docentes, alrededor de intereses prácticos y coyunturales.

1.3.4 Fundamento Pedagógico

Dentro de los modelos pedagógicos contemporáneos, el nuestro comparte planteamientos del social-cognitivo, uno de cuyos postulados afirma que los aprendizajes deben ser significativos, que impliquen reflexión, comprensión y construcción de sentido. La mente es una estructura multidimensional, activa y transformadora, que produce ideas y teorías a partir de los saberes previos del sujeto. El aprendizaje es un fenómeno complejo el cual no se reduce a simples asociaciones memorísticas; aprender implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante posee en su estructura cognitiva, por lo que se le denomina un procesador activo de la información.

El estudiante es visto como una persona capaz de aprender con un estilo cognitivo particular, manifestado en las diversas formas de conocer, pensar, procesar e interpretar la realidad, en que confluyen condiciones individuales y sociales. Al desarrollo de las capacidades debe corresponder una toma de conciencia y compromiso de quien aprende para ser cada día más persona. En su intento, el estudiante inicia acciones para aprender a aprender con la mediación del maestro, los textos, el contexto y sus pares.

A partir de dichas acciones se produce un cambio cognitivo caracterizado tanto por la historia evolutiva individual como en los de la estructura de apoyo creada por los demás y por las herramientas culturales propias de la situación. La teoría sociohistórica muestra un proceso de construcción del conocimiento en marcha, al hacer énfasis en colocar los orígenes del mismo en las interacciones sociales en las que participa el estudiante. Esto invita a reconocer el papel del docente como el mediador en el proceso. Los estudiantes pueden tomar la zona de desarrollo próximo, entendida como la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el joven y el adulto pueden afrontar de manera independiente y el de que pudiera resolver con ayuda de otros, en sentidos no previstos, basándose en su apropiación de lo que el docente pone a su disposición. Aquí radica la responsabilidad del profesor en la medida en que negocia con el estudiante y en consecuencia la actividad prevista puede cambiar y obtenerse de ella resultados distintos.

En otras palabras, la interacción mediada por la cultura, entre las personas que se hallan en ésta, se interioriza convirtiéndose en un nuevo conocimiento para el individuo. En lo potencial que posee cada estudiante se encierra la esperanza de la creatividad y del cambio positivo.

En el proceso de aprendizaje también se espera que el estudiante sea capaz de identificar y resolver tareas que surgen en contextos diferentes de la Universidad. Esto es llamado:

transferencia Un ejemplo evidente es cuando el estudiante, ha de aplicar lo que sabe a situaciones nuevas y ha de participar en actividades que lo lleven a descubrir una tarea en el desarrollo de una acción automotivada. Desde esa mirada, el estudiante se convierte en actor, director y productor de los autodescubrimientos necesarios para crecer dentro y fuera del contexto educativo.

Los planteamientos, señalados anteriormente, convocan a una reflexión pedagógica la cual subyace en el PEI-UNAB orientada hacia:

La función educadora que debe cumplir la Universidad tendrá muy en cuenta el desarrollo del joven y joven adulto, buscando convertir el nivel de desarrollo potencial en desarrollo real.

El reconocimiento de la existencia de períodos cualitativamente diferentes en el tránsito de la formación del estudiante. Por tanto, es urgente caracterizar sus implicaciones en la organización del currículo y actuar en consecuencia.

La formación de un pensamiento teórico y abstracto, el cual se opone a un pensamiento empírico que ha favorecido el activismo.

El propósito de la Educación se dirige no solamente a preparar y formar nuevas generaciones para el presente y el futuro, sino también a incentivar la creación espontánea, la capacidad de generar nuevas alternativas y fomentar la formación de los jóvenes y adultos de una manera diferente a la realizada tradicionalmente.

El interés por el estímulo y el desarrollo de la creatividad, asociada a procesos cognitivos y a comportamientos éticos, se debe convertir en un eje de reflexión y práctica educativa que abarque todos los niveles de formación.

La creatividad, es una meta del proceso de enseñanza para formar personas con un espíritu inquisitivo, flexible, cuestionador, que conduzca a desarrollar la capacidad de búsqueda continua de asombro y de curiosidad ante la realidad, lo cual les permita plantearse nuevas preguntas sin perder de vista una posición ética.

El verdadero docente reconoce “el aprender”, como un proceso significativo y vivencial. Por ello, en su labor pedagógica, debe ser auténtico y sensible a las condiciones y problemas de sus estudiantes. El maestro es un transformador, un formador y un mediador que de manera intencionada, significativa y trascendente se preocupa por orientar el desarrollo del individuo a quien asume como un ser en permanente devenir. Los métodos de enseñanza se orientarán entre otros, a la creación de situaciones problema, espacio rico en posibilidades para reflexionar por parte del estudiante sobre sus propias conclusiones y para percibir los errores como aproximaciones a la verdad y a partir de allí generar el cambio cognitivo orientándose siempre hacia sus necesidades e intereses.

Es importante el conocimiento, la apertura y el respeto del docente por desarrollo de los procesos cognitivos de los estudiantes, para traducir en el proceso de enseñanza los contenidos (cognitivos, valorativos, y procedimentales) al lenguaje de los esquemas mentales lógicos de quien aprende.

El error se reconoce como posibilidad de construcción del conocimiento, la duda, la incertidumbre y el asombro, como características presentes en el encuentro pedagógico con los estudiantes dirigidos a sentar las bases para contribuir a la formación de un verdadero ser humano.

1.3.5 Fundamento Tecnológico

Del griego “tecne” (τέχνη), arte técnica u oficio, habilidad o destreza y “logía”, (λογία), tratado o estudio; etimológicamente, podría definirse como el conjunto de conocimientos técnicos o destrezas, utilizadas para diseñar y crear actividades y objetos que mejoran las condiciones de vida de las personas. Dentro de las concepciones más utilizadas, las tecnologías, han sido reducidas a un conjunto de máquinas, aparatos o instrumentos electrónicos, utilizados en la producción de bienes y servicios, para el consumo humano. Para muchas personas, las tecnologías se equiparan a los computadores y a los equipos electrónicos que se utilizan en el aula de clase.

Pero, la tecnología no son las máquinas. Son los conocimientos, saberes y criterios que sustentan su utilización, en particulares maneras de resolver y dar soluciones a los problemas en que se involucran.

En la educación, su estudio corresponde al conjunto de saberes, habilidades, destrezas y medios que se emplean para el desarrollo de actividades de enseñanza y aprendizaje, cuyo propósito consiste en buscar el mejoramiento y bienestar de la sociedad. El uso de la tecnología empleada para satisfacer expectativas de desarrollo o de necesidades sociales, tiene en cuenta, desde la formulación de la idea hasta el logro de su concreción, la utilización de materiales, herramientas y procesos, asegurados en los discursos que le dan vida a la enseñanza y al aprendizaje.

En el currículo adquieren una fundamental importancia, por cuanto, como lo afirma *Wittgenstein (1957)*, el alcance, los límites y la calidad de la visión del mundo de cada persona, puede medirse en la calidad y profundidad de sus argumentaciones. De ahí que todo producto tecnológico entraña una construcción de pensamiento, verificable en la gran precisión y funcionalidad, como argumentos que surgen de complejos sistemas de producción, convertidos en discursos explicativos y eficientes herramientas e instrumentos, empleados en los procesos de su producción.

En la propuesta de formación de la UNAB, la utilización de las tecnologías, debe llevar a docentes y estudiantes a considerar su importancia, en relación con los postulados valorativos, culturales, sociales y pedagógicos, que los conducen a su incorporación en la vida académica. Cada uno debe ser capaz de reconocer y argumentar en qué momento de los procesos, su empleo se torna obsoleto o desactualizado, para satisfacer las grandes expectativas del desarrollo social y sustituirlas por tecnologías actualizadas, pertinentes a su propio desarrollo e intereses.

El pensamiento tecnológico, como reflexión educativa, corresponde, entonces, a la capacidad argumentada de la utilización de materiales y herramientas, propios de las TIC, en los procesos de producción de conocimientos, habilidades y destrezas, en cualquier campo del conocimiento.

Los Núcleos y Proyectos Integradores, la práctica académica, los trabajos de grado, los ejercicios grupales y en general, los trabajos colaborativos y todos aquellos ejercicios del proceso educativo, con las ayudas de las TIC, son estrategias pedagógicas de un gran valor formativo en la construcción de ambientes de aprendizaje propicios al crecimiento integral de las personas.

Pensar tecnológicamente es lograr la capacidad de integración, gracias a la transversalidad de su puesta en escena educativa: el ambiente de aprendizaje que se crea mediante el apoyo de las tecnologías, con argumentos sólidos de intervención, en la construcción del desarrollo armónico de las dimensiones personales y en la apropiación de los objetos tecnológicos que facilitan y dinamizan el proceso de formación.

métodos; y el ejercicio de la reflexión crítica, el análisis y la síntesis para construir una propia representación de la realidad.

Corporal: Caracterizada por el desarrollo físico-sensible, se asume responsablemente la corporeidad para expresarse creativamente mediante múltiples lenguajes. La propuesta educativa de la UNAB privilegia en esta dimensión corporal, el cuidado de la salud, el cultivo de las habilidades y destrezas profesionales y los valores estéticos para la actuación idónea de la persona.

Corresponde a cada dimensión un eje o aspecto específico considerado fundamental para fortalecer el proceso educativo del estudiante. En la dimensión Afectiva, los sentimientos y la voluntad, entre otros, serán condiciones de la persona para asumir la construcción de su identidad, producto de las relaciones con los otros, con las cosas y consigo mismo, y para establecer su propia manera de acercarse a la realidad, que le interesa desde las diversas perspectivas que la sociedad y el mundo le proporcionan como ideales de participación y convivencia.

En la dimensión Cognitiva, el eje es la razón, considerada como el instrumento formal de representación que la persona tiene del mundo y de sí misma, sustentada en el conocimiento de la realidad lograda por su ejercicio intelectual en diversos campos disciplinarios. Privilegia el estudio de las teorías y los métodos propios de las disciplinas y el cultivo de valores lógicos para el desarrollo de la competencia en el saber que soporta el ejercicio profesional.

Cada eje, como se puede observar en la gráfica anterior, actúa como articulador de la gestión curricular, tanto en el ámbito de la formación como en el de la organización.

1.6 Los valores en la formación

Los valores formulados en el PEI-UNAB, agrupados como Éticos, Lógicos y Estéticos, contribuyen a la formación profesional y se espera que se reflejen en la futura actuación del egresado.

Los valores éticos se refieren a la responsabilidad, a la obligación que tiene el ser humano de cuidarse a sí mismo y a su entorno, con auténtico respeto, tolerancia y solidaridad. El ser humano tiene la obligación de reconocerse, aceptarse, favorecer su identidad, su autonomía, su capacidad de decisión, su dignidad y sus derechos. Es tolerante, empático, conciliador, responsable de sí mismo y de la colectividad. Esta responsabilidad no se limita a las personas sino que se extiende a



su entorno físico; sabe que el trabajo, la transformación equilibrada de la naturaleza, lo hace más humano, le brinda mayores conocimientos, pero sabe que el trabajo no puede deteriorar la misma naturaleza que es su entorno.

Los valores lógicos corresponden a la racionalidad, esa capacidad humana de representar en ideas abstractas el mundo sensible e idear modelos y relaciones que le ayuden a construir sentido y aproximarse a la realidad. En este proceso el ser humano es riguroso, se inventa maneras de saber lo que ignora y coloca retos a su saber para comprobar que es suficientemente sólido, que no acepta conocimientos absolutos; tantas veces han fallado los métodos que está dispuesto a inventar otros más eficaces, a pensar de una manera nueva y diferente.

Los valores estéticos se refieren a la capacidad que tiene el ser humano para dejarse impresionar por el mundo exterior, mediante su sensibilidad; a imaginar realidades en su interior y a expresarlas utilizando múltiples lenguajes que están a su alcance o él los crea. Favorece la adquisición y el dominio de diversas formas de expresión: la palabra, la imagen, el sonido, la expresión corporal, el cultivo de la imaginación posibilita el autorreconocimiento, el respeto por el otro y sus manifestaciones.

Esta organización por dimensiones, ejes, valores, propósitos, competencias y contenidos ha de entenderse desde una mirada holística. Pensar de esta manera supone reconocer que la realidad es infinitamente más compleja que el pensamiento y que éste separa analíticamente lo que está unido o relacionado funcionalmente; significa, entonces, reconocer que las dimensiones y sus correlatos educativos, en manera alguna, se pueden considerar de forma aislada o excluyente; por el contrario, se trata de fenómenos y acciones interdependientes, que tan solo se distinguen con fines analíticos de comprensión o intervención.

En la formación de la persona la integridad se manifiesta en el desarrollo armónico de las dimensiones, en el mejoramiento del ser personal que accede a un saber específico, que aplica en circunstancias propias para el cumplimiento de propósitos profesionales, en la comprensión del contexto en el cual interviene y en el compromiso con su desarrollo.

1.7 Formación por competencias

La formación por competencias es un enfoque educativo que nace en la educación para el trabajo y que ha venido integrándose a la educación superior, como el desarrollo de capacidades y habilidades requeridas por una persona, para desenvolverse en diferentes contextos. No hay un concepto definitivo y se espera que en los próximos años logre tomar cuerpo, en la educación superior. Sin embargo, hay un camino recorrido y algunos logros conceptuales obtenidos.

En la Unión Europea, el proyecto TUNING, definió las competencias en algunas áreas como: formación de profesionales para matemáticas, ciencias naturales (física y química), negocios empresariales (administración), ciencias de la educación (pedagogía y didácticas), ciencias sociales (historia) y geología. El propósito inicial se centró en el acuerdo sobre los puntos de referencia para establecer "competencias genéricas y específicas de las disciplinas, en una serie de ámbitos temáticos", en campos amplios de la formación profesional, para que puedan ser homologadas entre sistemas educativos nacionales, independientemente del país que las certifique.

En el caso de AMÉRICA LATINA, con la metodología y asesoría del equipo europeo, se han podido identificar competencias específicas en 180 universidades y 19 países, en algunos programas profesionales, como: administración de empresas, arquitectura, derecho, educación, enfermería, física, geología, historia, ingeniería civil, matemáticas, medicina y química. Ha organizado las competencias genéricas en tres grandes grupos: instrumentales, interpersonales y sistémicas.

También en AMÉRICA LATINA, el proyecto 6x4, originado en México y apoyado por ASCUN, en Colombia, propuso la formulación de competencias, en cuatro campos del saber, para seis profesiones.

El concepto de competencias, desde su ingreso formal a la educación superior, en la declaración de BOLONIA hasta hoy, se ha instalado en sus discusiones y el mundo académico colombiano lo ha incluido en sus reflexiones. Con la aparición del decreto 2566 de 2003, el Ministerio de Educación Nacional estableció las condiciones mínimas de calidad de los programas en educación superior.

Son diversas las fuentes de esta discusión para COLOMBIA. además de las arriba anotadas, otras instituciones del sistema educativo colombiano han definido el concepto así:

“...un saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que una persona realiza en un contexto particular y que cumple con las exigencias del mismo” (ICFES).

“...conjunto de conocimientos, enfoques, metodologías, actitudes, valores y creencias adquiridas que posibilitan las acciones pertinentes en un contexto de trabajo” (MEN, 2005).

“...se entiende por competencia la comprensión y apropiación de conocimientos, destrezas y habilidades propias de las ciencias y las técnicas, las artes y las humanidades” (MEN, 2006).

“...tener competencia es usar el conocimiento para aplicarlo a la solución de situaciones nuevas o imprevistas, fuera del aula, en contextos diferentes, y para desempeñarse de manera eficiente en la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral”. (MEN. Guías de competencias).

“...es un saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella...supone conocimientos, saberes y habilidades que emergen en la interacción que se establece entre el individuo y la tarea y que no siempre están de antemano”. (Secretaría de Educación, BOGOTÁ, 1999. Competencia. tomado del trabajo de equipo consultor del distrito capital).

“...capacidad de una persona para desempeñar funciones productivas, en diferentes contextos, con base en los estándares de calidad establecidos por el sector productivo”. (SENA, 2003. competencia laboral)

“...habilidad demostrada para aplicar conocimientos y aptitudes”. (NORMA DE CALIDAD ISO 9000:2000).

“...la competencia se trata de un saber-hacer que todo sujeto porta en un determinado campo, que siempre es diferente en cada sujeto y en cada momento y que sólo es

posible identificar en la acción misma; se trata de un dominio y de un acumulado de experiencias de distinto tipo, que le ayuda al sujeto a desenvolverse en la vida práctica y a construir horizonte social y personal, siempre en interacción con el otro. (Fabio Jurado, 2000).

En esta discusión, en la UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA, los profesores Misas y Mockus acuñaron dos conceptos que complementan dichas discusiones: las nociones de “analista simbólico” y “anfibios culturales”.

El analista simbólico - de Gabriel Misas - es definido por cuatro características generales: capacidad de abstracción, un pensamiento sistémico, capacidad de experimentación (poner en relación teoría y práctica) y el trabajo en equipo. Estas cuatro características, según el profesor Misas, asegurarían una formación que apunta a la creación, a la integración y a la generación de conocimientos; ninguna de estas características parece poder agotarse con la noción de competencias.

La noción de anfibios culturales – de Antanas Mockus -, tiene un sesgo mucho más ético moral que la de analista simbólico, en el sentido en que, a lo que apunta, es a la formación de individuos capaces de moverse en diversos niveles, en diversas culturas y contextos. El anfibio cultural es la combinación entre el camaleón y el traductor. Es capaz de mimetizarse en distintos contextos, pero también puede ponerlos en comunicación, todo ello sin perder la integridad intelectual y moral.

Aunque las propuestas de Misas y Mockus superan el concepto de competencia, sin embargo, todos estos conceptos son útiles cuando se formulan propósitos de formación, como es el caso de la propuesta de nuestro modelo, cuando sugiere la definición de competencia como “desarrollo armónico de las dimensiones de la persona”, por cuanto tiene en cuenta la formación en valores, la generación de sensibilidades, la adquisición y producción de saberes y el compromiso con la sociedad.

EL PEI- UNAB define la competencia como el “desarrollo armónico de las dimensiones del ser humano (dimensión afectiva, dimensión cognitiva y dimensión corporal) en contexto (Las competencias son: Ser social – Ser Disciplinar – Ser profesional).

En acuerdo con este concepto del PEI, la competencia corresponde al desarrollo integral de las dimensiones de la persona, mediante el trabajo académico de diversos campos de conocimiento, de capacidades y habilidades en la satisfacción de expectativas propias de un estudiante y de la sociedad.

Con Julia González y Robert Wagemaar (2003) creemos que “...si bien las competencias específicas se refieren, como su propio nombre indica, a la especificidad propia de un área de estudio, y, por tanto, son cruciales para cualquier titulación que se relacione con dicha área; las competencias genéricas identifican los elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación. ello supone que son ejemplos de estas últimas: la capacidad de aprender a aprender, de tomar decisiones, la capacidad de análisis y síntesis, la habilidad para resolver problemas, la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, la capacidad de trabajar en equipo o las habilidades de crítica y autocrítica”.

Además, La UNAB asume como propios los conceptos trabajados en las reuniones europeas realizadas en el marco de los acuerdos de la unión, referidos a las competencias, cuando se afirma: “...así las competencias hacen referencia no sólo a una dimensión meramente formativa (conceptos y saberes académicos) sino a una

dimensión más propiamente educativa en el sentido que Francesc Esteve (1988) le da a este término; es decir, la inclusión de cuestiones axiológicas y actitudinales (saber ser), sin olvidar, por supuesto, el ámbito del saber y del saber hacer o como de manera muy acertada establecen Villa y Ruiz Corbella (2004, 34) al definir las competencias como “la integración entre el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser, tal como lo escribe en el Informe Delors”^{iv}.

De acuerdo con los conceptos esbozados hasta aquí, las características que distinguen a las competencias y que compartimos con Sergio Tobón (2006), son:

- **Actuación.** Las competencias implican actividad. Conocer o querer no equivale a saber actuar, aunque no se puede actuar con idoneidad sin conocer o sin motivación para ello.
- **Resolución de problemas.** Se actúa con la finalidad de enfrentar una situación problemática y resolverla.
- **Contexto.** La actividad está situada en un contexto, que la determina en algún aspecto. Los problemas pertenecen a dominios. Ser competente en un dominio no implica necesariamente transferencia. También se puede actuar para transformar un contexto.
- **Idoneidad.** Las competencias apuntan o describen un comportamiento idóneo y, así, permiten valorar el desempeño.
- **Integridad.** Las competencias enfatizan el desempeño integrado, la movilización e integración de múltiples conocimientos (conocimientos, habilidades, estrategias, actitudes) en tareas y problemas.

El PEI propone unas competencias que los equipos docentes y los comités curriculares interpretan y adecuan a las particularidades de cada programa cuando diseñan los planes de estudio. El alcance de cada una y el conjunto que forman durante la formación, se sustentan en la flexibilidad, complejidad y articulación para el logro de las titulaciones.

1.8 Competencias de la formación

La competencia es la capacidad de poner en práctica, de manera integrada, conocimientos adquiridos, aptitudes y rasgos de personalidad en la resolución de diversas situaciones. El ser competente va más allá del “saber” y del “saber hacer”, incluye el “saber ser” y el “saber estar”.

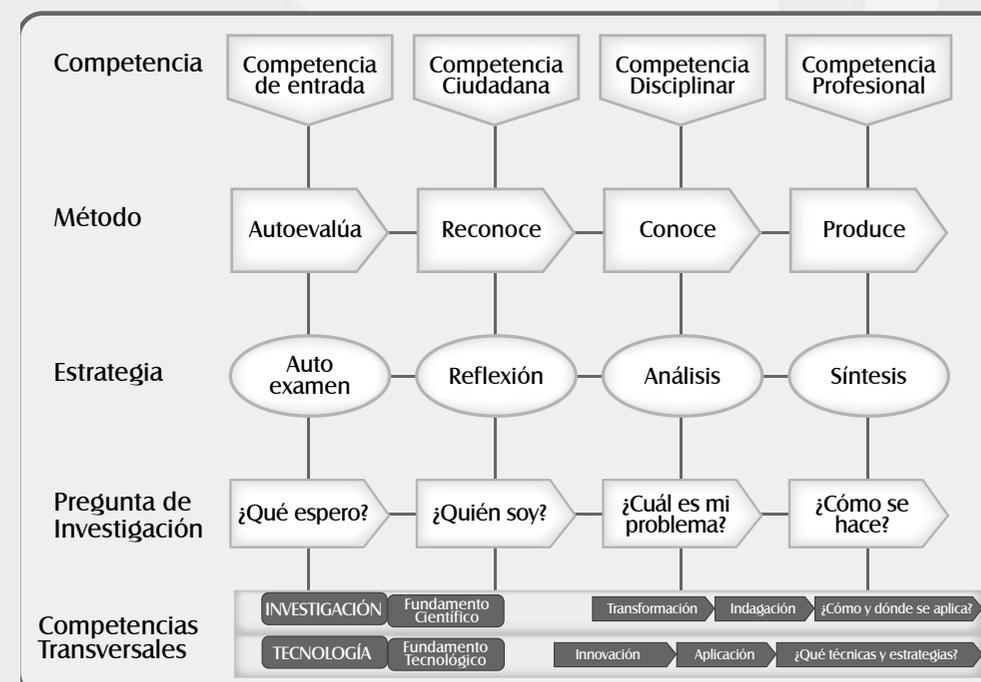
El ser competente debe entenderse, no sólo como la adquisición de conocimientos y habilidades, sino como la capacidad de utilizar tales conocimientos, habilidades y destrezas en contextos y situaciones diferentes, teniendo en cuenta la dimensión social de las acciones y los procesos que generan profundos discernimientos logrados mediante la reflexión, el análisis, la comprensión y la acción humana.

El proceso de formación de la UNAB reconoce cinco momentos de la formación altamente significativos, cada uno enfatizado en la medida que el proceso gana en complejidad y articulados, bajo el criterio de la integridad, que supone el hecho de formar para el logro de la autonomía. De hecho, el PEI, como propuesta, siempre está en proceso de mejoramiento, puesto que reconoce la condición humana, como una cualidad de la persona social, cada vez más estructurada, en la medida que logra asumir con criterio propio el hecho de convertirse en mejor persona, puesta al servicio de la sociedad,

cuando interviene en su propio desarrollo y en el de la comunidad en que aplica el resultado de su formación.

Estos momentos del proceso de formación constituyen las características curriculares y determinan su intencionalidad. Su presencia articulada a lo largo de la formación profesional señala a los programas la necesidad de enfatizarlos en la medida en que se diseña la arquitectura particular de los programas. Su énfasis no corresponde a espacios y tiempos determinados, se relaciona directamente con las necesidades y expectativas de la formación, en cada uno de los campos que administra el currículo. Son ellos:

Competencias de formación



1.8.1 Competencia de Entrada. es el reconocimiento que hace el estudiante de sus posibilidades y de sus áreas por fortalecer, en cinco ámbitos: el desarrollo personal en aspectos psicosociales, la comunicación oral y escrita, el inglés como segunda lengua, sus conocimientos en lenguajes y equipos informáticos y su estado de desarrollo de competencias matemáticas. El equipo docente y los estudiantes realizan un balance de posibilidades y vacíos para articular la propuesta curricular con sus proyectos de vida. En este primer contacto del estudiante con la Universidad, el equipo docente, en acuerdo con el aspirante, diseña la enseñanza, el seguimiento, el registro y la evaluación. Esta primera constatación tiene un fundamento psicológico, centrado en los intereses del estudiante, el ejercicio es la autoevaluación de sus posibilidades, el instrumento que emplea para lograr su evaluación es la reflexión y debe buscar respuestas a su pregunta “¿qué espero?”.

1.8.2 Competencia Ciudadana. Este primer énfasis del proceso, ubica al estudiante en relación con su propia vida, la Universidad y el mundo; es el espacio en que el estudiante interactúa consigo mismo, con la institución, con su profesión y con la sociedad; es el punto de partida de su formación universitaria. Se expresa en la autonomía intelectual, la autonomía moral y el sentido de interdependencia que se logran cultivando tres tipos de acciones: reconocer al otro como interlocutor válido, confrontar las distintas posiciones e intereses con apertura de pensamiento, para lograr acuerdos mínimos en la solución de problemas y respetar los acuerdos alcanzados. Su fundamento es antropológico, porque propone al estudiante en relación con otros. El ejercicio que realiza es el reconocimiento de sí mismo y de sus potencialidades, en relación con lo colectivo, mediante la reflexión. Su preocupación es encontrar respuestas a su pregunta *¿quién soy?*, en términos de persona social y sociable.

1.8.3 Competencia Disciplinaria. Es el segundo énfasis del proceso. En él, el estudiante piensa con rigor las cuestiones propias de la disciplina que ha elegido estudiar, mediante el manejo adecuado de los contenidos teóricos y metodológicos, para comprender y estudiar los problemas propios de su profesión. Se evidencia en acciones de tipo interpretativo, para establecer el estado, las interacciones y la dinámica de los eventos u objetos de estudio, en acciones de tipo argumentativo, con la justificación de afirmaciones o la formulación de críticas o demostraciones; y, en acciones de tipo propositivo, con la generación de hipótesis, propuestas de nuevas posibilidades o aplicaciones, todo ello con el uso adecuado de los discursos propios de las disciplinas. Su fundamento es epistemológico; le compete conocer mediante el ejercicio del análisis. En este momento su preocupación está en responderse adecuadamente *¿cuál es su disciplina?*

1.8.4 Competencia Profesional. Es el tercer énfasis del proceso. El estudiante utiliza los conocimientos teóricos y metodológicos en la transformación de su entorno mediante el trabajo, los convierte en habilidades y destrezas. Plantea opciones y alternativas novedosas ante problemas propios de su profesión. Es el espacio propicio para la integración de conocimientos y habilidades. Su fundamento es pragmático porque se relaciona con la práctica profesional; le compete el quehacer mediante el ejercicio de la síntesis que articulará teoría y práctica; su preocupación estará centrada en resolver la pregunta *¿cómo se hace?*

1.8.5 Competencia Investigativa. Es el cuarto énfasis del proceso. Podrá aplicarse transversal al proceso de formación, en los estudios de pregrado, o enfatizarse en los estudios de posgrado. Es la capacidad que logra el estudiante para ampliar el conocimiento de la realidad, desde perspectivas disciplinarias o profesionales, como miembro activo de una comunidad académica. Afina su capacidad de problematizar y crear, de tal forma que contribuye a los desarrollos de su propia disciplina y a la cualificación de las prácticas que realiza. Su fundamento es científico porque se relaciona con el mejoramiento de la realidad o de su transformación, para beneficio de la sociedad, mediante el ejercicio de la indagación por observación, experimentación o interpretación acerca de nuevas y diversas formas de realización de todo lo que sabe. La pregunta que debe responderse será, entonces, *¿cómo y en dónde aplico aquello que he aprendido?*

1.8.6 Competencia Tecnológica. Como en el caso de la competencia investigativa, es un énfasis transversal del proceso en todos los niveles de la formación. La competencia tecnológica es el fundamento de la sociedad del conocimiento. Corresponde a una forma de pensamiento que contribuye a la superación de límites, la construcción de explicaciones mediante el uso activo del conocimiento, la organización del pensamiento en el logro de la precisión conceptual, la búsqueda y la evaluación permanentes de

soluciones a problemas de la realidad y el ejercicio de la metacognición como garantía de responsabilidad y gestión del propio pensamiento. Las TIC como herramientas y potentes instrumentos de conocimiento, se constituyen en los recursos didácticos, para la operación específica de modelos de operación de la mente humana, en cada momento del proceso pedagógico; estos modelos determinan las actitudes de pensamiento que dan soporte a las maneras de comprender y entender el acto educativo en su propósito del logro de competencias dentro o fuera de la institución educativa. La pregunta que debe responderse estará relacionada con *¿qué técnicas y estrategias me facilitan aplicar lo que he aprendido?*

2. Modalidades de la formación

Las modalidades de formación, tradicionalmente se han definido teniendo en cuenta dos criterios: la simultaneidad de los procesos en el tiempo y en el espacio y la presencia física de profesores y estudiantes. Esta manera de concebir la modalidad, nos lleva a clasificarlas como: modalidad presencial y modalidad a distancia.

En la modalidad presencial los procesos didácticos de enseñar y aprender suceden en un espacio y en unos tiempos determinados y cuentan con la presencia física del maestro y estudiantes que comparten el espacio y el tiempo de manera simultánea. El estudiante participa en sesiones definidas por la administración de un programa, en una secuencia regular de cursos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas.

LA UNAB, tiene la mayor parte de sus carreras en la modalidad presencial, agrupadas en facultades, como organizaciones administrativas para la gestión académica.

En la modalidad a distancia la mayoría de los procesos de enseñanza y de aprendizaje no ocurren ni en espacios ni en tiempos determinados. En ella, el profesor se convierte en tutor que dirige, guía y ayuda al estudiante, quien a su vez, se hace responsable de su formación, de tal manera que es él quien decide cuándo y en qué contenidos de aprendizaje requiere de la atención de un tutor, en horarios previamente concertados, empleando tecnologías y medios de comunicación convencionales.

En ella se integra la necesidad de actualización y el mejoramiento permanente de las personas debido, en algunos casos, a la escasa dedicación y tiempo que éstos pueden tener para participar en otras maneras de aprender. Esta modalidad favorece el desarrollo de diversas vías de aprendizaje mediante la incorporación de nuevas estrategias de capacitación; permite la relación teoría-práctica y acción-reflexión; enriquece el desarrollo de la autonomía en el aprendiz, al propiciar la apropiación del conocimiento de manera flexible e independiente; es decir el estudiante *“aprende a aprender”*.

Dado el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación – TIC – en la UNAB, se ha abierto paso una serie de técnicas y métodos con características muy definidas, dinamizadoras de nuevas maneras de cumplir el acto educativo, tales como:

- Modalidad presencial con apoyo de TIC.
- Educación Virtual.

La modalidad presencial con apoyo de TIC. Se caracteriza por procesos de formación, en que, profesores y estudiantes, comparten espacios físico y temporal y los instrumentos tecnológicos (computador, multimedia e internet), cumplen un papel muy importante, no sólo en lo relacionado con la información, acerca de los contenidos de la enseñanza sino, además, con la realización de ejercicios aplicados. Aunque gran parte del aprendizaje está mediado por las TIC, el estudiante asume un gran protagonismo, en la dirección de su propio proceso de aprender.

La modalidad dual es una forma de la modalidad presencial, conocida como la universidad empresarial (*berufsakademie* en alemán), es un sistema de formación universitaria en dos ambientes: universidad – empresa, de nivel profesional, con una duración menor que los programas tradicionales, gracias a la concentración de tiempos y la aplicación de contenidos de enseñanza y aprendizaje en situación real que hace que los estudiantes adquieran las competencias profesionales necesarias para fortalecer el desarrollo empresarial. El sistema se caracteriza por la cooperación permanente entre las instituciones de educación superior, el sector productivo, las empresas y las Cámaras de Comercio, que se encargan, de forma equilibrada, de la formación de los estudiantes.

Esta modalidad se fundamenta en una colaboración estrecha entre la academia y el sector productivo; el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza sucesivamente en el aula y en la empresa: considera al estudiante como un trabajador que hace sus estudios profesionales, con un horario similar al de la empresa, bien sea que esté en el aula o en dicho sector. Esto implica que las carreras tengan menos duración en el tiempo, debido a que el estudiante se educa permanentemente en ambos entornos. Trae un gran beneficio a la empresa, pues para que los estudiantes puedan cumplir su ciclo empresarial, los funcionarios se someten a un proceso de capacitación que les permite atender a los jóvenes en su proceso de estudio y desarrollo.

La base del modelo de formación dual universitaria es el *convenio* entre una **empresa** y una **institución de educación superior** para formar integral y sincronizadamente a un *estudiante* que desde los inicios de su proceso formativo se convierte en un *colaborador* de la empresa, la cual debe pertenecer a un sector determinado (producción, comercial, servicios financieros, etc.) en cuya especialidad (énfasis) es formado el estudiante dentro de un programa de estudio específico (administración, ingeniería, etc.). La razón de este nivel de especialización profesional es el alto grado de *profesionalización* exigido en la formación dual universitaria.

En la fase de formación en el aula realizada en el campus de la institución de educación superior, el estudiante adquiere los conocimientos teóricos y científicos sobre su profesión así como las competencias cognitivas requeridas; esta formación no se diferencia demasiado de la formación universitaria tradicional, sin embargo, cuenta con un mayor énfasis en la orientación hacia la práctica.

En cada período académico (semestre) hay un **núcleo temático** que corresponde a una de las áreas básicas funcionales en el proceso organizacional y que posee una mayor intensidad horaria. Este núcleo es dictado por diferentes **docentes de la práctica**, es decir, por alguien que cuenta con una experiencia en la docencia y en la vida empresarial. El docente de la práctica es el encargado de facilitar el proceso cognitivo del aprendizaje y de supervisar la fase práctica y sobre todo, le servirá al estudiante como *modelo* para saber cómo comportarse en la práctica empresarial subsiguiente.

La modalidad virtual es una formación completamente a distancia, que integra todas las herramientas necesarias para el aprendizaje, en un entorno

virtual de enseñanza - aprendizaje. El diseño del sistema tecnológico, unido a las adaptaciones didácticas que se han de hacer para que el aprendizaje sea posible, ha llevado a reconocerla como una nueva modalidad de formación.

La incapacidad del sistema educativo para responder a las demandas de renovación de conocimientos y tecnologías, unido a la democratización del acceso a la educación en todos los niveles, dio lugar a los sistemas abiertos de enseñanza. La educación virtual, como un sistema abierto de educación, es una de estas respuestas a las necesidades planteadas por la sociedad.

Gracias al impacto de los avances tecnológicos y científicos, la educación virtual ha logrado grandes desarrollos en la actualidad, como, por ejemplo: propuestas audiovisuales, de multimedia, digitales e Internet.

En la cátedra UNESCO, sobre educación a distancia, Lorenzo García Aretio, su coordinador, señala como características de este tipo de educación¹:

- Profesor y estudiante no comparten un mismo espacio físico.
- En el proceso didáctico se utilizan medios técnicos que facilitan a los estudiantes la comunicación y el acceso a los conocimientos.
- El apoyo al estudiante se realiza mediante las tutorías.
- El estudiante aprende de manera flexible e independiente. Esto no significa aprender en solitario.
- La comunicación es bidireccional e interactiva entre profesores y estudiantes y entre estudiantes entre sí.
- Comunicación permanente con estudiantes en contextos geográficamente distantes.

La asincronía, como una de las características de la educación virtual, es decir, el reconocimiento de que el profesor enseña desde lugares y tiempos diferentes en que aprende el estudiante, con la aparición de las TIC, se ha matizado en los actuales momentos. Hoy, la utilización de las TIC, ha permitido que dicho proceso se pueda realizar sincrónicamente. En la actualidad profesores y estudiantes se pueden escuchar, se pueden leer y se pueden ver, en el mismo momento en que ocurre el acto educativo, aunque se encuentren en espacios físicos diferentes.

La interactividad, o educación mediante el uso de tecnología, con capacidad de respuesta adaptativa bidimensional (alumno - máquina - alumno) genera una relación en la que el sujeto no es un receptor pasivo de la información y en la que la máquina va generando múltiples opciones, según sea el comportamiento del estudiante.

La educación virtual favorece la capacidad de transferir información entre medios diferentes a fin de conformar redes complejas y multivariadas al mismo tiempo que el empleo de fuentes plurales de información. Se trata de aprovechar todo lo que contenga información o conduzca a ella; de saber combinar televisión, radio, internet, prensa, etc., a fin de generar el conocimiento más amplio que sea posible. Esta riqueza de medios y actividades permite que el estudiante se conecte a múltiples focos o canales de informa-

¹ "La educación virtual es un sistema tecnológico de comunicación multidireccional, que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de diversos recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en estos un aprendizaje independiente". García Aretio, 200, citado en Marcelo y cols. (2002):

ción. Estar 'conectado', hoy, consiste en tener las posibilidades de acceder a cualquier tipo de información, en el momento en que se requiere.

La internet, como herramienta de comunicación, ha facilitado el desarrollo de plataformas tecnológicas, enriquecidas con estrategias y recursos didácticos sincrónicos y asincrónicos, tales como libros electrónicos, simuladores virtuales, herramientas de comunicación y de evaluación, correo electrónico, chat y aulas virtuales, para facilitar la presentación de contenidos en formato electrónico, en diferentes grados de complejidad y en una gran variedad de campos del conocimiento, como ayuda al estudiante en su proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO II DOCENCIA

1. El profesor UNAB

El profesor de la Universidad Autónoma de Bucaramanga -UNAB debe ser consciente y consecuente con la filosofía educativa que identifica a la Universidad. Su ejercicio docente se cimenta en los principios y valores que fomentan el desarrollo humano, tales como la libertad, la democracia, la tolerancia, el respeto, la cátedra libre y responsable en la orientación, producción y transferencia de conocimiento. Su compromiso con el desarrollo científico y cultural de su labor institucional y social, debe constituirlo en factor dinámico de cambio, de progreso y de consolidación de valores, concebidos por sus fundadores.

El docente UNAB cumple un papel determinante en la formación de estudiantes. La UNAB asume como propios, para caracterizar a sus profesores, los planteamientos de Mason (1991) que él denomina roles, tales como:

El rol organizacional

El profesor debe precisar los objetivos que se pretenden, la agenda para alcanzarlos y las reglas de juego que se han de seguir para hacerlo.

Una de las claves para desempeñar el rol organizacional es la referida a la planificación. Duart y Sangrá (2000) sostienen que las acciones educativas “necesitan una planificación previa, un diseño en el que se defina y se programe lo que quiere alcanzarse y cómo puede conseguirse”. (p.15) En ese diseño han de tenerse en cuenta: criterios pedagógicos, competencias, finalidades educativas, objetivos, actividades que se realizarán, criterios de evaluación y recursos tecnológicos. Así, entonces, se obtienen materiales didácticos de calidad. Esto es determinante en el éxito educativo pues la acción docente y los materiales didácticos “configuran el espacio de relación o de mediación en el que el estudiante de una determinada acción formativa construye su aprendizaje”. (p.14) El docente cuidará de que sus alumnos dispongan de los mejores materiales didácticos posibles y, para este fin, incorporará las innovaciones didácticas más conducentes.

Para cumplir cabalmente con este rol, garantizados los materiales, el docente planificará y explicará a sus estudiantes las secuencias, ritmos y actividades para abordarlos, lo mismo que los criterios que se tendrán en cuenta para la evaluación, teniendo en cuenta la perspectiva señalada por Guardia (2000) al afirmar que “el estudiante aprende de maneras diferentes, por tanto, es necesario que se le ofrezca un entorno, unos recursos y unas herramientas adecuadas que le ayuden a aprender de manera activa e individualizada, que le permitan experimentar, discutir y compartir en grupo, construir y progresar, controlar el proceso de aprendizaje e interactuar con el medio” (p.175). De acuerdo con Moore (1990) es la manera de disminuir la distancia transaccional del proceso.

Con tales acciones para concretar el rol organizacional es necesario que el profesor:

Planifique el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje, entendido como la previsión de sus implicaciones en su trabajo y en el del estudiante, anticipándose a los eventos que puedan surgir y prever las estrategias para atender las necesidades de cada uno.

Conozca el perfil de su estudiante de tal manera que pueda decidir sobre la pertinencia y disposición del ambiente de aprendizaje, teniendo en cuenta la cantidad y calidad de recursos que podrá utilizar, su ubicación y el buen funcionamiento de éstos.

Defina las actividades del proceso en relación con los objetivos establecidos, las competencias, el tiempo requerido por los estudiantes para su ejecución y cumplimiento, teniendo en cuenta la flexibilidad para atender y responder a estilos y ritmos de aprendizaje diferentes.

Facilite la información y recursos necesarios para la orientación de los estudiantes: calidad y cantidad de información necesaria y suficiente que propicie la confrontación, la búsqueda de nueva información, su análisis y transformación en un ambiente de gestión del conocimiento.

Orientación acerca de la intencionalidad y uso de las herramientas tecnológicas, lo mismo que la verificación de que el estudiante puede manejarlas.

Atención a la solución de inquietudes del estudiante y a la orientación de soluciones cuando el profesor no pueda solucionarlas satisfactoriamente.

El Rol Social

El profesor crea un ambiente amigable entre todos los participantes. Comprende el aprendizaje desde una perspectiva social. Vygotsky (1978) insiste en la importancia de la interacción entre pares, en el proceso de aprendizaje. Barberá, Badia y Mominó (2001) la definen como la actividad general y sus acciones, en particular, tanto mentales como sociales que se llevan a cabo para la acción de aprender.

Tharp y Gallimore (1988) la denominan “intersubjetividad” y la relacionan con la interacción que se logra con los signos y símbolos que se desarrollan en el lenguaje, la comprensión de los propósitos y de los sentidos que se asignan a una actividad, el trabajo de equipo, las estrategias de conocimiento y la manera como se busca la solución de problemas. Afirma que “cuando nuevos miembros se unen para una nueva actividad, se crea una nueva intersubjetividad, y para todos los miembros se internaliza en un nuevo desarrollo cognitivo.” (p.89)

La interacción abre la posibilidad de “Redes de Aprendizaje”, gracias a las relaciones comunicativas entre aprendices, profesores y materiales. Es el sentimiento de sentirse perteneciente a una comunidad. Para que el aprendizaje se realice, en el concepto de Duarte y Sangrá (2000) “el estudiante, así como el profesorado, debe sentirse incorporado a una comunidad” (p.35).

Su característica es trabajo colaborativo, favorecido por el rol social, cuando el profesor con su cercanía y confianza garantiza el encuentro de subjetividades a favor del aprendizaje.

Para Benjamín (1998), la identidad de la persona se logra si otros la reconocen, porque el sujeto se mueve entre la autoafirmación y el reconocimiento, de acuerdo con la afirmación hegeliana de que “sí mismo” sólo puede ser reconocido por sus actos, y sólo si sus actos tienen un significado para otro, tienen significado para él.

El rol social también está relacionado con las situaciones particulares, no académicas, que viven los estudiantes y que pueden entorpecer el normal desarrollo de las actividades de formación.

En la concreción del rol social, es necesario que el profesor:

Propicie la construcción de una comunidad de aprendizaje para disminuir el anonimato y fomentar una atmósfera de colaboración e interlocución activa.

Rescate y destaque los aportes de los estudiantes y, a la vez, introduzca nuevos retos.

Esté atento a situaciones particulares de los estudiantes para ayudarles a encontrar un tratamiento adecuado.

El Rol Intelectual

Es el rol fundamental en el que el profesor asume el papel de facilitador educativo Mason (1991). Es el acto de hacer posible algo. Para hacer posible el aprendizaje, siguiendo a Freire (1982), el profesor debe ‘problematizar’; es decir, desestabilizar a los estudiantes, mediante preguntas y confrontación de argumentos.

La generación de ciertos desequilibrios cognitivos entre los estudiantes, facilita la orientación de las soluciones. Según Duarte y Sangrá (2000) “la acción docente tiene como objetivo ofrecer al estudiante herramientas y pistas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje, a la vez que atiende sus dudas y necesidades” (p.38)

En este rol el profesor cumple una función de mediador Barberá, Badia y Mominó (2001). El acercamiento del estudiante a problemas reales y a sus soluciones...”por medio de procesos guiados y ajustados a cada uno, en los que ellos tengan que reflexionar sobre sus conocimientos y la manera de adquirirlos y aplicarlos.” (p.79), es lo que algunos autores (Lave, 1988; Brown, Collins y Duguid, 1993) han denominado ‘cognición situada’ porque afirman que los procesos cognitivos se relacionan con la situación en la que se aprende, es decir, como indican Duarte y Sangrá (2000), atender a la adecuación de los contenidos, a los progresos científicos, a la evolución social y cultural y a las demandas del mercado laboral.

En la concreción del rol intelectual, es necesario que el profesor:

Aporte experiencias a la construcción del conocimiento: Su propia experiencia constituye un ejemplo determinante para el aprendizaje de los estudiantes.

Favorezca diversas perspectivas para que los estudiantes busquen otras fuentes, distintas a las que él ofrece. Estas perspectivas acompañadas del debate de los distintos aportes, genera aprendizaje colectivo.

Seleccione e integre los contenidos pertinentes, situando el aprendizaje de los estudiantes en contextos globales, aplicables, a su vez, a situaciones y oportunidades

del entorno cercano para integrar el aprendizaje a una experiencia social.

Favorece la metacognición para permitir que cada uno de los estudiantes haga consciente su propia manera de aprender y logren voz propia en el proceso de aprendizaje y de afirmación de sus identidades.

2. El currículo UNAB

En la UNAB se entienden por currículo todas aquellas actividades humanas a las que la institución les asigna valor formativo. En este sentido, el concepto es más amplio que el de “plan de estudios”. Opera como Traductor, Articulador y Proyector. Estos tres elementos se convierten en sus categorías básicas; allí están definidas por su dimensión y su función.

Traductor hace referencia a que el currículo pone en acciones, contenidos, relaciones y modos de hacer las aspiraciones de un proyecto educativo. Opera de tal manera que coloca, las pretensiones educativas, al alcance de los sujetos; las manifiesta en un lenguaje preciso, que posibilita la comprensión, la adquisición y el manejo de las categorías fundamentales.

Articulador significa que conjuga y propicia el movimiento armónico de los diferentes elementos que lo componen. Articular implica mostrar cómo se relacionan las diferentes partes constitutivas de un todo y, cómo esas relaciones originan que el todo adquiera movimientos con sentido.

Proyector significa que lanza hacia adelante, que muestra el horizonte hacia el cual se tiende. La proyección implica la claridad acerca del destino de los procesos.

Traducir, Articular y proyectar son conceptos que garantizan la coherencia de las acciones educativas y que fortalecen el desarrollo de los ideales del proyecto educativo de la institución.

A partir de lo expresado, el diseño curricular de la UNAB está centrado en el privilegio de planes de estudios flexibles, articulados e interdisciplinarios, en los que se reconocen, entre otros aspectos, la trayectoria formativa del aspirante, su nivel de competencia para el tipo de formación al que desea acceder y el desarrollo de su interés particular de formación.

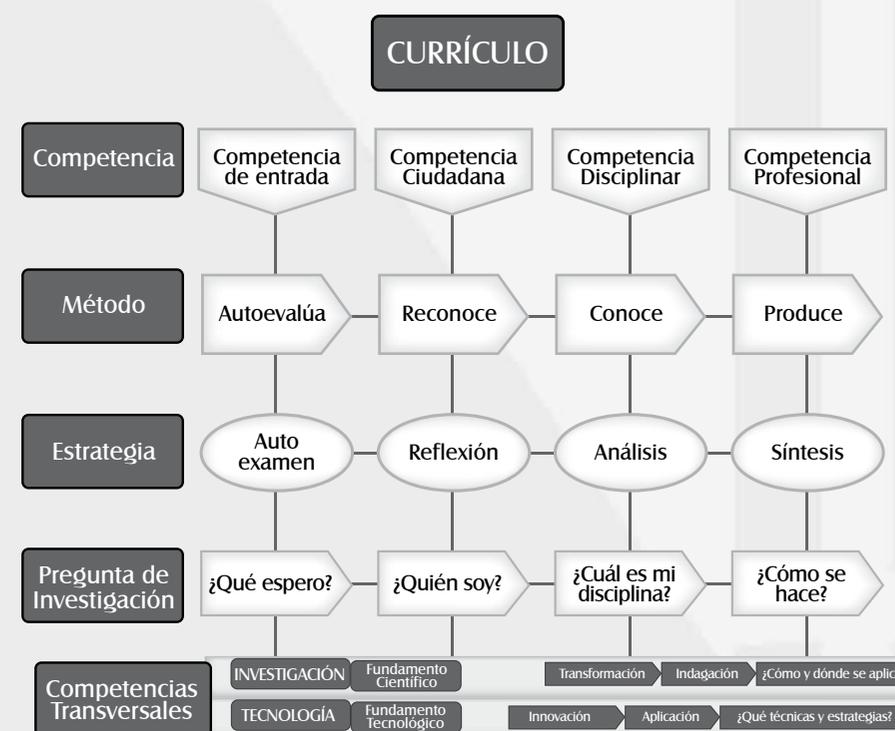
2.1 Estructura curricular

El currículo está organizado para que el estudiante logre las competencias de formación, como quedó expresado en 1.5, del Capítulo I de este documento. El proceso de formación de la UNAB busca la articulación de seis tipos de competencias que operan de manera simultánea, con énfasis fundamentales en cuatro momentos de la formación. El primero, al ingreso del estudiante en la competencia de entrada, en la que el énfasis está centrado en la autoevaluación y en la construcción de su plan de formación; el segundo en la afirmación de su decisión, mediante la reflexión personal sobre sus aspiraciones e intereses, fortalecerá su autonomía y afirmará su decisión mediante su ubicación en el contexto elegido, tanto social y universitario como disciplinar; el tercero,

ubicado en un contexto específico tanto de la sociedad como de la profesión que ha elegido, se adentrará en el mundo del conocimiento de la o las disciplinas que sustentan su elección profesional, articulará sus expectativas y orientará sus esfuerzos al logro de sus intereses profesionales, corresponde este momento de la formación a la generación de las perspectivas profesionales que se concretarán en el cuarto momento, el de la consolidación de una particular manera de asumir el ejercicio.

La competencia investigativa y tecnológica, presentes en cada momento de la formación como características básicas de la manera como cada estudiante, en relación con sus compañeros, maestros, recursos técnicos y conocimientos, logra construir una visión de la sociedad en que aplicará sus conocimientos, habilidades en su transformación y desarrollo.

La articulación permanente del proceso curricular y el énfasis definido en cada titulación, determinan la arquitectura particular como cada programa diseña la formación.



2.2 Características del currículo UNAB

El currículo institucional cumple con características definidas en las normas gubernamentales y en las disposiciones reglamentarias de la institución. Todos los programas de formación de la UNAB deben cumplir con tales características, su diseño y formulación, deben tener en cuenta las singularidades de cada propuesta y cumplir con las orientaciones institucionales.

Como características específicas del modelo curricular de la UNAB se consideran a la pertinencia social y académica, la interdisciplinariedad, la flexibilidad y la internacionalización.

2.2.1 Pertinencia social y académica

Corresponde a la integración de los procesos de formación con los entornos social, ambiental, económico, político, técnico y científico.

El profesional formado en la UNAB responde a las exigencias del medio y de la época en los ámbitos local, nacional e internacional, los perfiles de formación son pertinentes con las expectativas sociales y consultan permanentemente sus dinámicas transformaciones y progresos para mantener contextualizadas sus ofertas y actualizados sus contenidos en acuerdo con el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

En el diseño de la contextualización tienen gran significación las ofertas comunes en campos de formación, las certificaciones de rutas de profundización, las dinámicas universitarias denominadas extracurriculares, como: eventos académicos, culturales, actividades de bienestar, de integración, deportes, visitas empresariales y servicios sociales.

La contextualización, como característica, imprime a los programas gran flexibilidad y constituye, en la mayoría de los casos, un componente de interdisciplinariedad, por cuanto promueve la interacción entre disciplinas que brindan contexto a una determinada formación. Mediante acuerdos entre programas, la oferta de contextualización permite la racionalización de los requisitos y restricciones que impiden la movilidad estudiantil.

La contextualización, por su carácter formal, constituye un complemento de formación que puede conducir a un certificado y apoyarse en su condición de actividad académica electiva en aspectos de profundización en diversos campos de formación.

2.2.2 Interdisciplinariedad

Definida como la búsqueda sistemática de integración de las teorías, métodos, instrumentos, y, en general, de fórmulas de acción académica de diferentes disciplinas, a partir de una concepción multidimensional de los fenómenos, y del reconocimiento del carácter relativo de los enfoques científicos por separado. Es una apuesta por la pluralidad de perspectivas en la base de la construcción de conocimiento.

Es una articulación de conceptos, métodos, procesos, procedimientos, estatutos epistemológicos, nomenclaturas, informaciones, datos y organización de investigación y enseñanza, en un espacio, en el que confluyen diversas disciplinas.

La interdisciplinariedad es un imperativo en la construcción de soluciones a problemas de la realidad, que cada vez es más compleja. Muestra que, el diálogo entre disciplinas, es más eficaz en la solución de los problemas de la sociedad. Fomentarla, significa encontrar puntos de contacto, para el análisis, la interpretación y la propuesta de trabajos universitarios que articulen docencia, investigación y extensión.

Opera en los programas, cuando cursos y actividades académicas de diversos campos del conocimiento se articulan para el desarrollo de una propuesta de formación.

En los programas de la UNAB se favorece, en primer lugar, con la presencia de los contenidos de las ciencias sociales y humanas, en la oferta sociohumanística que considera a la identidad personal y la expresión como uno de los fundamentos de la integridad de la formación y al emprendimiento como la actitud que permite su

exteriorización e impacto para la transformación y mejoramiento de la sociedad; en segundo lugar, con la oferta entre los diversos campos de formación y sus programas para facilitar el complemento de las carreras y favorecer las dobles titulaciones.

2.2.3 Flexibilidad

En la UNAB asumimos la flexibilidad como consecuencia de la perspectiva estética de nuestro modelo educativo, a partir del desarrollo de competencias; el diseño de planes de estudio centrados en el aprendizaje y no en la enseñanza; el mejoramiento de los procesos; la integración de conocimientos buscando unidades modulares de competencia para reducir el asignaturismo; el diseño y generación de núcleos integradores basados en problemas, proyectos o temas; la aplicación del crédito académico como unidad de medida del aprendizaje; el establecimiento de estudios básicos generales comunes en amplios espectros de campos de formación; la integración de conocimientos interdisciplinarios en ofertas de actividades académicas de libre escogencia por parte del alumno; la liberación de restricciones de ingreso y tránsito de estudiantes entre niveles, tipos de educación y modalidades.

Nuestra organización por campos de formación que agrupan programas beneficia la flexibilidad académica, lo mismo que la asignación académica de los profesores que permite su labor en cualquiera de las funciones misionales de docencia, investigación y extensión y la constitución de equipos de trabajo como estrategia fundamental para la integración, movilidad y comunicación entre docentes.

Atendemos la flexibilidad pedagógica con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como instrumentos de la mediación del aprendizaje, el reconocimiento de espacios y ambientes educativos diferentes al aula de clase y el uso de diversas estrategias didácticas y de apoyo al estudiante.

2.2.4. Internacionalización

Corresponde a la integración del quehacer universitario de profesores, estudiantes y programas con comunidades académicas, científicas, tecnológicas, artísticas y culturales, nacionales e internacionales, lo mismo que al reconocimiento de los propios saberes como aporte al mejoramiento y ampliación de las fronteras del conocimiento y el intercambio con otras culturas.

En cumplimiento de este propósito, el currículo tiene en cuenta:

- Mecanismos de actualización permanente de información y saberes de los campos de formación, en acuerdo con los avances universales de la ciencia y la tecnología.
- La incorporación de TIC, asociadas a desarrollos tecnológicos, en cada campo de formación.
- Actualización de políticas institucionales, acerca de competencias de conocimiento, de idiomas extranjeros, de flexibilidad e interdisciplinariedad.
- Mantenimiento de estándares de acreditación y calidad, internacionales: convenciones, normas disciplinarias y profesionales.
- Establecimiento de estrategias e instrumentos que permiten la movilidad internacional de docentes y estudiantes.
- Fortalecimiento de convenios en todos los órdenes: formación académica – formación y expresión artística – intercambios y residencias – pasantías – congresos – investigaciones – doble titulación.

- Inclusión de competencias internacionales, definidas por organismos académicos y gremiales.
- Fomento a la participación de docentes, estudiantes y del programa en redes académicas internacionales.
- Fortalecimiento de publicaciones indexadas.

2.3 Componentes del currículo

La estructura de nuestros programas está organizada por componentes. Un componente es una unidad de estructura definida como la identificación y determinación de actividades académicas relacionadas con conocimientos, habilidades y destrezas de formación de profesionales, que participan de características acordadas, para el logro de competencias cuyos perfiles guardan estrecha relación de pertinencia con expectativas previamente definidas y validadas en situaciones de desarrollo social.

Los programas de la UNAB organizan la estructura de sus planes de formación en componentes. Son ellos: el componente básico, el componente específico, el componente electivo, el componente sociohumanístico y el componente de Bienestar Universitario.

El Componente básico, definido como un conjunto de actividades y conocimientos mínimos requeridos para fundamentar una titulación y cuya presencia en la estructura curricular da carácter a la profesión y contribuye a la construcción de una actitud de pensamiento ante la realidad. Está compuesto por conocimientos del campo científico o del arte en que se sustenta la disciplina del programa y por conocimientos de la o las disciplinas que intervienen en la estructura de formación. Es de obligatorio cumplimiento y las decisiones sobre cantidades y distribución de sus contenidos pertenece a la autoridad de los expertos en cada programa.

El componente específico, definido como un conjunto de actividades, conocimientos y habilidades requeridos para configurar el ejercicio profesional y cuya presencia en la estructura curricular identifica el quehacer específico y las prácticas del mundo del trabajo. Es de obligatorio cumplimiento y las decisiones sobre cantidades y distribución de sus contenidos pertenece a la autoridad de los expertos en cada programa.

El componente electivo está constituido por un conjunto de actividades, conocimientos y habilidades de la oferta educativa universitaria, libres de restricciones que el estudiante puede cumplir para dar contexto o profundizar en su formación. Corresponde a uno de los conceptos que define la flexibilidad de los programas y contribuye a la satisfacción de las expectativas del estudiante y a la construcción de la complementariedad de los itinerarios curriculares, en acuerdo con sus necesidades e intereses.

El componente sociohumanístico, lo constituyen conocimientos asociados a las ciencias sociales, las humanidades y las artes. Sus propósitos están orientados al logro del desarrollo humano integral, la expansión armónica de las dimensiones de la persona y la puesta en marcha del ejercicio de la autonomía mediante la interacción con el entorno físico y social, formación de la identidad individual y social y el complemento contextual a la titulación.

El componente de bienestar universitario es un espacio que contribuye a la satisfacción de necesidades e intereses formativos de la comunidad universitaria apoyando, fomentando y articulando planes, proyectos y acciones que promueven la formación

integral, la calidad de vida y la construcción de comunidad. Las acciones de bienestar están enmarcadas dentro del principio rector del desarrollo humano, que se sustenta en el despliegue de las dimensiones intelectual, afectiva y corporal, de manera armónica, equilibrada e integral. En el currículo, es un eje transversal a la vida universitaria, asociado a las funciones misionales de la institución: docencia, investigación y extensión.

El componente instrumental es el espacio de las certificaciones, en instrumentos del lenguaje, que vinculan al estudiante con otras culturas, en beneficio de las competencias investigativas, la comunicación intercultural y la búsqueda de información. Está conformado por las competencias que se logran con el conocimiento y manejo de la lengua materna, una lengua extranjera y lenguajes informáticos. El componente promueve la certificación de competencias.

En lengua materna, la certificación en habilidades lingüísticas; en lenguajes informáticos, la certificación en conocimientos básicos: manejo del computador, internet, procesador de texto y hoja de cálculo. En lengua extranjera - preferiblemente Inglés -, dentro del Marco Común Europeo, la certificación de “A2” para el nivel técnico, “B1” para el nivel tecnológico, “B2” para el nivel profesional y esta misma certificación para todos los posgrados, como requisito de ingreso.

2.4 Sistema de créditos

El crédito es una unidad que mide el tiempo estimado de actividad académica del estudiante, en cada una de sus actividades académicas establecidas en un plan de estudios de pregrado técnico, tecnológico, profesional o de postgrado, en función de las competencias que se espera que el programa desarrolle. El trabajo académico del estudiante se calcula teniendo en cuenta el trabajo presencial y el trabajo independiente.

Un crédito académico equivale a 48 horas totales de trabajo del estudiante, incluidas las horas académicas con acompañamiento docente y las demás horas que deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas, preparación de exámenes u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje propuestas, sin incluir las destinadas a la presentación de exámenes finales.

La valoración en créditos responde a:

- actividades presenciales que se desarrollan en las aulas con el profesor.
- actividades con orientación del profesor, realizadas en sitios de práctica o fuera de las aulas.
- actividades independientes, cumplidas por el estudiante por su propia iniciativa.

El número de horas presenciales depende de la naturaleza de la actividad académica y de la metodología empleada.

Los créditos especifican de manera transparente:

- la docencia directa presencial.
- el trabajo de laboratorio o práctica, con dirección y/o supervisión presencial.
- el trabajo de laboratorio o práctica, sin dirección ni supervisión presencial del docente (pero con el apoyo de la infraestructura especializada de la universidad).
- el estudio personal, esperado por parte del estudiante, para responder a las exigencias de sus actividades académicas.

Como se deduce del sentido que en la UNAB se le da a la flexibilidad, los créditos son mucho más que una simple presentación numérica de horas, son el criterio para medir el tiempo del estudiante, relacionado con:

La educación centrada en el aprendizaje del estudiante. El estudiante es responsable de su proceso, es consciente de sus deberes y de los tiempos que necesita y los controla con una disciplina que logra como expresión de su autonomía.

La interlocución válida del docente en la construcción del conocimiento que realiza cada estudiante. Aunque tiene mayor conocimiento y experiencia que éste, no lo sabe todo, sino que mejora su conocimiento con él, mientras lo orienta y apoya, en su proceso formativo.

El reconocimiento de la complejidad de los fenómenos que interesan a los seres humanos que invita a considerar que el estudiante imprescindiblemente debe aprender a pensar de manera interdisciplinaria.

La necesidad de que el estudiante aprenda a trabajar en equipo, que supere la tendencia individualista, por la del logro de competencias acordadas.

La constatación de que la formación integral trasciende los conocimientos, para orientarse a las competencias.

El convencimiento de que la adecuada comunicación es indispensable. El programa debe garantizar que sus egresados dominen las competencias de su propia lengua y que se comuniquen en, al menos una lengua extranjera, y que sepan usar los recursos tecnológicos disponibles para la comunicación y la información.

Los equipos docentes y los comités curriculares acuerdan los créditos de cada programa, según la naturaleza misma de la profesión, el peso relativo que en ella tengan las dimensiones teóricas y las prácticas. La asignación de los créditos para cada curso considera su naturaleza, las estrategias pedagógicas previstas, y los requerimientos de tiempo para el estudio independiente, las clases con acompañamiento del profesor y los ejercicios o prácticas que se deban realizar.

2.5 Articulación de niveles

Se refiere al diseño de estrategias, mecanismos e instrumentos que permitan el reconocimiento de actividades académicas y curriculares con validez en diversos niveles educativos.

Articulación Educación Media con Educación Universitaria

Oferta de actividades y cursos de fundamentación a colegios que establezcan convenios con la UNAB, en campos de conocimiento previamente acordados. Esta opción de articulación, al mismo tiempo que permite al estudiante de educación media, iniciar gradualmente su inmersión en la educación superior, le proporciona, además, varias ventajas académicas, tales como adelantar cursos, con valores en créditos que podrá homologar cuando ingrese a la Universidad y disminuir el tiempo de la carrera de su elección. Estos cursos deben estar definidos en convenios y sujetarse a las disposiciones legales y reglamentarias.

Apertura de inscripción libre a estudiantes de educación media, en cursos regulares de los componentes curriculares básico, disciplinario o de contextualización, definidos y homologables por cada carrera. Esta opción permite al estudiante de educación media iniciar su ingreso a la vida universitaria en situación real, porque le permite inscribir libremente cursos regulares de los programas profesionales, ofrecidos con este carácter por cada una de las facultades y departamentos. Los estudiantes de 10º y 11º que inscriban estos cursos deberán cumplir con todos los requisitos exigidos a los estudiantes regulares de cada carrera. Esto significa que deben ajustarse a la oferta de horarios que hagan los programas y a las exigencias académicas y de evaluación previstas por los programas.

Espacios de nivelación resultantes de la evaluación de la competencia de entrada. Con el propósito de nivelar las condiciones de ingreso a las carreras de la Universidad, se abren espacios académicos que buscan remediar vacíos de la formación secundaria, en campos de las disciplinas de los programas que ofrece la UNAB. Su oferta es definida por cada programa y, cuando la oferta corresponde a campos generales y disciplinarios de varios programas, se acuerda entre los programas la oferta de actividades comunes de carácter nivelatorio.

Articulación entre niveles básicos y generales entre programas. Corresponden a actividades comunes de campos de formación en los componentes básico, sociohumanístico y de Bienestar Universitario.

La admisión a campos de conocimiento permite que el estudiante contextualice su elección profesional, en un campo general de la ciencia, mediante la información razonable y el conocimiento de herramientas que le permiten afinar su elección de carrera. Este conocimiento beneficia la comprensión de disciplinas particulares que sustentan la formación profesional y los vínculos, que se establecen entre ellas, para la generación de habilidades y destrezas profesionales. Esta estrategia exige un espacio básico común, por campos de formación y exige cambios pedagógicos de los docentes, abre espacios para la interdisciplinariedad y da más tiempo al estudiante, para afianzar su vocación. Además la estrategia permite un eficiente empleo de los recursos de la universidad.

Articulación de niveles profesional y de posgrado. Dentro de los diseños curriculares del pregrado, los planes de formación prevén un componente de actividades, cuyos contenidos son válidos en el nivel superior al que cursa el estudiante. Estas actividades se denominan complementarias y coterminales y articulan etapas o momentos de formación de manera modular y flexible. Pueden ser coterminales o complementarias las actividades académicas ofrecidas por los programas de posgrado en sus planes de estudio, que pueden remplazar actividades reconocidas del nivel de pregrado, dentro de una oferta aprobada por los Consejos de Facultad, previo concepto favorable de los Comités Curriculares de cada programa.

Doble titulación. Los programas facilitan a los estudiantes de buen rendimiento académico la posibilidad de optar por un segundo título, invirtiendo un tiempo no mayor del 50% de su programa inicial

2.6 Estrategias curriculares de formación

Actividades de enseñanza y de aprendizaje

Actividades regulares. Son actividades académicas que se cumplen sin alteraciones, durante períodos acordados, para una titulación. Son parte de planes de estudio regulares, por tanto, su cumplimiento es obligatorio y conducen, junto con otras actividades, previstas en los planes de estudio, a titulaciones específicas.

Actividades libres. Son actividades generales de pregrado en diferentes áreas del conocimiento, que no requieren prerequisites para ser inscritas. No otorgan créditos ni calificaciones y no forman parte de planes de estudio en programas regulares, por lo cual no conducen a titulaciones. Sólo se certifica su asistencia.

Actividades abiertas. Son actividades académicas (cursos, talleres, seminarios, prácticas, etc.) que no limitan el acceso a ningún tipo de persona porque están exentas de requisitos y restricciones. Pueden o no ser regulares y su validez está sujeta al reconocimiento que de sus contenidos, rigor y logro de competencias hagan los organismos curriculares para su homologación en programas regulares. Otorgan, créditos y calificaciones.

Actividades cerradas. Son actividades académicas (cursos, talleres, seminarios, prácticas, etc.) cuya oferta es realizada a comunidades específicas con requisitos, criterios curriculares, propósitos y competencias se definen previamente con las instituciones o comunidades que las solicitan. De acuerdo con las instituciones solicitantes, pueden ser certificadas o incluirse en titulaciones específicas, siempre en respuesta al interés superior del oferente.

Núcleos integradores

Los núcleos integradores son una estrategia pedagógica para favorecer el aprendizaje significativo mediante la articulación de:

Conocimientos, en cuanto los contenidos de diversas disciplinas convergen para la comprensión de alguna situación concreta o de un tema en particular.

Docentes y estudiantes, por cuanto sus diversas perspectivas entran en diálogo para diseñar, desarrollar y evaluar el núcleo y el aprendizaje de los estudiantes.

Teoría y práctica, por cuanto el núcleo utiliza herramientas teóricas y metodológicas de las disciplinas para producir algo nuevo (comprensión más compleja, un servicio, un diseño, un prototipo, un texto, entre otras posibilidades) que le va a servir a alguien.

Investigación, extensión y docencia, por cuanto para su desarrollo se requieren dos tipos de indagaciones sistemáticas: acerca de la situación externa a la que pretende aportar (requerimientos, condiciones, recursos, etc.) y acerca de los elementos requeridos para la comprensión y la solución del asunto en cuestión, todo ello orientado al logro de competencias en el estudiante.

Dimensiones, cognitiva, afectiva, y física-sensible de las personas, en cuanto los conocimientos, los valores y las habilidades de los estudiantes entran simultáneamente en juego para desarrollar sus competencias.

La intencionalidad de la integración es múltiple: Hacer evidente la complejidad de lo real, más allá de las simplificaciones teóricas; favorecer la confrontación de perspectivas como condición de la convivencia y de la producción humana y propiciar el aprendizaje significativo para la construcción de sentido.

El equipo docente puede acordar muchas maneras de integrar contenidos, según su naturaleza, los propósitos de formación y el nivel de conocimientos alcanzado por los estudiantes. Se puede integrar en torno a un tema, un proyecto productivo, un problema, una actividad o un tópico generador.

La tarea del maestro es favorecer situaciones desestabilizadoras, generar conflictos cognitivos sin que ello signifique ni ignorar ni mucho menos descalificar las ideas del estudiante; por el contrario, el diálogo cuidadoso que invite a exponer libremente las ideas de cada uno es el que permite cuestionar las propias ideas.

Algunas maneras de formalización de núcleos integradores

En torno a un tema. Es la forma más elemental y débil de correlacionar contenidos. Los docentes acuerdan un saber delimitado (acerca del cual existe un cierto consenso) y cada uno de ellos trabaja los contenidos de sus cursos teniendo como trasfondo el tema común. Ejemplos de temas pueden ser “Los mercados globalizados”, “Las comunicaciones electrónicas” “Las redes complejas”. Esta forma de integración se basa en la existencia de campos multidisciplinarios, en los que un mismo tema es abordado por diferentes disciplinas, sin que haya articulación en los sistemas conceptuales, teóricos o metodológicos de ellas. El tema suele ser escogido desde los intereses de los docentes por lo que no despierta el mismo entusiasmo en los estudiantes.

En torno a un proyecto productivo. Una secuencia de tareas planificadas como unidad compleja con intencionalidad pedagógica, práctica y productiva, lograda mediante el trabajo cooperativo. Puede ser de largo plazo, ligada a responsabilidades institucionales como la producción de un periódico, la prestación de servicios de metrología en los Laboratorios o la producción de discos en el Centro de Sonido, por ejemplo, o bien de corto plazo, como el rediseño de un sistema de compras, el mejoramiento de una red o el diseño de una solución para un curso virtual. Esta forma de integración implica que las actividades del alumno estén guiadas por una meta clara y definida, alcanzada en una situación real, para resolver algún problema concreto. Frente a las ventajas de la motivación y el sentido que adquiere para el alumno, esta modalidad requiere conciliar sus intereses con los de la institución, reorganizar los contenidos según la dinámica del proyecto y disponer de los recursos y materiales necesarios.

En torno a un problema práctico Se trata de aportar a la comprensión y a la solución de algún problema sentido por la comunidad educativa; por ejemplo, la ineficiente comunicación entre sus miembros, las dificultades para buscar información, el uso académico fraudulento de material bajado de la red o la demora en los procesos administrativos. Esta forma de integrar ayuda a identificar y clasificar las necesidades más urgentes, generar estrategias y hábitos para la recolección, análisis y evaluación de información, formular propuestas y argumentarlas razonadamente. Suele presentar dificultades para abarcar todos los contenidos del semestre y en ocasiones el problema rebasa las posibilidades del equipo y le exige mayor tiempo para su desarrollo.

En torno a una actividad. En ocasiones la Universidad realiza actividades tales como Encuentros Académicos, Exposiciones de Proyectos o Vitrina de Programas, para cuya organización y ejecución se requiere la participación de docentes y estudiantes. Es posible estructurar el desarrollo de un semestre alrededor de una de tales actividades en la que converjan temas, preguntas, contenidos y habilidades de los cursos, en forma amena y vinculada con la práctica. Se diferencia de la integración por tema, porque su objetivo es más práctico que temático; del proyecto productivo, porque no requiere tanta planeación y su inversión suele ser menor; del proyecto por problema práctico, porque no analiza diferentes tipos de soluciones, dado que la actividad ya está predeterminada. En general, esta integración favorece el logro de competencias socioafectivas y la manifestación de diversos tipos de inteligencia y de liderazgo. Su gran limitación es el riesgo de concentrarse demasiado en la actividad en desmedro de los objetivos académicos.

En torno a un tópico generador. Se parte de la formulación conjunta de un problema teórico fuerte, que puede ser común a varias disciplinas y que debe ser solucionado con la participación de todas ellas. Un problema teórico fuerte es el que plantea un desequilibrio cognitivo, bien sea por ausencia de modelos mentales que expliquen la situación planteada, bien sea por contradicción con ellos, planteando una paradoja, una tensión entre dos polos que obliga a moverse en la incertidumbre y a buscar en diversas fuentes, en cuanto suscitan más preguntas que respuestas.

Aunque la mayoría de tales problemas son de índole social, también pueden referirse a situaciones naturales o incluso fuertemente teóricas. Algunos ejemplos pueden ser, en educación, la coexistencia en muchas personas de la necesidad de aprender y el desinterés por lograrlo; en la vida social, la violencia en situaciones de diversión como el fútbol; en política, la desconfianza del ciudadano en los políticos y su desinterés en participar activamente; en la naturaleza, la coexistencia del orden y el desorden como tendencias en el universo y en matemáticas su doble condición de máxima abstracción y herramienta de uso cotidiano.

En tales casos el núcleo integrador es la contradicción aparente (poder desequilibrador de la pregunta) que ha de ser resuelta (poder movilizador) mediante el recurso a múltiples perspectivas y fuentes de conocimiento (poder relacional).

Práctica e investigación como soportes curriculares

La investigación es el fundamento del aprendizaje, la producción del conocimiento y su articulación con la sociedad. La investigación contribuye a la formación del talento humano, la creación artística y el desarrollo tecnológico, para la solución de los problemas locales, regionales y nacionales. La formación de investigadores es un proceso permanente y continuo, que se inicia en el pregrado y se sigue en los diferentes niveles de posgrado.

El análisis, la crítica, el rigor, la creación, y la observación son herramientas didácticas que permiten el desarrollo de tales competencias cuando se orientan a la solución de problemas.

Formación en investigación

Para el caso de los programas de la UNAB, la estrategia de los “Núcleos Integradores”, permite que se articulen las diversas perspectivas disciplinarias que sustentan las áreas

de conocimiento general básico y las habilidades del ejercicio profesional, con los intereses de equipos de trabajo, constituidos con la participación activa de docentes y estudiantes para la solución de problemas de la realidad y del conocimiento. A ella se integran los Semilleros de Investigación que surgen como necesidad de continuar la dinámica generada en los Núcleos.

El desarrollo de la Universidad se soporta en la investigación como función misional que la define y sustenta sus programas de pregrado y posgrado y debe buscarse su articulación con la docencia y el impacto social de la UNAB.

Se parte de las especificidades regionales articularla a los sectores reales porque debe conducir a la construcción de una sociedad mejor, al crecimiento económico y de empresas innovadoras y a la generación de desarrollo tecnológico.

Es importante desarrollar una cultura de la investigación mediante la constante incidencia de los programas en actividades como: actualización permanente de los contenidos de sus programas, mejoramiento de la práctica docente con la utilización de los resultados de la investigación, participación de los docentes en la asesoría y evaluación de trabajos de grado y tesis de posgrado, las publicaciones de la producción intelectual de los profesores, el establecimiento de los debates académicos en áreas básicas de los programas, la obligatoriedad de la rendición pública de cuentas e informes de su trabajo académico, la necesidad de permanecer en contacto con otras comunidades académicas del país e internacionales.

La investigación inicia en los ejercicios prácticos que se derivan de los cursos de la formación, de la resolución de problemas en tareas que forman habilidades profesionales, en los laboratorios, en las salidas de campo y en todos aquellos ejercicios que buscan aprendizajes por la práctica de conceptos teóricos o hipótesis de trabajo que se comprueban en ejercicios de simulación profesional.

La formación en investigación por la práctica permanente es un proceso continuo que inicia en los niveles más bajos y se consolida en los estudios de posgrado. Una de sus características es la de servir de puente entre niveles del sistema para promover la continuación de los procesos de formación.

Los programas están en la obligación de propiciar la aplicación de estrategias pedagógicas que desarrollen con rigor ejercicios de análisis y crítica, de creación y de observación, pertinentes al logro de conocimientos, técnicas y arte, necesarios para la comprensión del mundo de las profesiones.

El trabajo de Grado para el pregrado, dentro de esta concepción, debe entenderse como un curso final que hace parte del plan de estudios, cuyo propósito es el de mostrar la capacidad para integrar conocimientos, necesarios para la solución de un problema específico. Es un ejercicio de desarrollo profesional que integra las tres funciones misionales de la Universidad (Docencia-Investigación- Extensión).

Utilización de la tecnología en la docencia: TEMA

Son muchos los recursos presenciales que incorporan la tecnología en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje. De hecho, como sabemos (Cabero,2000), tecnología es cualquier soporte o instrumento que facilite y medie el aprendizaje: un bolígrafo, una

pizarra, un libro, etc., y, por ende, las tecnologías de la información (TIC) y la comunicación puesto que todos estos recursos extienden la capacidad humana de plasmar y transmitir la cultura más allá de los medios personales con que un ser humano cuenta. Aceptada esta aproximación tecnológica que diferencia entre distintos tipos y niveles de tecnología, resulta natural admitir que la tecnología que se elija en la planificación y desarrollo de los cursos marcará una diferencia significativa entre unos u otros en función de su tipología y su grado de aplicación.

El P.E.I. reconoce múltiples maneras de hacer educación y enfatiza la incorporación tecnológica, en sus dos modalidades de intervención pedagógica (presencial o virtual), como una manera de garantizar que las nuevas visiones de la vida y las transformaciones sociales, derivadas del uso tecnológico, encuentren espacio en una relación pedagógica, que responde a los retos que los avances científicos y tecnológicos exigen.

Dentro de la metodología presencial, aparece TEMA, (entre otras formas de abordar este reto tecnológico), como una estrategia que busca, además, propender intencionadamente por el desarrollo del aprendizaje autónomo, el desarrollo de habilidades necesarias para generar conocimientos y aplicarlos a la realidad, la ampliación del ámbito de interacción humana, mediante el uso de la tecnología, de modo tal que se disponga de verdaderos espacios de formación para consolidar el proyecto educativo y hacer realidad el valor fundamental de la propuesta educativa: El desarrollo Humano. En TEMA, hablamos de incorporación de TIC en modo adjunto, que se relaciona con cursos que se desarrollan completamente en un aula presencial, pero que incorpora tecnologías de la información y de la comunicación en el desarrollo de sus clases.

La UNAB propende porque el estudiante vaya adquiriendo la autonomía que le permita regular su construcción como persona, como profesional, y hacerse responsable de su propio aprendizaje, lo cual se articula con TEMA, en la medida que éste promueve el autoaprendizaje puesto que brinda espacios para que el estudiante investigue por cuenta propia, analice la información, busque la relación con otros conocimientos y sugiera conclusiones, lo cual favorece el desarrollo de la autonomía intelectual. Propende por el desarrollo del trabajo colaborativo y la gestión del conocimiento en los estudiantes, gracias a la selección de técnicas didácticas y a la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación en los cursos presenciales de pregrado y postgrado.

La estrategia Tecnologías de La Enseñanza para el Mejoramiento del Aprendizaje - **TEMA**, como estructura flexible está en coherencia con los propósitos de formación de la UNAB, puesto que favorece la actualización de métodos de trabajo dinámicos y permite que los equipos docentes utilicen una amplia variedad de técnicas didácticas, incorporen actividades de aprendizaje colaborativo, y replanteen las actividades que se van a llevar a cabo en el aula de clase, de manera que se pueda comprobar el nivel deseado del aprendizaje, ampliar la información y elevar el nivel de conceptualización. En este sentido el profesor se convierte en guía y facilitador.

A su vez, la propuesta curricular reconoce en los procesos cognoscitivos: reflexión, análisis y síntesis, elementos fundamentales de la construcción de sentido en la formación de profesionales y el intercambio de saberes de las diversas disciplinas, como también la coherencia de la integralidad de la labor educativa.

3. Evaluación

La evaluación, como uno de los conceptos fundamentales para mejorar la calidad de la formación que imparten los programas, se convierte en un componente indispensable de la gestión académica.

Como estrategia de la cultura organizacional, es una actividad permanente de verificación y análisis crítico de procesos y resultados, en contextos específicos de acuerdo con principios, valores y propósitos institucionales. Su fin último es el logro de la excelencia mediante propuestas y acciones de mejoramiento.

Cada programa, dentro de la cultura institucional de evaluación de la calidad, se evalúa en cada uno de los ámbitos de sus acciones. Aplica los instrumentos institucionales de evaluación, establece los procesos administrativos que soportan su acción, asegura fuentes y sistemas de información adecuados, construye indicadores acordes con el modelo de la Universidad y define sus criterios educativos y académicos pertinentes.

En coherencia con ello, el Proyecto Educativo Institucional, asigna a la evaluación los siguientes sentidos:

- **Como medición y comparación de objetivos.** La evaluación establece el grado de logro de las metas u objetivos trazados. Se trata de observar hasta dónde se ha alcanzado el horizonte de sentido propuesto. La evaluación establece la situación del evaluado dentro de una escala de valores previamente existente. En el caso de las competencias, se busca el grado de afinamiento de las mismas.
- **Como construcción de sentido.** Considera la subjetividad, tanto del evaluador como del evaluado. Ambos son intérpretes de las situaciones educativas y su responsabilidad se asume en la interacción, en la intersubjetividad. Los criterios que el evaluador determina son siempre, de alguna manera, arbitrarios. Él los escoge desde su perspectiva, desde lo que considera más importante y deseable. Sin embargo, los evaluados también, desde su perspectiva, dan luces al evaluador sobre lo que desea. Así, entonces, se requiere observación, análisis, síntesis permanentes que van construyendo el sentido de lo formativo desde los mundos de los implicados. No es pensable una evaluación enteramente objetiva. Pero, hay que enfatizar en esto, que la evaluación no sea enteramente objetiva no significa que sea un proceso de injusticia. Significa que las subjetividades han logrado pactar algo, han logrado establecer unas reglas de juego que están dispuestas a seguir.
- **Como crítica y discriminación.** Otro sentido de la evaluación se deriva del origen griego de la palabra crítica (*crinein: cernir, colar*). Se refiere al proceso de selección y separación de los resultados. El evaluador cuela o separa lo que sirve de lo que no sirve. La evaluación será siempre un elemento de discriminación. Pero hay que precisar el sentido de este concepto. Discriminación, del Latín *discrimen*, tiene dos significados: relegar y diferenciar. El primero tiene que ver con desterrar, con desconocer la existencia de la persona; con negarle las oportunidades. No es este el sentido que le asignamos a la evaluación como discriminación. El significado que se le asigna desde este modelo de educación es el segundo: el de diferenciar. Se trata de establecer las características que identifican a las personas; aquello que no es común y que determina su distinción entre otros.

Al discriminar en el sentido de ‘diferenciar’, lo que hace el evaluador es reconocer las diferencias; *que hay* circunstancias y procesos particulares y que, por tanto, deben ser mirados desde perspectivas distintas.

- **Como base para las decisiones.** La evaluación aporta informaciones de carácter estratégico tanto para el evaluador como para el evaluado. La clave de este sentido no está dada, tanto en el concepto que se emite sobre el desempeño cuanto por las acciones que sugiere, por las decisiones que suscita. En este orden, la evaluación permanente y atenta es un motor del cambio y, está dirigida a todos los implicados en el proceso educativo, promueve el mejoramiento de actitudes, materiales, procesos y aún de la misma evaluación.
- **Como espacio de formación.** La evaluación apunta al sentido de un proceso y surge de la subjetividad del evaluado, quien ha de ser perspicaz para juzgar correctamente de sí mismo. El sujeto tamiza toda la información disponible sobre sus logros, la interpreta y toma decisiones sobre su acción futura. La autoevaluación, así considerada, forma parte de la salud mental (Auto-estima y auto – Conocimiento) y tiene fuertes connotaciones éticas (Responsabilidad y Proyecto de vida). Es importante insistir en que la evaluación es también un espacio formativo y, a riesgo de exagerar un poco, podríamos decir que es allí en donde se genera gran parte de la formación esperada. La razón estriba en que con ella el evaluado puede tomar las decisiones respecto a aquellas cosas que se asumen y a las que se desechan.
- **Como espacio de acreditación.** La evaluación es llevada a cabo y sus resultados emitidos por una autoridad reconocida, externa al evaluado, con lo cual cumple la función social de garantizar públicamente que el evaluado posee unas determinadas competencias. En casi todos los casos, estas certificaciones evidencian el ejercicio del poder, ya que de ellas dependen decisiones que afectarán directamente al evaluado. No es posible, como intentan algunos, negar que la evaluación es el primer mecanismo de acreditación que acoge la sociedad en general.

La evaluación, en este contexto, es la acción que permite ver cómo se evoluciona, los aspectos que no progresan como se esperaba y los que marchan iguales o mejor de lo esperado. Todo esto con el fin de: a) hacer los ajustes del caso, ya sea en el proceso de aprendizaje del alumno o en las acciones de enseñanza; b) tomar decisiones en cuanto a la promoción y acreditación del estudiante.

Por consiguiente, la evaluación debe ofrecer información relacionada con el proceso que lleva el evaluado. Información que se convierte en un reflejo por parte de quienes intervienen en este proceso, puesto que en ese espacio de crecimiento, observación y análisis que se propicia, el evaluado necesita reconocer su visión personal sobre su desempeño y la percepción que tienen de él el evaluador y sus compañeros. El reflejo se da en tres planos: conceptual, actitudinal y procedimental.

- **En el plano conceptual.** El reflejo debe mostrar aciertos o debilidades en el uso preciso de nociones, conceptos, categorías y relaciones dentro del marco teórico en el que tienen validez, en la articulación adecuada de los mismos, en la transferencia a otros campos, en la capacidad crítica frente a las formulaciones teóricas y en la habilidad para proponer puntos de vista propios. Así mismo, el dominio y rigor con que maneja el lenguaje técnico, su nivel de lectura comprensiva de un texto y el proceder lógico en concordancia con cierta estructura discursiva.

- **En el plano actitudinal.** El reflejo muestra la opinión sobre algunos aspectos actitudinales, asociados a la responsabilidad, compromiso, iniciativa, motivación, participación, creatividad, relaciones interpersonales y autodominio.
- **En el plano procedimental.** El reflejo alude a la eficacia con la que desarrolla tareas, a las habilidades y destrezas para leer, escribir, comunicarse y para realizar acciones propias del desempeño profesional en el campo evaluado.

Para poder poner en escena lo dicho anteriormente, es necesario identificar los medios e instrumentos que se pueden usar, los criterios y las referencias para la interpretación.

Los medios de evaluación, requieren ser congruentes con el producto realmente evaluado. Se trata, en general, de distintas formas de pruebas para determinar el logro de la competencia. El Modelo UNAB, no privilegia el examen tradicional, como única técnica evaluativa, reconoce, además, dos grandes avenidas instrumentales: la observación sistemática de desempeño y el análisis de trabajos y actividades no específicamente realizadas como pruebas. Lo primero implica una permanente y atenta mirada del evaluador. Lo segundo indica que la mirada evaluativa trasciende los pocos momentos en los cuales se realiza alguna prueba específica. Así la evaluación es un constitutivo permanente del proceso educativo; no es un breve lapso, aislado, que se usa para ‘sacar notas’.

Lo anterior se puede lograr a partir de:

- La configuración de eventos en los que los evaluados deban conocer opiniones, analizar situaciones, discutir y argumentar perspectivas, buscar acuerdos. Preferiblemente trabajos donde haya articulación de los tópicos temáticos que se evalúan. El evaluado se confronta y es confrontado; debe intercambiar argumentos; aprende a determinar en qué debe ceder y en qué no; aprende que no siempre es posible llegar a un acuerdo, pero que eso no invalida un trabajo y mucho menos imposibilita la experiencia de conformación de grupos y equipos de trabajo.
- Diseño de actividades, trabajos y ejercicios en que el evaluado manifieste sus habilidades y destrezas al mismo tiempo que los percibe como retos interesantes para su formación. Es la conocida evaluación basada en ejecuciones, puesto que permite evaluar la habilidad y destreza al pedirle al evaluado que realice tareas; el evaluado debe ejecutarlas con conocimiento y no tan sólo recordando o reconociendo el conocimiento de los otros. Las búsquedas de información, la elaboración de síntesis, mapas conceptuales, mentefactos, ciertas simulaciones, y otras tantas actividades, son maneras de observar al evaluado en plena labor de ejecución.

Desde el inicio mismo del proceso el evaluado deberá conocer cuál es la competencia o competencias que se espera alcanzar, cuáles son las actividades que deberá realizar para mostrar la conquista de esa competencia y cuáles son los indicadores que seguirá el evaluador para establecer si ha llegado o no a lo deseado

La evaluación como examen sistemático y permanente de estructuras, procesos y resultados académico-pedagógico-administrativos, para actualizar y mejorar la calidad de las acciones educativas del programa abarca diferentes actores, momentos, intencionalidades que deben plasmarse en acciones evaluativas cargadas de sentido y significación.

CAPÍTULO III INVESTIGACIÓN

La evaluación de estudiantes, docentes, cursos, planes de estudio y, en general, de la política académica y las labores administrativas debe adecuarse a los adelantos de la ciencia, la tecnología y las artes.

Según el ámbito de aplicación, podrá ser institucional, curricular, de desempeño, de la enseñanza, y del aprendizaje.

La evaluación institucional es el examen integral de la Universidad. Abarca la Misión, Visión, y el Proyecto Educativo; los campos de la dirección de la Universidad, del quehacer Universitario y del soporte Institucional. La evaluación debe dar cuenta de la pertinencia legal e impacto social y de la calidad de los procesos de auto evaluación y autorregulación.

La evaluación curricular es un proceso mediante el cual se establece la calidad del desarrollo de los procesos educativos en los distintos campos de formación que ofrece la Universidad.

La evaluación del desempeño es un proceso mediante el cual se establece la calidad de las actuaciones de directivos, profesores, investigadores, consultores y administrativos en relación con las responsabilidades de su cargo y en coherencia con la propuesta institucional.

La evaluación de la enseñanza como reflexión que permita identificar formas de relación de la actividad docente con la acción educativa para identificar y sistematizar procesos metodológicos e innovaciones didácticas que conducen al logro del éxito de la formación integral de estudiantes.

La evaluación del aprendizaje, como proceso integral, es la acción permanente de interpretar, comprender y valorar la calidad de las competencias alcanzadas por el estudiante con el fin de proponer estrategias de mejoramiento, promoverlo y acreditarlo. La evaluación del aprendizaje es realizada por los docentes, individualmente y en equipo, en tres momentos: de diagnóstico, de proceso y de resultados.

Evaluar integralmente implica tener en cuenta el grado de desarrollo de las dimensiones del estudiante en relación con cada una de las áreas de formación. Se evalúan permanentemente los conocimientos, las actitudes, las habilidades y destrezas que muestra cuando participa en el proceso educativo; es decir, las competencias, las cuales no es posible evaluar directamente sino mediante acciones de tipo interpretativo, argumentativo y propositivo que el estudiante pone en juego cuando interactúa significativamente en los espacios educativos.

Para hacer operativo el proceso, los equipos docentes determinan los indicadores de las competencias que serán tenidos en cuenta para la evaluación del aprendizaje, así como las situaciones, métodos, instrumentos y recursos requeridos para ello.

La Universidad Autónoma de Bucaramanga se define como una Universidad de Docencia con Investigación. Bajo esta premisa, la Investigación en la UNAB, es considerada como uno de sus ejes estratégicos de desarrollo. Como tal, la investigación cuenta con el apoyo institucional, para su función y se enmarca dentro de las políticas, estrategias y planes de desarrollo existentes.

La UNAB participa en los diferentes ámbitos de formación, para el desarrollo de la investigación, estos van desde procesos para la formación en investigación, hasta el desarrollo de proyectos de investigación, en sentido estricto.

La formación en investigación se concreta mediante iniciativas desarrolladas por estudiantes, de educación básica primaria y secundaria, pertenecientes al Programa ONDAS, Santander, de COLCIENCIAS; los Núcleos Integradores, estrategia pedagógica para favorecer el aprendizaje significativo, mediante la articulación de saberes, en los que los estudiantes, de pregrado, desarrollan competencias investigativas básicas, desde los primeros semestres de sus estudios; los Semilleros de Investigación, estrategia extracurricular, en la que los estudiantes fortalecen su capacidad de indagación, exploración e investigación, con el acompañamiento de profesores investigadores; los Trabajos de Grado, en los que los estudiantes, de pre y post grado, desarrollan sus trabajos de fin de carrera. Finalmente, como el eslabón más alto de una cadena de desarrollo de competencias, para investigación, y de acuerdo con las políticas y estrategias nacionales, la UNAB acoge el programa Jóvenes Investigadores, de COLCIENCIAS, mediante el cual se forman nuevos talentos profesionales, en investigación.

En cuanto a la Investigación en Sentido Estricto, cuyo objeto es la producción de conocimiento innovador que contribuya a la transformación de procesos productivos, sociales y de mejoramiento de la calidad de vida, se concreta en el desarrollo de proyectos de investigación, abordados por profesores investigadores, que pertenecen a los Grupos y Centros de Investigación de la Universidad.

Los diferentes ámbitos de investigación, abordados desde la UNAB, se llevan a cabo con el acompañamiento de procesos y programas de formación y capacitación, para el desarrollo y fortalecimiento de competencias en Investigación.

La Universidad ha formulado políticas y estrategias, que facilitan la construcción y sistematización de conocimientos, como: *La investigación es una actividad inherente al proceso educativo, orientada a la generación de competencias para la construcción de conocimientos, técnicas y artes; a la comprobación; adecuación o creación de tecnologías; propiciatoria de la interpretación y transformación de la realidad y promotora dinámica del desarrollo personal e institucional.*

Esta política se concreta en las características del Currículo que plantea, entre otras, el desarrollo y fortalecimiento de la competencia investigativa; la definición de Núcleos Integradores; los Trabajos de Grado; y la organización de Semilleros de Investigación. La ejecución de las políticas se ve reflejada en las estrategias pedagógicas que desarrollan los Programas Académicos, con el soporte de los Centros y Grupos de Investigación, para fortalecer la formación para la investigación.

En el reglamento estudiantil se expresa: “La UNAB fomentará la investigación básica, aplicada, de desarrollo experimental, formativa, en conformidad con los lineamientos expresados en el Reglamento General de Investigaciones.” Y el Reglamento de Investigaciones, la concreta en la descripción que hace de sus objetivos y diferentes formas en el quehacer investigativo.

El Sistema de Investigaciones, SIUNAB, incluye una perspectiva de Formación, para la Investigación, encargada de la promoción y concreción de actividades, orientadas a favorecer la apropiación y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, relacionadas con investigación.

La investigación se concibe, en los Programas Académicos, como un proceso transversal, a todo el currículo y, se fundamenta, en saberes y disciplinas, que dan soporte al marco conceptual en el que se desenvuelve el futuro profesional. La UNAB aborda los siguientes espacios de trabajo, para la promoción de la formación en investigación: Núcleos Integradores, Trabajos de Grado, Semilleros de Investigación, Jóvenes Investigadores, Participación de estudiantes y profesores, en proyectos de Investigación y el Programa ONDAS.

El Programa ONDAS, es la estrategia de COLCIENCIAS, orientada a la apropiación de la ciencia y la tecnología, en la población infantil y juvenil, mediante la coordinación de esfuerzos, realizados por diversas instituciones y el diseño de una metodología, encaminada a conquistar el interés y la pasión, en la población infantil y juvenil, por la investigación científica y tecnológica. Se destaca la participación de profesores investigadores de la UNAB, que colaboran con el desarrollo y evaluación de las iniciativas planteadas, por los jóvenes y niños, mediante asesorías y realimentación.

Semilleros de Investigación. En respuesta a la dinámica promovida por la Universidad, en los últimos años, se ha tenido un incremento, en el número de Semilleros de Investigación y de estudiantes participantes, en dichos Semilleros. Como una manera de reconocer el interés y trabajo desarrollado por los estudiantes, desde el año 2008, el Consejo Académico de la UNAB, estableció, el “Reconocimiento de Excelencia en Investigación”, a estudiantes participantes en el trabajo de Semilleros de Investigación y que han desarrollado un trabajo continuo y permanente, durante, por lo menos, cuatro semestres de su carrera universitaria. Con el propósito de promover la formación para la investigación, como un ejercicio que enriquece el desarrollo académico y profesional de los jóvenes universitarios, la UNAB realiza un Encuentro Anual de Semilleros de Investigación, en que participan sus integrantes con ponencias.

En cuanto al desarrollo y evaluación de los Proyectos de Grado, estos son dirigidos, asesorados y evaluados por Profesores pertenecientes a los diferentes Grupos de Investigación de la Universidad. La evaluación se desarrolla, bajo criterios establecidos por cada uno de los Programas Académicos, los cuales, a su vez, acogen los lineamientos, que en este sentido, se encuentran estipulados en los reglamentos estudiantiles de pre y postgrado.

Jóvenes Investigadores. El programa Jóvenes Investigadores, se viene desarrollando, en la UNAB, desde el año 2002, respondiendo a la filosofía de Colciencias, de «Aprender haciendo» mediante lo cual se busca promover la apropiación de los métodos y los conocimientos del quehacer científico y tecnológico, en los jóvenes profesionales.

La Universidad como una institución al servicio de la Sociedad ofrece como su producto un componente de proyección social en el trabajo universitario. En ese sentido, la Universidad en cumplimiento de su misión de formar profesionales e investigadores, involucrados con las necesidades y realidades de la comunidad, ha estructurado diversas acciones dentro de una de sus funciones misionales como es la extensión.

La extensión se define como la búsqueda, desarrollo y difusión del conocimiento en los campos de las humanidades, de la ciencia, de las artes, de la filosofía, de la técnica y la tecnología, con el propósito de mantener una permanente interacción con el entorno social y cultural.

La Universidad contribuye al mejoramiento de las comunidades y diseña estrategias a partir de reconocer la cultura, los problemas de desarrollo social y económico de las comunidades y sus propias propuestas de intervención, como el compromiso indispensable de su responsabilidad social.

Permite este reconocimiento, a la Universidad, comprender que la dinámica social de las comunidades está ausente de los moldes rígidos de la academia y alimentar su trabajo con las demandas reales que consulten la realidad y, a la vez, reafirmen la trayectoria de liderazgo de la UNAB con base en su tradición y experiencia humanista, académica y científica.

Para las personas vinculadas a la Universidad, la Extensión es el vehículo más concreto de actualización y autoevaluación de sus saberes y el mejor instrumento de validación del conocimiento; para la institución es la oportunidad de establecer la cooperación y alianzas a favor de la sociedad y de sus problemas, y de acercar la imagen de la UNAB a realidades tan concretas del desarrollo social que le permitan ejercitar y construir caminos en situaciones reales y alimentar el deseo de convertirse en líder del desarrollo regional, para mantener la expectativa de futuro en lo novedoso de sus estrategias y en el diseño de procesos apropiados, para el desarrollo de las comunidades.

Estas consideraciones le permiten a la UNAB, establecer una reflexión acerca de la extensión universitaria, vista dentro de la práctica universitaria, en cinco ámbitos del trabajo institucional que han estado presentes a lo largo de su historia, en todas sus acciones que se relacionan con la sociedad, en el orden local, regional, nacional e internacional.

El primero, la práctica profesional, reconocida en nuestro modelo educativo en dos campos de la cultura: “Práctica Académica” preparatoria del futuro profesional, presente en las relaciones con el llamado sector productivo y la “Práctica Social”, en el acompañamiento generoso de los proyectos comunitarios, como estudiantes asesores, asistentes e interlocutores de la dinámica de su desarrollo.

El segundo, la denominada “Educación no formal” realizada en la Universidad, bajo la modalidad de Educación Continuada, considerada como el espacio oportuno para potenciar en las personas y las comunidades el conocimiento y la actualización, y dinamizadora de permanentes innovaciones, tanto curriculares como de instrumentos

de acción cultural y productiva, caracterizadoras casi siempre, de las tendencias de los nuevos perfiles profesionales que demanda el medio, por la forma como abordan el desarrollo en este nuevo mundo de las disciplinas.

El tercero, la consultoría profesional, aún reconocida como principio de innovación, pero posibilitadora de la razón y fortaleza del trabajo del profesional científico que influye en la construcción de los planes de formación en la academia, y al mismo tiempo lidera el desarrollo socioeconómico. Su inclusión formal en el trabajo universitario, en este nuevo concepto de educación integral, da mayor seguridad a la formación los ciudadanos profesionales y científicos, capaces de comprender y contribuir a la transformación del mundo.

El cuarto, la cultura y su expresión, tanto artística como recreativa, en la Universidad, considerada como la adición que humanizó los planes de formación. Nuestro modelo la asume como parte de la formación integral del estudiante, la formaliza en su práctica educativa y dentro del trabajo universitario. Reconoce en el ser humano su máxima expresión, porque permite a la Universidad, en este mismo sentido de la formación integral, participar activamente en la construcción de una manera de proyectarse, desde la perspectiva espacio-temporal específica, con la identidad que se afirma en el trabajo de los actores del proceso.

El quinto, la gestión tecnológica, fortalecida en los últimos años en nuestra Universidad mediante la intervención de la tecnología en el manejo y control de la información para la transformación de realidades, tales como la solución de problemas, la innovación, la adecuación, la transferencia, actualización difusión y comercialización, propuestas hoy como maneras de hacer educación en la Universidad virtual y en la educación a distancia.

Estas acciones, naturalmente alimentadas por nuestra experiencia ganada en el trabajo de los equipos docentes, de nuestras reflexiones sobre lo multidisciplinar y de los avances en la discusión sobre el encuentro de criterios y formas de reconocernos en lo que hacemos, para evaluar nuestra participación y compromiso con el futuro de la UNAB que, seguramente, mantendrá su liderazgo y cualificará sus relaciones con las comunidades a las cuales sirve, mediante su intervención calificada en el diseño del futuro de la sociedad.

CAPITULO V BIENESTAR UNIVERSITARIO

En la UNAB se entiende el “Bienestar Universitario” como el espacio que contribuye a la satisfacción de necesidades e intereses formativos de la comunidad universitaria, fomentando y articulando planes proyectos y acciones que promuevan la formación integral, la calidad de vida y la construcción de comunidad universitaria. El Bienestar Universitario es entendido como eje transversal de la vida universitaria, asociada con la docencia, la investigación y la extensión propias de la misión y la visión de la universidad.

Para el cumplimiento de los objetivos del Bienestar Universitario, las acciones de la Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB - están regidas por el principio rector, según el cual, el desarrollo humano se debe sustentar en el despliegue de las dimensiones intelectual, afectiva y corporal de manera armónica, equilibrada e integral constituye la vivencia resultante del respeto por la diferencia, como elemento de valor y derecho de ese ser humano que fortalece su individualidad, en la interacción con el otro y desde su diversidad, reconociendo y validando el valor de la investigación institucional e interinstitucional para garantizar la pertinencia y calidad de sus programas, proyectos y acciones.

En el Proyecto educativo se reconocen las dimensiones del ser humano que son objeto del Bienestar Universitario y dan la pauta para identificar algunos campos sobre los cuales tienen posibilidad de operación las unidades encargadas del Bienestar.

Estos campos son:

- Acompañamiento para el desarrollo cognitivo.
- Cultura de la salud, deporte y recreación.
- Crecimiento y desarrollo psicológico y afectivo.
- Desarrollo de expresiones culturales y artísticas.
- Relación con la familia y promoción socioeconómica.

Los campos de intervención no son independientes unos de otros, están ligados transversalmente por los tres grandes objetivos del Bienestar Universitario: Formación Integral, Mejoramiento de la Calidad de Vida y Construcción de Comunidad.

Acompañamiento para el desarrollo cognitivo. Es el conjunto de actividades de seguimiento y apoyo al proceso de formación de los estudiantes, realizadas con el apoyo de decanos, directores de programa, coordinadores académicos, docentes, y profesionales de Bienestar Universitario, con el fin de favorecer el desarrollo de habilidades intelectuales, y asegurar un buen rendimiento académico del estudiante.

Cultura de la salud. Es un espacio que contribuye a la formación de hábitos saludables y de protección integral de la comunidad universitaria para reducir factores de riesgo de la salud, con programas como: asesoría médica, consulta psicológica, seguro escolar de accidentes, salud ocupacional

Crecimiento y desarrollo psicológico y afectivo. Es el conjunto de actividades que favorecen en la comunidad universitaria un conocimiento de si mismos en su vida Psico-afectiva. Las actividades que se programan están orientadas a fomentar el

fortalecimiento de la comunicación afectiva. Estas actividades son gestionadas por Bienestar Universitario y Gestión Humana.

Deporte y recreación. Es el conjunto de programas y servicios que propician y apoyan la actividad física y deportiva con el propósito de contribuir al aprovechamiento del tiempo libre en los miembros de la comunidad universitaria. Estas acciones son desarrolladas por Bienestar Universitario y Gestión Humana institucional. Para la población estudiantil, dentro de sus programas de formación se ofrecen:

- **Cursos de recreación.** Es la oferta en el catálogo institucional, con valor en créditos académicos. Esta oferta corresponde a dos (2) créditos que debe escoger el estudiante de la propuesta semestral.
- **Actividades libres.** Son aquellas actividades que el estudiante planea, diseña, orienta, dirige y evalúa como proyectos con enfoque social, cultural, artístico, deportivo y de salud integral. Incluye además, la participación en actividades y eventos sociales, artísticos, culturales, deportivos y de salud integral que contribuyen a la formación integral y son organizadas por la UNAB u otras instituciones debidamente acreditadas, con el aval de la dirección de Bienestar Universitario. Corresponden a dos (2) créditos.
- **De las selecciones deportivas.** Para pertenecer a la selección deportiva, el estudiante y/o empleado debe mostrar competencia para desempeñarse en el deporte. En el caso de los estudiantes durante las dos primeras semanas del periodo académico los entrenadores realizan una convocatoria para los interesados y realizan la respectiva evaluación deportiva.
- **Desarrollo de expresiones culturales y artísticas.** Es la actividad de formación artística y sensibilización hacia la apreciación de las manifestaciones culturales. Se encamina al desarrollo de competencias artísticas, promoción del talento y potenciación de intereses y capacidades de la comunidad

CAPÍTULO VI INTERNACIONALIZACIÓN

Es la formación de una actitud frente a los desarrollos interculturales, presentes en la formación, cuando el estudiante, haciendo uso de la expresión en su lengua propia o de otra cultura, obtiene información para orientar, actualizar, profundizar o complementar sus estudios, mediante la transferencia de conocimientos, técnicas y tecnologías pertinentes para la configuración de su titulación.

La UNAB da soporte a los programas, desde una unidad de apoyo a la comunidad académica que desarrolla acciones de gestión, en aspectos pertinentes a la internacionalización, con el compromiso de todos los actores que la conforman.

A la vez, promueve y acompaña los procesos académicos y administrativos, en aquellos aspectos relacionados con la conformación de alianzas interinstitucionales que permitan el desarrollo de la internacionalización en la docencia, la investigación y la extensión. Está dedicada a la modernización y tecnificación de sus procesos y formas de convocatoria, a la obtención de recursos externos para cofinanciar las movilidades grupales y sostenibles, al trabajo multidisciplinario, con los programas académicos y al desarrollo de cursos en idioma extranjero, con visión internacional.

La ORI (Oficina de Relaciones Internacionales), es también una estrategia para el desarrollo competitivo de la comunidad estudiantil, que se orienta a la organización de la oferta de un amplio abanico de oportunidades para su participación en entornos culturales diferentes y para competir en un mercado laboral que trasciende las fronteras y que demanda su participación, capacidad de adaptación e integración, en espacios profesionales y culturales distintos.

El egresado es otro de los actores importantes en las acciones que desarrolla la ORI, y en consecuencia, actúa como asesor y orientador en los procesos de formulación de proyectos de vida, posteriores a la finalización de sus estudios universitarios, en el ámbito nacional e internacional.

Las líneas de acción de la ORI, se orientan a:

- Promover una visión internacional en la comunidad académica.
- Proporcionar experiencias académicas en el exterior a la comunidad estudiantil, mediante convenios, alianzas y participación en redes.
- Proporcionar experiencias académicas en el exterior (pasantías, maestrías y doctorados), a la comunidad docente y administrativa, mediante convenios, alianzas y participación en redes.
- Facilitar y promover la inclusión de estudiantes, docentes e investigadores del orden internacional, en el claustro académico.
- Incluir a los egresados en los programas internacionales, mediante la difusión de oportunidades académicas y laborales, así como también, asesoría para su participación en programas de postgrado, en instituciones del orden nacional e internacional.
- Coordinar las acciones necesarias, para el desarrollo de competencias, en el manejo de una segunda lengua.

En relación con la movilidad estudiantil UNAB/Exterior, la ORI, para la participación de los estudiantes, cuenta con los siguientes programas:

- **Programa de español:** participación durante un semestre o un año académico, a estudiantes extranjeros, en el programa de aprendizaje del idioma español.
- **Semestre académico:** participación, durante un semestre académico, como estudiante regular, mediante la selección de asignaturas de un programa de estudios específico, o de distintas asignaturas, ofrecidas por diferentes programas.
- **Semestre de práctica profesional:** participación, como estudiante de práctica, en actividades del sector productivo, durante un semestre académico.
- **Semestre académico-práctico:** participación, de medio tiempo, en actividades académicas regulares y medio tiempo, en el sector productivo. Las prácticas también se desarrollan en el interior de la institución.
- **Año académico:** participación en actividades académicas, por un periodo de un año, con el fin de obtener doble titulación, finalización de carrera o certificado de especialización, en áreas específicas.
- **Año académico y de práctica profesional:** participación, durante un año, de un semestre académico y otro de práctica profesional.
- **Semestre en el exterior:** participación en programas de perfeccionamiento de otra lengua y desarrollo de actividades académicas (proyecto de grado, asistente de investigación, seminario de actualización)
- **Otros programas, no académicos:** participación en programas no académicos, dirigidos al perfeccionamiento del idioma inglés y/o, en los programas que ofrece la educación internacional.

Bibliografía

- Alles, M. (2004). *Desempeño por competencias. Evaluación de 360º*. Buenos Aires: Granica.
- Arocena, R y Sutz, J. (2003). *Subdesarrollo e innovación. Navegando contra el viento*. Madrid: OEI
- Bates, A. (1999). *La Tecnología en la Enseñanza Abierta y la Educación a Distancia*. México: Trillas.
- Borrero, A. s.j. (1993). *El Maestro. Orientaciones Universitarias n° 9*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Brown, J.S. Collins, A. y Duguid, P. *El modelo de entornos de aprendizaje basado en casos frente al planteamiento conceptual tradicional*. En *Educational Researcher*; v18 n1. Jan-Feb. Trad. Jorge E. Murillo, 1989.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.
- Díaz, F., Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Méjico: McGraw-Hill.
- Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y Educación Superior en Colombia*. Bogotá: ICFES
- Duart, J. y Sangrá, A. (Comps.) (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa
- Freire, P. (1980). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Siglo XXI.
- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI
- Gacel-Avila, J. (2003). *La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Galán, A. (2007). *El perfil del profesor universitario. Situación actual y retos de futuro*. Madrid: Encuentro.
- Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada*. Barcelona: Paidós.
- González A., E. M. (1999). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- González, J. & Wabenaar, R.. (ed.2003). *Tuning Educational Structure in Europe. Informe final. Fase uno*. Bilbao: Universidad de Deusto. Universidad de Groningen / ANECA.
- Habermas, J. (1985). *Conocimiento e Interés*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa, T I y II*. Madrid. Taurus.
- Hernández, C. A. (2001). *Hacia la construcción colectiva del conocimiento. La investigación en la enseñanza de las ciencias a finales del siglo XX*. Medellín: ITM
- Hoyos V., G. et. Al.(1998). *Educación, Valores y Democracia*. Madrid: OEI
- Jurado, F. (2003). *El doble sentido del concepto de competencia*. *Magisterio, Educación y Pedagogía*, I, 14-16.
- Kuhn, T. (1962). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE
- López, G., y Vallejo, N. (2000). Entrevista a Edgar Morin sobre el libro "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro". En, *Memorias del primer congreso internacional de Pensamiento Complejo* (Tomo I). Bogotá: ICFES
- López, N.E. (1999). *Tendencias actuales del desarrollo curricular en Colombia*. Medellín: ITM
- MEN – Colombia (1994). Ley 115 de 1994. Santafé de Bogotá: MEN

Misas, G. *La educación superior en Colombia. Análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2004.

Porlán, R. (1995). *Constructivismo y escuela*. Sevilla: Díada

Pozo, J. (1999). *Aprendices y maestros*. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza.

Salinas, J. (1999). Enseñanza Flexible, Aprendizaje Abierto. Las redes como herramientas para la formación. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Consultado en marzo 22, 2006 en <http://www.uib.es/depart/gte/revelec10.html>.

Sarmiento, V. (1998). *La gestión del currículo: Los Núcleos integradores y los equipos docentes*. En Cuadernos UNAB, Vol 2. Bucaramanga: UNAB

Sarmiento, V. (1999). *La práctica y la investigación en el currículo UNAB*. En *Cuadernos UNAB III*. Bucaramanga: UNAB.

Sarmiento, V. (1999). La extensión universitaria. En *Cuadernos UNAB III*. Bucaramanga: UNAB.

Sarmiento, V. (2008). *Criterios para la formulación de planes de estudios de pregrado profesional*. Documento de política institucional. Bucaramanga: UNAB

Stenhouse, L. (1993) *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Tobón, S. (2004) Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE

Tobón, S. (2006) *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup, 2006.

Torrado, M.C. (2000). *Educación para el desarrollo de las competencias: Una propuesta para reflexionar*. En D. Bogotá et al., *Competencias y proyecto pedagógico*. Bogotá: Universidad Nacional.

UNAB (2003). *Aprendizaje, Competencias, Evaluación: Seminario Pedagógico Institucional, 2003*. Bucaramanga: UNAB

UNAB (2006). *El Modelo de Estudios de Posgrado*. Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga

UNAB (2005). *Proyecto Educativo Institucional*. Bucaramanga: UNAB

Unigarro, M. (1999). *Introducción a las Teorías Educativas Contemporáneas*. Bucaramanga, Colombia: Universidad Autónoma de Bucaramanga, Sistema de Educación Virtual.

Unigarro, M. A. (2001). *Educación Virtual: Encuentro Formativo en el Ciberespacio*. Bucaramanga: UNAB.

Unigarro, M. y Rondón, M. (2005). «Tareas del docente en la enseñanza flexible (el caso de la UNAB)». En: DUART, Josep M.; LUPIÁÑEZ, Francisco (coords.). *Las TIC en la universidad: estrategia y transformación institucional*. [monográfico en línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). Vol. 2, núm. 1. UOC. <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/unigarro0405.pdf> ISSN 1698-580X

Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid: Grijalbo.

Vigotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. En A.M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner y E. Souberman (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press. Versión castellana: *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1979.

Villa, A. y Ruiz C. M.. *La Red de Educación y el Espacio Europeo de Educación Superior*. En Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 18 Madrid: 2004.

Zubiria, M. (1998). *Pedagogía del siglo XXI: Mentefactos I, el arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar*. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia.

Zubiria, S. (2002). *La mala pedagogía se hace con buenas intenciones*. En G. Bustamante et al.. *El Concepto de competencia II: Una mirada interdisciplinar*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Notas

- (i) Texto escrito en 2004 por el Dr. Alfonso Gómez Gómez, actual presidente de la Junta Directiva de la Corporación
- (ii) DNP. Visión Colombia 2019
- (iii) Gobernación de Santander. Macro Proyectos de la Visión Prospectiva de Santander 2019-2030
- (iii) Gobernación de Santander. Macro Proyectos de la Visión Prospectiva de Santander 2019-2030
- (iv) (Programas educativos en el espacio europeo de la educación superior: análisis de las transformaciones en los procesos de enseñanza – aprendizaje. María del Carmen Rodríguez Méndez y Carmen María Fernández García. Universidad de Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación. X Congreso Interuniversitario de la Teoría de la Educación. 2004 – 2005)

