



Modelo Educativo USAT



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
Chiclayo - Perú



Modelo Educativo USAT



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO
Chiclayo - Perú**

MODELO EDUCATIVO USAT

Autor: **Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.**

Monseñor Ignacio María de Orbegoza y Goicoechea
Fundador de la USAT
Monseñor Jesús Moliné Labarta
Gran Canciller. Obispo de la Diócesis de Chiclayo
Esteban Puig Tarrats
Vice Gran Canciller

Hugo Calienes Bedoya
Rector

Sofía Lavado Huarcaya
Vicerrectora Académica
Mirtha Flor Cervera Vallejos
Vicerrectora de Profesores
Martín Mares Ruiz
Vicerrector de Estudiantes
Carlos Campana Marroquín
Administrador General
Jorge Pérez Uriarte
Secretario General

Instituto de Investigación Pedagógica de la USAT
Nemecio Núñez Rojas
Director
Olinda Luzmila Vigo Vargas
Pedro Gonzalo Palacios Contreras
Elky Segura Gonzales
Norma Marcia Gonzalez Muro

Marcos Oswaldo Arnao Vásquez
Revisión - Redacción
Fernando Carbonel Romero
Fotografía

Validado por expertos internacionales.
Dr. Juan Carlos Tójar Hurtado
Universidad de Málaga (España)
Dra. Mónica Castilla Luna
Universidad de la Sabana (Colombia)
Dr. Anastassis Kozanitis
École Polytechnique Montreal (Canadá)

Editado por:
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
Av. Panamericana Norte N° 855 Chiclayo-Perú
Teléf. +51(074) 606200

Primera edición, 2011
Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N°: 2010-16277
ISBN: 978-612-45049-3-8
N° de Partida Registral: 00054 – 2011.
Tiraje: 1000 ejemplares
Impreso en: Impresiones Montenegro
Manco Cápac 485 Telef. +51 979459578
Abril 2011, Lambayeque - Perú

Índice

Prólogo

Introducción

1.0. El Modelo Educativo USAT en el Contexto Internacional y Nacional

- 1.1. La universidad en el contexto internacional
- 1.2. La universidad en el contexto nacional
- 1.3. Contexto institucional de la USAT
- 1.4. Naturaleza, características, principios y fines de la USAT
 - 1.4.1. La naturaleza de la USAT
 - 1.4.2. Las características de la USAT
 - 1.4.3. Los principios de la USAT
 - 1.4.4. Los fines de la USAT

2.0. Conceptualización del Modelo Educativo USAT

- 2.1. Ejes del Modelo Educativo
 - 2.1.1. La formación humana y cristiana
 - 2.1.2. La investigación e innovación
 - 2.1.3. La formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible
- 2.2. Componentes del Modelo Educativo
 - 2.2.1. Componente Pedagógico.
 - 2.2.1.1. La educación como formación de la persona
 - 2.2.1.2. Enfoque pedagógico basado en competencias
 - 2.2.1.3. Clasificación de las competencias
 - 2.2.1.4. La investigación, la docencia y la responsabilidad social Universitaria
 - 2.2.1.5. Naturaleza del aprendizaje significativo
 - 2.2.1.6. La formación continua y el aprendizaje autónomo
 - 2.2.2. Componente Curricular
 - 2.2.2.1. Lineamientos para el diseño y el rediseño
 - 2.2.2.2. Metodología para el diseño curricular
 - 2.2.2.3. Perfil general del ingresante y del egresado de la USAT: rasgos y descripciones
 - 2.2.2.4. Competencias básicas, genéricas y específicas

- 2.2.2.5. Áreas de formación en el currículo
- 2.2.3. Componente Didáctico
 - 2.2.3.1. Lineamientos metodológicos para la docencia universitaria
 - 2.2.3.2. Planificación didáctica: sílabo y la clase
 - 2.2.3.3. Ejecución didáctica: principales métodos y estrategias
 - 2.2.3.4. Ejecución didáctica: los medios virtuales en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje
 - 2.2.3.5. Evaluación didáctica: evaluación de los aprendizajes

3.0. Gestión del Modelo Educativo USAT

- 3.1. Rol de los directivos
- 3.2. Rol de los profesores
- 3.3. Rol de los estudiantes
- 3.4. Rol de los egresados
- 3.5. Rol de los grupos de interés

4.0. Implementación y Evaluación del Modelo Educativo USAT

- 4.1. Metas, indicadores y niveles de logro
- 4.2. Estrategias de implementación
 - 4.2.1. Estrategia: formación pedagógica del profesor universitario
 - 4.2.2. Estrategia: evaluación y acreditación de la formación universitaria
 - 4.2.3. Estrategia: internacionalización de la USAT
 - 4.2.4. Estrategia: incorporación de las TICs a la formación universitaria
 - 4.2.5. Estrategia: investigación e innovación para el desarrollo
 - 4.2.6. Estrategia: currículo universitario basado en competencias
- 4.3. Evaluación y monitoreo del Modelo
 - 4.3.1. Criterios
 - 4.3.2. Productos previstos
 - 4.3.3. Organización y mecanismos de coordinación
 - 4.3.4. Diseño de tareas

Referencias Bibliográficas

Glosario de Términos

Prólogo

La universidad, institución intelectual de protagónico rol en el desarrollo de la sociedad, está siempre atenta a los cambios socioculturales que se van suscitando en el mundo –cada vez más globalizado– para ofrecerle propuestas y respuestas adecuadas a esos desafíos. No se mimetiza con los afanes inmediatos y transitorios de la sociedad, pese a su apariencia de urgentes y hasta de necesarios, porque su misión le impone el papel de escrutarlos y juzgar la calidad ética de los mismos: si preservan los valores permanentes que hacen más humano el progreso.

En coherencia con lo señalado, la universidad en su dinamismo interno es consciente que cada generación tiene sus retos y que espera de su universidad la renovación de lo contingente. Los planes de estudios y el direccionamiento de las investigaciones tienen que adecuarse, cada cierto tiempo, a lo que exige el mercado. Responsabilidad social universitaria es precisamente esto. No en vano la internacionalización universitaria pone al servicio de estudiantes y profesores las herramientas convenientes para hacer una labor conjunta en todos los campos del saber, cuya finalidad es enriquecerlos multidireccionalmente.

Estimados profesores y estudiantes universitarios de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, hoy ponemos en sus manos el nuevo MODELO EDUCATIVO que nos acompañará en los próximos años. Hay muchas horas de trabajo invertidas en su confección, se han tenido en cuenta nuestros doce años de experiencia, las exigencias del Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación

de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU) y los estándares que se requieren para acceder a una acreditación no solo nacional si no también internacional. Es un trabajo serio.

Hay un motivo adicional que nos compromete a todos: tiene el sello USAT. Una axiología que nos distingue y nos posiciona como una opción rica y, hasta cierto punto, distinta: Formamos persona y mejores profesionales.

No quiero dejar de agradecer a todo el equipo del Instituto de Investigación Pedagógica de la USAT que ha trabajado en este Modelo Educativo, poniendo lo mejor de si, bajo el eficaz aliento de nuestra vicerrectora académica.

Dr. Hugo Calienes Bedoya
Rector

Introducción

La Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo (USAT) es patrocinada por el Obispado de Chiclayo y tiene 12 años de fundación. Desde el primer momento se constituyó en una alternativa relevante para los jóvenes del norte y oriente del Perú, quienes tienen en su proyecto de vida la formación personal y profesional con exigencia académica y con sentido ético.

A lo largo de estos años se ha visto inmersa en los cambios propios de la época hasta convertirse, hoy en día, en una institución moderna de tamaño medio, con presencia nacional e internacional.

La prioridad de la USAT son sus estudiantes. Su finalidad es hacer de sus estudiantes buenos ciudadanos y profesionales mediante una formación integral. Por ello, se presenta en este documento los principales elementos que recogen la vida universitaria del pasado, del presente y con una visión clara al futuro.

El Modelo Educativo USAT, aprobado por Resolución N° 097-2010-USAT- R del 03 de diciembre, fue elaborado con una metodología participativa, a través de jornadas de trabajo en equipo de directivos, profesores, grupos focalizados, trabajo de campo con estudiantes, egresados y grupos de interés. También se ha evaluado el contexto internacional y nacional para delinear las tendencias de desarrollo de la universidad y de la sociedad. Este contexto es la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el Proyecto Tuning para América Latina, el espacio iberoamericano del conocimiento promovido por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa de la Educación Superior Universitaria (CONEAU), el desarrollo de la sociedad, de la ciencia y la tecnología, que coloca a las universidades en una situación de constante renovación, adaptación, cooperación, la que debe llevarse a cabo con el refuerzo de su autonomía, calidad y la obligada rendición de cuentas a la sociedad.

El Modelo Educativo diferencia a la USAT de otras universidades peruanas y extranjeras, en relación con las metas que se derivan de sus principios como católica, sus fines, misión y estatutos. Responde a la naturaleza misma de la universidad; por tanto, es abierto, flexible, sistémico y holístico ante las diversas formas de pensamiento, paradigmas, enfoques y tradiciones que coexisten en la vida universitaria.

Son tres los ejes que dan dirección, sentido y generan los componentes que conforman el Modelo Educativo USAT: 1) formación humana y cristiana, 2) investigación e innovación para el desarrollo y, 3) creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible. Estas grandes líneas son respuesta a los problemas, demandas y tendencias de la sociedad y de la educación universitaria.

Los componentes del modelo tienen carácter pedagógico, curricular y didáctico. Comprenden los procesos a través de los cuales se planifica, implementa, ejecuta y evalúa la formación de los estudiantes en la universidad. En estos componentes, se presenta la conceptualización de la formación humana, la integración de la docencia, la investigación, la responsabilidad social universitaria y el currículo basado en competencias.

El enfoque “formación basada en competencias” que se asume, implica cambios profundos en el diseño, en el rediseño del currículo y en la didáctica universitaria. Se han definido los perfiles por competencias teniendo en cuenta la clasificación de éstas en: básicas, genéricas y específicas. Las dos primeras, son comunes a todas las carreras profesionales, a diferencia de las competencias específicas que corresponden a la especialización.

También se incluye el proceso de gestión del Modelo Educativo USAT, que contiene los diferentes roles que asumen los directivos, profesores, estudiantes, egresados y grupos de interés. En cada uno de los roles, con excepción del de los estudiantes, se considera el perfil característico de cada actor. El perfil del ingresante y del egresado de la USAT está en el componente curricular.

Finalmente, están los lineamientos para el proceso de implementación del Modelo que en esta fase prioriza: nueve metas con sus respectivos indicadores y niveles de logro, seis estrategias y sus líneas de acción, y un sistema de evaluación y monitoreo, con sus criterios, productos que se esperan, mecanismos y tareas.

1

EL MODELO EDUCATIVO USAT EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL Y NACIONAL



1.1. La universidad en el contexto internacional

Forma parte del contexto de la universidad, su historia; de allí que, estas primeras líneas del modelo educativo USAT se dedican a una breve revisión de los principales acontecimientos que han marcado la existencia de la universidad. Y, más adelante, se observará su situación actual.

Las primeras universidades se establecen en Europa a finales del siglo XI. Se considera a la Universidad de Bolonia la más antigua (1088), seguida por Oxford (1096) y París (1175). En España, los inicios se sitúan en las Universidades de Palencia (1212) y Salamanca (1218). Estas universidades nacen del reconocimiento jurisdiccional que la autoridad ecuménica, real y papal otorga a las universidades ya establecidas, con lo que se configuran las características de una corporación con privilegios propios. Una vez reconocida y sancionada su institucionalidad, “la universitas se une a la entidad espiritual de la Iglesia y a la institución temporal del Estado” (Neave, 2001).

Siglos más tarde surge el modelo de la universidad napoleónica. En 1806 se creó la Universidad de Francia, entendida como la única y gran universidad nacional, a la cual, en una u otra forma, pasaban a depender todos los centros universitarios (Moncada, 2008). El siglo XVIII debió ser el momento más difícil y crítico para el desarrollo de las universidades, especialmente para las católicas, debido a que la relación Estado Iglesia se debilitó. La Educación superior, que surgió a partir de la Revolución Francesa, quedó bajo el control directo del Estado. En adelante ya no sería posible seguir una línea común entre las instituciones laicas y las confesionales. La no confesionalidad será cada vez más

un rasgo distintivo de las universidades que asumieron valores como: la libertad de cátedra, el pluralismo y la autonomía (Gómez, 1998).

A finales del siglo XIX, el esquema de la universidad alemana influyó decisivamente en la creación de la universidad moderna en Europa, Estados Unidos, Japón y América Latina. Fue así como el espíritu científico modernizó las estructuras tradicionales de las universidades, a la vez que propició un clima de libertades en la esfera de la enseñanza, el estudio y la investigación. Esta renovación trajo consigo una expansión extraordinaria de la matrícula universitaria. En 1939 existían cerca de 200 universidades, en contraste con las 100 que había en 1840. En este lapso, el número de maestros se cuadruplicó y el número de estudiantes fue siete veces mayor (Sanz, 2005).

En el año 1918, en Córdoba (Argentina), comenzó un gran movimiento cultural que se conoce con el nombre de Reforma Universitaria. Este movimiento se ha mantenido vivo con el paso del tiempo y ha ido presionando para que las universidades latinoamericanas se organicen de acuerdo a sus principios: autonomía, co gobierno, extensión y proyección universitaria, acceso por concurso, libertad de cátedra, amplio acceso y gratuidad e inserción en la sociedad.

A fines del siglo XX, en 1999, en la histórica ciudad italiana de Bolonia, los Ministros de Educación de 29 países europeos –a los que se añadirían posteriormente otros– firmaron una declaración en la que se comprometían a establecer un Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) con el objetivo expreso de hacer más competitivas las universidades. Para tal fin, se definieron varios objetivos parciales que deberían de estar logrados antes de 2010. Estos objetivos eran: la adopción de un sistema fácilmente comparable de títulos para favorecer la empleabilidad de los ciudadanos europeos; un sistema de enseñanza basada en tres ciclos formativos: Graduado (primer ciclo), Máster (segundo ciclo) y Doctorado (Tercer ciclo) (Moreno, 2009). El principal compromiso de la Declaración de Bolonia fue constituir este EEES respetando las peculiaridades de cada país, en un plazo suficientemente amplio (once años) como para que el proceso de adaptación no sea problemático. En consecuencia, desde el 2001, 135 universidades europeas llevan adelante un intenso trabajo dirigido a la creación del EEES bajo el nombre de Proyecto Tuning.

En octubre de 2002, en Córdoba (España), durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el

Caribe (UEALC), los representantes de América Latina, tras escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning, expusieron la inquietud de proponer un proyecto similar con América Latina. Desde ese momento se empezó a preparar la iniciativa, que fue presentada por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas¹ a la Comisión Europea a finales de octubre de 2003. De esta manera, este proyecto, que había sido una experiencia exclusiva de Europa, se replicó en América del 2004 al 2006 con el nombre de Proyecto Tuning América Latina, en un contexto de intensa reflexión sobre Educación Superior, tanto a nivel regional como internacional.

El proyecto busca iniciar un debate que permita identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de Educación Superior para el desarrollo de la calidad, la efectividad y la transparencia. La protección de la rica diversidad de la Educación Superior latinoamericana es fundamental en el proyecto, y bajo ninguna circunstancia se busca restringir la autonomía universitaria. Este punto es un pilar básico del proyecto. Uno de sus objetivos claves es el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles «desde dentro», desde los objetivos que la titulación se marque, desde los perfiles buscados para los egresados en forma articulada y en toda América Latina. En la búsqueda de perspectivas que puedan facilitar la movilidad de los poseedores de títulos universitarios y profesionales en América Latina, y quizás también en Europa, el proyecto trata de alcanzar un amplio consenso a escala regional sobre la forma de entender los títulos desde el punto de vista de las actividades que los poseedores de dichos títulos serían capaces de desempeñar (Gonzales, Wagenaar, Beneitone, 2004).

El proyecto Tuning, tanto en Europa como en América Latina, entre uno de sus aspectos fundamentales comprende la definición de las competencias genéricas y las competencias específicas. En el espacio europeo concluyeron con la definición de 30 competencias genéricas y en América Latina con 27 (Bravo, 2007). Cabe precisar que, a la fecha se hallan definidas las competencias específicas de algunas carreras profesionales: medicina, educación, derecho, administración, enfermería, entre otras.

1 Las ocho universidades latinoamericanas son: Universidad Nacional de La Plata (Argentina), Universidad Estadual de Campinas (Brasil), Universidad de Chile, Universidad de Costa Rica, Pontificia Universidad Javeriana (Colombia), Universidad Católica Andrés Bello (Venezuela), Universidad Rafael Landívar (Guatemala) y Universidad de Guanajuato (México). Las siete universidades europeas son: Universidad de Deusto (España), Universidad de Groningen (Países Bajos), Universidad de Coimbra (Portugal), Universidad de Bristol (Reino Unido), Universidad de Pisa (Italia), Universidad de París IX Dauphine (Francia) y Technische Universität Braunschweig (Alemania).

Estos últimos acontecimientos expresan el proceso de globalización que ha trastocado todos los aspectos del desarrollo social, científico y tecnológico, y ha ubicado a la universidad frente a nuevos problemas y retos como la masificación, la diversificación, el financiamiento, la internacionalización y la calidad.

La internacionalización universitaria se expresa en múltiples dimensiones como: la movilidad de estudiantes y profesores, la formación de redes de investigación, la diversificación de las titulaciones teniendo como marco los acuerdos internacionales que permite la doble y múltiple certificación de los estudios.

La universidad latinoamericana requiere convertirse en un sistema que permita el desarrollo de los países, dado que la educación sigue siendo la base para el progreso intelectual y socio cultural de los mismos. La educación terciaria se perfila como la principal en atención durante este primer siglo del tercer milenio, algo similar a lo ocurrido con la educación básica en el siglo pasado. Los pasos se tienen que dar en conjunto. Así lo han entendido las universidades más prestigiosas de la región, a las que se suman otras que han comprendido rápidamente la responsabilidad social que forma parte de su misión.

La calidad de la educación universitaria ha marcado, en los últimos años, una nueva reforma universitaria; por ello, es que las universidades se han sometido a procesos rigurosos de autoevaluación y acreditación. Al respecto, Pulido (2009) afirma: “Creo que las universidades deben caminar hacia la calidad y la adecuación en lo que hacen, con el estímulo permanente de compararse con otros centros a escala mundial, pero con una diversidad que corresponda a su autonomía en la toma de decisiones y su asunción de responsabilidad por sus aciertos o fracasos”.

Esta clara tendencia de buscar calidad en la formación profesional universitaria con carreras y universidades acreditadas es expresión de múltiples factores. Entre éstos destaca la mejora continua, lo que les permitirá un posicionamiento en el mercado a través de una patente social certificada que en teoría garantizaría el éxito de los egresados en un escenario laboral muy competitivo a escala mundial. En los últimos años, la transnacionalización de las universidades con proveedores cada vez más agresivos en cruzar las fronteras y con la universidad virtual, han puesto en la agenda la globalización de la educación terciaria que aleja cada vez más el sentido de la internacionalización, cuyo concepto central es la cooperación para el desarrollo del saber.

Por otro lado, la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación a la educación está permitiendo el surgimiento de universidades virtuales que incorporan a estudiantes de diferentes nacionalidades siendo esta una posibilidad de avance en el proceso de democratización de la Educación Superior.

1.2. La Universidad en el Contexto Nacional

El siglo XXI, caracterizado por la sociedad del conocimiento, postula la educación como una condición para el desarrollo social, económico y cultural. Esto obliga a reflexionar en torno a la misión asignada a la educación y particularmente a la Educación Superior; sobre todo a pensar en el papel que están desempeñando las universidades en la conformación de un modelo histórico de hombre y mujer que articule su formación intelectual con su sensibilidad estética, su dimensión psicoafectiva y su conciencia ética. (Gadamer, 2001 citado por Del Basto, 2004). Formación, en el sentido en cuanto aborda al individuo en su totalidad y articula elementos inherentes a la verdad, la rectitud y la sinceridad.

La Universidad peruana y latinoamericana, desde sus orígenes, responde a la necesidad de una educación integral personal y profesional-humanística. En el siglo XVI, se inicia con la expresa finalidad de formar teólogos y sacerdotes, quienes se encargarían de realizar la ardua tarea evangelizadora. Así, el 12 de mayo de 1551 se expidió la Real Cédula que creaba “la Real y Pontificia Universidad de la Ciudad de los Reyes” o de Lima, la misma que empezó a funcionar en 1593 en el Convento de Santo Domingo ², siendo su primer Rector Fray Juan Bautista de la Rosa. Luego el virrey Francisco de Toledo, autoriza la elección de un rector laico.

Posteriormente, la Universidad abandonó el claustro de Santo Domingo y se instaló en San Marcelo, y es aquí que adopta el nombre de San Marcos. Las primeras facultades de la Universidad de San Marcos fueron Teología y de Artes, creándose luego las de Cánones de Leyes y Medicina. Académicamente se regía por las mismas normas españolas, en donde la Filosofía era base para la formación en cualquier carrera profesional. Entre los años de 1622 y 1700, se crearon las universidades San Cristóbal en Ayacucho y San Antonio en el Cuzco y con ello se inicia la expansión de la universidad peruana.

² Ponencia presentada en el Conversatorio. Por una nueva Reforma Universitaria, realizado en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el día 10 de mayo de 2005. Rector de la Universidad Nacional de Mayor de San Marcos.

A principios del siglo XIX, la Universidad recibió la influencia de la obra de Unanue. En consecuencia, se institucionalizaban las siguientes cátedras: Prima Matemática, en 1803; Clínica Externa, en 1808; Práctica Médica, en 1809; y en 1815, Psicología, que hasta entonces había venido funcionando como una rama de la Filosofía.

Luego, vinieron años de una universidad modernizante y tecnológica, que aporta al desarrollo agrícola e industrial y que privilegia la racionalidad instrumental. Este tipo de universidad se basó en el avance de las ciencias, especialmente de las llamadas ciencias naturales, lo mismo que de la técnica que evidenció su gran fuerza transformadora y propició grandes cambios en la concepción de la naturaleza y de la sociedad. La educación devino en instrucción, en entrenamiento, en capacitación para la actividad productiva y en general, para el trabajo. El ser y el quehacer al igual que la misión de la universidad moderna se definió por referencia a la producción, reproducción y difusión del conocimiento científico con miras a su aprovechamiento o aplicación.

En los años setenta, surge una universidad en respuesta a los acontecimientos latinoamericanos de entonces en relación a los movimientos revolucionarios. Es una universidad contestataria “La Universidad en los años ochenta se convierte en la caja de resonancia de los conflictos de la época” (Hoyos, 1998). Ésta es una universidad política comprometida con la problemática del país. A finales de los años ochenta y principios de los noventa surge en la Universidad el interés por la Investigación. En el nuevo siglo la universidad peruana da una especial relevancia a la investigación, se devalúa en parte la docencia.

Actualmente la universidad peruana está inmersa en un proceso de globalización³ e internacionalización, y debe asumir el desafío pluralista de la modernidad, y su integración exitosa a la “aldea global”. Es un momento en el cual se evidencia, con mayor énfasis, la proliferación y diversificación de instituciones de educación superior con la consecuente y notoria expansión cuantitativa, con una marcada diversificación de estructuras institucionales, de programas y de modelos de trabajo académico que manifiestan un claro aumento de la participación del sector privado, lo cual ha repercutido en el incremento de la oferta de programas no sólo presenciales sino

3 Con el término globalización hacemos referencia a la creciente interdependencia que afecta a todos los países, en todos los órdenes. De acuerdo con Joseph Stiglitz, premio Nóbel de Economía y expresidente del Banco Mundial, la globalización tiene significados distintos en diversos lugares, el problema no reside en la globalización en sí, sino en la forma de manejarla.

también de modalidades a distancia y virtuales. Simultáneamente, existe una indudable limitación en la cualificación de los docentes para asumir los nuevos retos y se detectan múltiples desviaciones y tergiversaciones del concepto de “formación” como atributo de la misión institucional. Todo este fenómeno lleva a un proceso obligatorio de evaluación y acreditación de las universidades, lo cual implica aún más retos y desafíos para la vida académica:

“La educación universitaria se enfrenta en nuestros días a un proceso de masificación y diversificación de su demanda, da muestras de un deterioro de calidad y pérdida de relevancia para los otros niveles del sistema educativo, la economía y el sistema político en general. No solo en los foros académicos sino en distintos sectores de la sociedad se explora discute y analiza el papel que debe cumplir la universidad en un mundo sujeto a un vertiginoso proceso de cambio” (Luque, 1992).

En el Perú, funcionan 73 universidades (28 públicas y 45 privadas) bajo la jurisdicción de la Asamblea Nacional de Rectores (ARN); 26 Universidades, del Consejo Nacional para la Autorización y Funcionamiento de las Universidades – CONAFU (universidades en proceso de institucionalización: 4 públicas y 22 privadas); y, 2 universidades públicas creadas por ley pero que a la fecha no están en funcionamiento. En total, existen 101 universidades en el Perú (ANR, 2010).

1.3. Contexto Institucional de la USAT

La USAT nace de la iniciativa evangelizadora de la Iglesia Católica en Chiclayo. El estudio y elaboración del proyecto para el funcionamiento de la USAT se gestó en el Instituto Superior Pedagógico Santo Toribio de Mogrovejo, el cual asumió la aspiración de la comunidad lambayecana de tener una universidad católica que asegure la formación integral de los jóvenes del norte del Perú.

Actualmente la USAT es una comunidad de profesores, estudiantes y graduados, consagrados al estudio, la investigación y la difusión de la verdad. Es una universidad de derecho privado, sin fines de lucro y de duración permanente al servicio de la comunidad. Está abierta a todos los que compartan sus fines y a quienes hagan suyos los principios que la inspiran.

La USAT es una universidad promovida y patrocinada por el Obispado de Chiclayo. Fue fundada por Monseñor Ignacio María de Orbegoza y Goicochea al amparo de los lineamientos que su Santidad Juan Pablo II trazó en la Constitución Apostólica *Ex corde Ecclesiae*. Su funcionamiento fue autorizado por el CONAFU (Consejo Nacional para la Autorización y Funcionamiento de Universidades) el 14 de octubre de 1998 a través de la Resolución N° 474- 98. El 19 de diciembre de ese mismo año, Monseñor Jesús Moliné Labarta, sucesor de Monseñor Ignacio, en su condición de Gran Canciller de la Universidad puso en marcha esta casa de estudios.

Las actividades académicas se iniciaron el 14 de abril de 1999 con las siguientes carreras profesionales: Educación Primaria, Lengua y Literatura, Matemática y Computación, Administración de Empresas y Contabilidad. Un año después, contaba con las carreras de Derecho, Ingeniería de Sistemas y Enfermería. Desde entonces, el crecimiento de la USAT ha sido permanente, llegando en la actualidad a contar con veintitrés carreras profesionales, sumándose a las mencionadas: Educación Inicial, Historia Geografía y Turismo, Filosofía y Teología, Ingeniería Industrial, Medicina, Ingeniería Civil y Ambiental, Comunicación, Ingeniería Naval, Arquitectura, Economía, Ingeniería Mecánica Eléctrica, Odontología, Ingeniería Energética, Psicología y Administración Hotelera y de Servicios.

La USAT, en el año 2010 cuenta con más de seis mil quinientos estudiantes. Su crecimiento se expresa no sólo en población estudiantil, sino también en su prestigio, fruto de varios factores como la formación integral y humanista de sus estudiantes, la calidad de sus profesores, el respeto y cordialidad que se mantiene entre sus integrantes y con miras a la globalización, sus políticas de internacionalización, para lo cual ha firmado convenios con universidades europeas, norteamericanas y latinoamericanas, promoviendo el intercambio de profesores, estudiantes de pre-grado y postgrado.

Asimismo, ha celebrado convenios con instituciones internacionales. Algunas de éstas son: la Asociación Internacional de Universidades Católicas, la Agencia Española de Cooperación para el Desarrollo (AECID), la Asociación de Universidades del Sur del Ecuador y Norte del Perú, la Fundación Carolina y la Fundación Gregorio Marañón de España. El proceso de internacionalización contribuye al desarrollo de la docencia, la investigación y la responsabilidad social universitaria.

En el contexto nacional, regional y local, la USAT tiene firmados convenios de coo-peración con instituciones públicas y privadas, no sólo para el ejercicio de las prácticas pre-profesionales de los estudiantes, sino para el desarrollo de investigaciones en la comunidad.

La USAT, a doce años de su funcionamiento, ingresa a una etapa de consolidación de su gestión académica y administrativa. Ella se encuentra comprometida con el bien común de la sociedad, manteniéndose fiel a su misión, a sus principios y fines propios de una Universidad Católica.

1.4. Naturaleza, características, principios y fines de la USAT

1.4.1. La naturaleza de la USAT

La USAT es una comunidad académica que representa varias ramas del saber humano. Ella se dedica a la investigación, la enseñanza y a diversas formas de servicios, correspondientes con su misión cultural. En cuanto “Universidad Católica”, inspira y realiza sus actividades según los ideales, actitudes y principios católicos; manteniendo fidelidad al Magisterio, a la doctrina y moral de la Iglesia Católica (Estatuto USAT, 2009: art. 5).

La USAT goza de autonomía institucional necesaria para cumplir sus funciones con eficacia y garantiza a sus miembros la libertad académica (de investigación y enseñanza) según los principios y métodos propios de cada disciplina, salvaguardando los derechos de la persona y de la comunidad y dentro de las exigencias de la verdad y del bien común. (Estatuto USAT, 2009: Art. 5; JP II, 1990).

La misión fundamental de la USAT es la constante búsqueda de la verdad mediante la investigación, la conservación y la comunicación del saber para el bien de la sociedad (JP II, 1990). La USAT participa en esta misión aportando sus características específicas y su finalidad.

1.4.2. Las características de la USAT

La USAT es una universidad católica, y por lo tanto posee las siguientes características esenciales (JP II, 1990; Estatuto USAT, 2009)⁴:

⁴ Las siguientes características tienen como fuente los numerales 13, 49 de la Ex corde Ecclesiae (ECE) y el Art., 6. del Estatuto USAT.

1. Es una universidad donde la inspiración cristiana está presente no sólo en cada uno de sus miembros, sino también en la comunidad universitaria como tal.
2. Es una universidad donde la reflexión continua de los saberes humanos a la luz de la fe católica, contribuye al crecimiento de éstos, expresándose a través de la enseñanza y la investigación.
3. Es una universidad donde el esfuerzo institucional está al servicio del Pueblo de Dios y de la familia humana en su itinerario hacia aquel objetivo trascendente que da sentido a la vida. Este servicio se hace patente en el diálogo con la cultura de la época, en la colaboración con los programas de gobierno y en la realización de proyectos con organizaciones nacionales e internacionales a favor de la justicia, del desarrollo y del progreso humano.
4. Es una universidad que participa de la misión evangelizadora de la Iglesia Católica, por lo tanto los ideales, las actitudes y los principios católicos penetran y conforman las actividades universitarias según la naturaleza y la autonomía propias de tales actividades.

1.4.3. Los principios de la USAT

La USAT se sustenta en los siguientes principios (Estatuto USAT, 2009: Art., 7):

1. La búsqueda de la verdad, la afirmación de los valores y el servicio a la comunidad, a la luz de la revelación cristiana.
2. La defensa de la dignidad humana.
3. El desarrollo social, el respeto a la naturaleza y su transformación al servicio del bienestar del individuo, de la familia y de la sociedad.
4. El pluralismo y la libertad de pensamiento con respeto y lealtad a la axiología de la USAT.

1.4.4. Los fines de la USAT

La USAT participa de la misión evangelizadora de la Iglesia Católica y desea contribuir eficazmente a ella desde el ámbito de la Educación Superior y el diálogo con la cultura. Para ello pretende los siguientes fines (Estatuto USAT, 2009; JP II, 1990)⁵:

⁵ Véase los objetivos o fines relacionados con la ECE, 16-19 y el Estatuto USAT, Art., 8.

1. El diálogo entre fe y cultura: la promoción de una síntesis entre fe cristiana y cultura, que armonice la dispersión especializada del saber en la unidad de la verdad, dentro de una visión de la persona humana y del mundo iluminada por el Evangelio.
2. La formación integral de la persona humana.
3. El servicio a la comunidad: la USAT mediante la enseñanza y la investigación, ofrece un conocimiento científico de la realidad, que le permite descubrir soluciones a los diversos problemas que afectan a la sociedad en la que opera (ECE 32, 34).
4. La conservación y comunicación de la dimensión ética del progreso científico y técnico. (ECE, 18)
5. El logro de una presencia pública, continua y universal del pensamiento cristiano, formando estudiantes que lleguen a ser personas insignes por el saber, responsables en la sociedad y coherentes en la fe. (ECE, 46)
6. La responsabilidad social: la USAT realiza acciones tendientes a la prevención y protección de la salud, la educación de la persona humana, la conservación del medio ambiente, y demás actividades que promuevan el desarrollo y progreso de la sociedad.



2

CONCEPTUALIZACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO USAT





Conceptualizar el Modelo Educativo USAT implica, entre otros elementos teóricos, comprender el significado de modelo. Si convenimos que todo conocimiento sea en cierta forma una creación, con mayor razón compartiremos la idea de que los modelos son construcciones mentales, pues la actividad esencial del pensamiento humano a través de su historia ha sido la modelación; así por ejemplo, el lenguaje suministra una forma de “modelar” la realidad y cuando el individuo prefigura en su mente la acción que va a ejecutar a continuación, la está planeando, preordenando, modelando.

Según Florez (1994), un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento. Por su parte, De Zubirías (1994) considera que, en la comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación. En este sentido, un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno y desde el punto de vista teórico-práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo. En las ciencias sociales los modelos macros y micros intentan describir y entender los fenómenos sociales dados en su estructura, funcionamiento y desarrollo histórico.

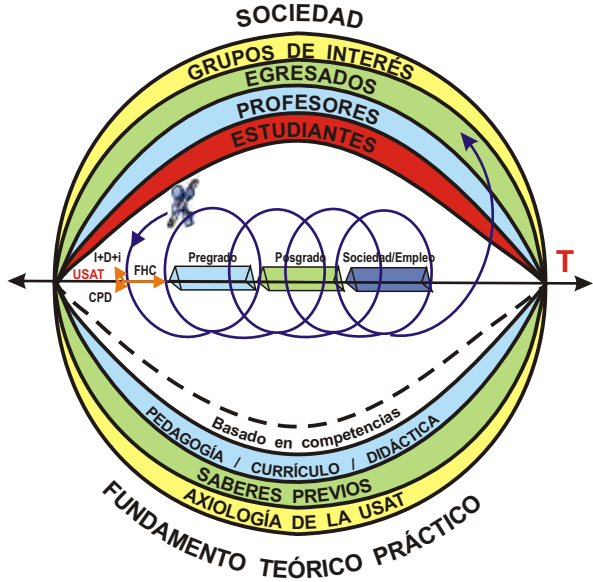
Para Sepúlveda y Rajadell (2002), un modelo es una construcción que garantiza de una manera simplificada una realidad o un fenómeno con la finalidad de delimitar algunas de sus dimensiones (o variables) que permite una visión aproximativa, a veces intuitiva, que orienta estrategias de investigación para la verificación de las relaciones

entre variables y que aporta datos a la progresiva elaboración de teorías. Los modelos siempre son provisionales, adaptables, funcionan como hipótesis, han de servir para representar la realidad y para avanzar, en nuestro caso en la investigación y la acción didáctica.

La comprensión de un modelo educativo pasa por determinar dos categorías importantes: la realidad empírica y el aporte de la ciencia. Son estas las bases sobre las cuales se edifica el modelo, por un lado, los problemas, necesidades y demandas sociales respecto a la educación y, por otro, el conjunto de aportes de las ciencias de la educación.

En estos términos, asumimos que el Modelo Educativo USAT se sostiene en los principios de la Universidad Católica que son los que iluminan la formación integral de las personas y profesionales al servicio del país y del mundo; responde a las tendencias de la investigación e innovación para el desarrollo y, a las demandas de la producción, el trabajo, las empresas, instituciones y sociedades. Es abierto y flexible a los modelos pedagógicos, curriculares y didácticos que la comunidad universitaria diversifique o genere, teniendo en cuenta la coherencia de enfoques vigentes y las funciones básicas de la universidad.

Representación Gráfica
del Modelo Educativo USAT



2.1. Ejes del Modelo Educativo

Los ejes del Modelo Educativo USAT, desde la perspectiva epistemológica, son las líneas esenciales alrededor de las cuales se dinamiza el proceso de formación de personas y profesionales en la Universidad. Responden a sus principios y fines, a los problemas y demandas de la sociedad y a las tendencias del desarrollo humano, científico y tecnológico. Por tanto, determinan dirección, sentido, dimensiones, componentes y espacios de desarrollo

Desde la perspectiva operacional, los ejes son las líneas maestras que expresan la formación integral de los estudiantes. Su origen representa a la persona. Los planos y espacios que generan en su proyección contienen los componentes pedagógico, curricular y didáctico

Estos ejes y espacios son:

- La formación humana y cristiana (FHC).
- La formación en investigación e innovación (I+D+i).
- La formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible (CPD).



A continuación, una breve descripción conceptual de cada uno.

2.1.1. La formación humana y cristiana

Este eje del modelo educativo de la USAT responde a los principios, fines y características de una Universidad Católica, por esta razón se busca proporcionar una formación basada en los principios católicos y en la defensa y desarrollo de la dignidad de la persona humana. La expresión de los fundamentos de la formación humana y cristiana es la siguiente:

- 1) Se parte del principio que la persona humana es imagen y semejanza de Dios. Por tal motivo, esta formación mantiene de modo permanente la referencia a lo trascendente.
- 2) La concepción de la educación como actividad formativa. La finalidad del quehacer educativo es la perfección de las capacidades y potencias operativas del educando.

- 3) El valor formativo de los ideales, las actitudes y principios católicos que dan las pautas para seguir construyendo un humanismo cristiano.

La USAT persigue sus propios objetivos también mediante el esfuerzo por formar una comunidad auténticamente humana, animada por el espíritu de Cristo. La fuente de su unidad deriva de su común consagración a la verdad, de la idéntica visión de la dignidad humana y, en último análisis, de la persona y del mensaje de Cristo que da a la Institución su carácter distintivo. Como resultado de este planteamiento, la USAT está animada por un espíritu de libertad y de caridad, y está caracterizada por el respeto recíproco, por el diálogo sincero y por la tutela de los derechos de cada uno. Ayuda a todos sus miembros a alcanzar su plenitud como personas humanas. Cada miembro de la comunidad universitaria, a su vez, coadyuva para promover la unidad y contribuye, según su propia responsabilidad y capacidad, en las decisiones que tocan a la comunidad misma, así como a mantener y reforzar el carácter católico de la institución.

Considerando que la USAT es al mismo tiempo Universidad y Católica, ella es simultáneamente una comunidad de estudiosos, que representan diversos campos del saber humano, y una institución académica en la cual el catolicismo está presente de una manera vital. Por este motivo, en la USAT la formación humana y cristiana está presente en todas las actividades universitarias.

Los profesores universitarios se esfuerzan por mejorar cada vez más su propia competencia y por encuadrar el contenido, los objetivos, los métodos y los resultados de la investigación de cada una de sus disciplinas en el contexto de una coherente visión del mundo. Los profesores cristianos están llamados a ser testigos y educadores de una auténtica vida cristiana, que manifieste la lograda integración entre fe y cultura, entre competencia profesional y sabiduría cristiana. Cada vez más los profesores están animados por los ideales académicos y por los principios de una vida auténticamente humana.

Se promueve a los estudiantes a adquirir una educación que armonice la riqueza del desarrollo humanístico y cultural con la formación profesional especializada. Dicho desarrollo debe ser tal que se sientan animados a continuar la búsqueda de la verdad y de su significado durante toda la vida, dado que es preciso que el espíritu humano desarrolle la capacidad de admiración, de intuición, de contemplación y llegue a ser capaz de formarse un juicio personal y de cultivar el sentido religioso, moral y social. Esto les hará capaces de adquirir o, si ya lo tienen, de profundizar una forma de vida auténticamente cristiana.

De modo semejante, en la USAT los directivos y el personal administrativo promueven el desarrollo constante de la Universidad mediante una esmerada gestión de servicio. La dedicación y el testimonio del personal no-académico son indispensables para la identidad y la vida de la Universidad.

Así, podemos afirmar que la formación humana y cristiana en la USAT está presente en el desarrollo de todas las actividades universitarias. Sin embargo, existen actividades concretas que de modo directo tienen como finalidad esta formación en la comunidad universitaria. Cabe mencionar entre ellas, la enseñanza de las Humanidades, la Filosofía y la Teología, las cuales se imparten a los estudiantes de modo transversal en los años de su formación profesional.

En este mismo ámbito formativo se encuentra la labor de la Capellanía, que a través de la Pastoral Universitaria ayuda a los miembros de la comunidad universitaria a encarnar la fe en sus actividades diarias.

Consideramos que para desarrollar una formación integral de los estudiantes son necesarias diversas estrategias metodológicas. Una de ellas lo constituye la Tutoría. Por este motivo, la USAT como entidad formativa cuenta con una Dirección de Tutoría que tiene como misión desarrollar en nuestra universidad una educación personalizada.

En esta misma dirección formativa se encuentran las diversas actividades universitarias que nacen del dinamismo propio de las diferentes Escuelas, Departamentos e Institutos de la Universidad. Puesto que el saber debe servir a la persona humana, en la USAT la investigación y la docencia se realizan siempre preocupándose de las implicaciones éticas y morales, inherentes tanto a los contenidos de la enseñanza como a los métodos y descubrimientos de la investigación.

Aunque presente en toda investigación, la preocupación por las implicaciones éticas y morales es particularmente urgente en el campo de la investigación científica y tecnológica. Al respecto, el Papa Juan Pablo II (1990) afirmaba: «Es esencial que nos convenzamos de la prioridad de lo ético sobre lo técnico, de la primacía de la persona humana sobre las cosas, de la superioridad del espíritu sobre la materia. Solamente servirá a la causa del hombre si el saber está unido a la conciencia. Los hombres de ciencia ayudarán realmente a la humanidad sólo si conservan “el sentido de la trascendencia del hombre sobre el mundo y de Dios sobre el hombre”».

Desde esta perspectiva, la USAT cumple con su misión de formar personas íntegras. Los profesionales egresados no son sólo expertos en su campo específico, sino también profesionales que viven su fe de modo auténtico.

2.1.2. La formación en investigación e innovación

El conocimiento constituye el elemento más estratégico para el progreso, el desarrollo y la competitividad en la sociedad actual. A la tradicional función investigadora, la universidad ha sumado ahora una función de transferencia y de emprendimiento que, junto a la generación de conocimiento, resultan de una crucial importancia para las exigencias de competitividad e innovación de la compleja, dinámica y global sociedad de nuestros días. (II Encuentro Internacional de Rectores Universia, 2010).

Teniendo en cuenta que la vida académica tiene un estilo universitario propio en cada institución, consideramos que, según lo expuesto por la *Ex Corde Ecclesiae* (1990), el fin esencial del quehacer universitario es “la búsqueda de la verdad”. Por tanto, la investigación es función esencial de la universidad y cuyo resultado es un servicio a la comunidad.

La investigación es el quehacer de toda universidad, pues hay que alimentar el conocimiento científico y servir a la verdad: descubrirla y transmitirla es la vocación de la universidad, ya que la consecución de la verdad es el objetivo de toda ciencia.

El fin último de la universidad es la verdad que se conoce y amplía con la investigación. Se transmite mediante la docencia (investigación formativa), de modo que se conserva y se hace cultura al difundirse en su entorno social. La búsqueda permanente y honrada de la verdad constituye, por tanto, el corazón de la vida académica. En consecuencia se habrá de concluir que no es posible tener un modelo educativo que no considere como eje importante en la formación profesional universitaria la actividad investigativa.

Según reflexiones de la UNESCO, la pertinencia de la universidad en la sociedad tiene relación directa con las expectativas y relaciones de la sociedad con la universidad y agrega “la universidad es una institución que pertenece a la sociedad, a cuyas demandas y necesidades debe responder. La universidad no sólo actúa en forma pertinente cuando responde eficazmente a las demandas externas, sino cuando se plantea como objeto de investigación ese entorno, entendido en el sentido

más amplio posible, e incluso revierte sobre sí mismo y se toma como motivo de estudio y reflexión”. (CRESALC/ UNESCO, 1996).

Es importante señalar que la investigación propiamente dicha ha ido dando paso a un énfasis creciente en las actividades de desarrollo y posteriormente a las de innovación. “Es así como han surgido y se han extendido las referencias a la I+D, primero, y, a la I+D+i, después. La I+D+i está siendo paulatinamente desglosada en otros dos: el primero correspondería a la investigación científica y el desarrollo tecnológico propiamente dicho, mientras que el segundo, referido a la innovación, va encontrando su lugar específico” (Tiana, 2010). Sin duda, la celebración de la XIX Cumbre Iberoamericana en Estoril (Portugal), en 2009, dedicada precisamente al tema de “Innovación y conocimiento” ha influido de manera decisiva en dicha evolución.

El proceso continuo ciencia-sociedad-desarrollo exige en cualquier contexto una interrelación efectiva de las más diversas formas de innovación (económica, tecnológica, educativa y científica) un ambiente de creatividad social, una cultura innovadora, necesaria para acceder al desarrollo pleno. En este proceso, el papel de la universidad como formadora de valores y concepciones científicas es ser la fuente fundamental del mantenimiento y desarrollo de la cultura de la sociedad que, sin ser la única, es la más importante.

La universidad es el escenario del desarrollo científico, de los grandes avances de la ciencia, los cuales aparecen vinculados al proceso docente universitario para la formación de profesionales que van a desarrollar la sociedad.

2.1.3. La formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible.

Frente a las necesidades relevantes que genera la sociedad del conocimiento en la cual estamos viviendo y, concretamente, las necesidades de los estudiantes, el modelo educativo USAT asume como eje orientador la “formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible”.

El desarrollo de las habilidades intelectuales es importante por sí mismo, como componente de la formación integral del estudiante; pero adquiere mayor dimensión si está orientado a la creación de conocimientos, bienes y servicios “para el bien común, como fin último y no con exclusividad del beneficio individual, porque corre el riesgo de destruir riqueza y crear pobreza” (Benedicto XVI, 2009).

Así mismo, la UNESCO (2005), en su informe anual, manifiesta que el crecimiento económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente no podría progresar de forma simultánea sin explotar los recursos de

conocimientos, permanentemente renovados que la investigación científica y los conocimientos técnicos pondrán al servicio del hombre; es decir, a un crecimiento sostenible para todos, que cubra las necesidades del presente sin hacer peligrar la satisfacción de las necesidades de las generaciones venideras.

Por eso se hace necesario, encaminar la formación del profesional hacia una cultura creadora productiva, que ponga límites a las consecuencias nefastas y estériles del consumismo. Una cultura creadora productiva deberá estar en estrecha relación con el trabajo bien hecho, para un desarrollo sostenible con rostro humano.

Esta formación no sólo significa desarrollar capacidades laborales sino también crear conciencia de que el trabajo es un deber y un derecho, una manera de realización personal y la forma como cada persona contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de las personas para un desarrollo sostenible.

La cultura creadora productiva obliga a que el trabajo sea ejecutado con permanente exigencia de calidad y perfeccionamiento, poniendo en práctica una actitud laboriosa. En consecuencia, este eje formativo demanda una educación que tenga como finalidad capacitar al estudiante en competencias: la adquisición y creación de conocimiento, la formación de habilidades y destrezas profesionales, conjuntamente con la formación de valores humanos y sociales.

2.2. Componentes del Modelo Educativo

Un componente es la parte de un todo que contribuye a dar funcionalidad a un proceso macro que en este caso es el modelo educativo. Cada uno de estos componentes tiene autonomía; por tanto, desarrolla su propio proceso, un proceso micro y, a la vez complementa a los demás, conformando una unidad, un solo proceso.

Los principales componentes del Modelo Educativo USAT son tres:

- ◆ Componente Pedagógico
- ◆ Componente Curricular
- ◆ Componente Didáctico

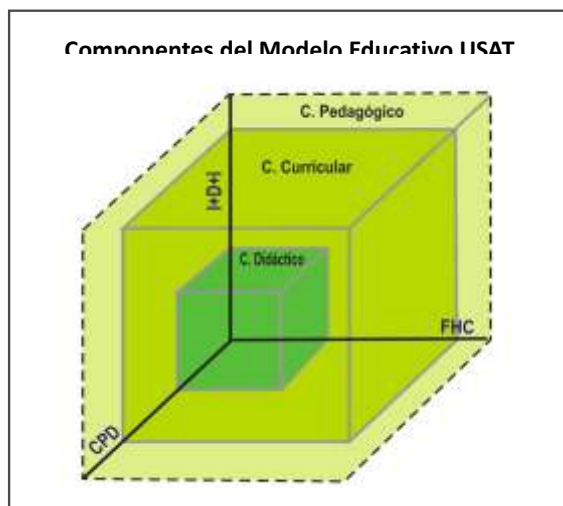


Figura 02: Componentes del Modelo Educativo.

2.2.1. Componente Pedagógico

El fundamento pedagógico del Modelo Educativo USAT se centra en el concepto de la formación de la persona humana, el mismo que constituye el objeto formal de la Pedagogía.

La pedagogía, soporte de todo modelo pedagógico, epistemológicamente tiene sus raíces en los aportes de Sócrates, Platón, Aristóteles, Santo Tomás de Aquino, Juan Amos Comenio, E. Kant y Herbart. Fue Herbart, en el siglo XIX, quien edificó la Pedagogía como ciencia teniendo en cuenta los aportes de la filosofía y la psicología, definiendo como su objeto de estudio la educabilidad del hombre.

En la actualidad, la Pedagogía es una ciencia que tiene por objeto de estudio el proceso formativo del hombre en sus tres dimensiones: instructiva, educativa y desarrolladora (Alvarez, 1998). Tales dimensiones comprenden los conocimientos, las habilidades y los valores. En consecuencia, la exigencia de esta ciencia es que la formación de la persona incluya de manera integral y equilibrada estas tres dimensiones.

Según De Zubirías (2006), los apuntes de un estudiante, los textos que usamos, un tablero con anotaciones, la forma de disponer el salón o simplemente el mapa o el

recurso didáctico utilizado, nos dicen mucho más de los enfoques pedagógicos de lo que aparentemente podría pensarse. Son en realidad la huella inocultable de nuestra concepción pedagógica. Se entiende, que en la anterior idea las prácticas cotidianas del aula de clase son las manifestaciones materiales de un modelo pedagógico que de manera implícita se encuentra en las acciones didácticas de los maestros. Es decir, que el docente posee un discurso teórico-implícito que da soporte a sus prácticas de enseñanza.

Los pedagogos clásicos y modernos se han preocupado por responder, al menos, estas cinco interrogantes fundamentales (Florez, 2000): a) *qué tipo de hombre* interesa formar; b) *cómo* o con qué estrategias técnico-metodológicas; c) a través de qué contenidos, entrenamientos o *experiencias*; d) *a qué ritmo* debe adelantarse el proceso de formación; y e) *quién predomina* o dirige el proceso, si el maestro o el alumno. Aunque estas interrogantes son invariantes, *las respuestas a ellos varían* en cada obra pedagógica, asumen diferentes valores en la multiplicidad de contextos sociohistóricos y culturales, bajo rótulos más o menos constantes como los *parámetros* arriba mencionados. Estas categorías variables se articulan e interrelacionan con diferentes énfasis de acuerdo con los valores que asumen en cada construcción teórico-pedagógica, dando origen a múltiples combinaciones dinámicas que llamaremos en adelante *modelos pedagógicos*.

Los modelos pedagógicos más conocidos y que se han desarrollado en la universidad son: el clásico, el conductista, el cognitivo y el constructivista. El modelo pedagógico clásico enfatiza en la transmisión de conocimientos; el conductista, en la modificación de las conductas expresadas en el logro de objetivos y resultados (se fundamenta en sólo dos componentes: estímulo–respuesta); el cognitivo, orientado a la modificación de las estructuras cognitivas y procesos mentales en los sujetos (estímulo–organismo– respuesta); el constructivista, que enfatiza en el aprender a aprender, en la construcción de los aprendizajes (estímulo–*mediador*–organismo–respuesta).

Las referencias descritas son sólo un acercamiento a la riqueza teórica que sustenta la formación de la persona. Todos los modelos pedagógicos se han preocupado del aprendizaje y han aportado lo suyo, destacable en su momento y contexto, incluso presentes hasta la actualidad como invariantes de muchos modelos educativos.

Como resultado de estos múltiples modelos surge el principio de complementariedad, que permite que en la universidad coexistan variadas prácticas docentes y, siempre que sumen a la formación integral de la persona son totalmente válidas y respetables.

Para la universidad, la diversidad de fundamentos pedagógicos es una fortaleza que ha posibilitado, durante su historia, el desarrollo y la innovación de la docencia, la investigación y la extensión. Siendo ésta la esencia de la universidad, en este modelo educativo, fundamentamos la formación de personas y mejores profesionales, en diversas teorías educativas que constituyen un marco amplio para el desarrollo curricular y didáctico.

Por tanto, el componente pedagógico del Modelo Educativo de la USAT es abierto y flexible a los aportes educativos de los diversos modelos pedagógicos que coexisten en la universidad por su naturaleza y esencia y, que contribuyen a la formación integral de la persona en coherencia con los principios de la universidad católica. Se asume el enfoque de la formación basada en competencias, la investigación formativa y científica, la docencia, la responsabilidad social, la significatividad de los aprendizajes y la formación continua. Se concreta a través del modelo curricular y del modelo didáctico.

2.2.1.1. La educación como formación de la persona

De la suprema dignidad de la persona humana resulta la excelencia de la educación. Así la tarea de educar es excelente, no por su eficacia productiva, sino por *su objeto propio, que es la persona humana*. Respecto de otras actividades humanas, cabe hablar de producción, de elaboración, en suma de resultados de actividad. En cambio, cuando se habla de educación el referente principal es el *ser* de la persona humana que tiene un fin intrínseco de perfección.

Por eso en la educación cabe decir que, en cierto sentido, el resultado ya está dado en el principio: el resultado no puede ser otro que la condición personal del educando. En educación no cabe hablar de producción, sino de *formación*; pues como señala Altarejos (1986): «se trata de dar forma a lo ya formado, no en cuanto formado, sino en cuanto incompletamente formado». La atención a la condición personal del ser humano proporciona inmediatamente la más saludable y veraz orientación al quehacer educativo. Hablando propiamente, el educador *no forma* al educando, sino que éste *se forma* con la ayuda coadyuvante del educador. El educador no puede producir ni obtener personas; esto sería negar su dignidad

esencial. El educador sólo puede cooperar en la plenificación de la condición personal del educando: sólo puede propiciar o fomentar su formación.

El concepto de formación ha sido el centro de las principales discusiones pedagógicas y filosófico-educativas, desde los grandes fundadores de la Pedagogía como “ciencia del espíritu” hasta la llamada pedagogía “no afirmativa”, derivada de la Escuela de Frankfurt. En el fondo de la discusión alemana late un concepto de “formación” como el modo auténticamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre. Esta idea aparece explícita en los idealismos de Kant y de Hegel.

En el seno de la psicología cognitiva reciente, el pensamiento constructivista trata de subrayar que el aprendizaje humano no es el resultado de una mera pasividad; el psiquismo del que aprende no es sólo la plasticidad respecto a una influencia configuradora externa. Es básicamente el propio individuo el que va construyendo su personalidad y los contenidos de su inteligencia, pero eso sí, a partir de los materiales que recibe a través de la experiencia y de la instrucción. En esa adquisición, lo nuevo pasa a ser significativo si se asienta y reobra sobre lo ya asimilado. Es obvio, que en esta labor, el educando puede ser auxiliado, y tal es la tarea del que enseña. Pero éste no hace más que disponer los materiales, las categorías conceptuales y las informaciones necesarias; y a partir de ese material es la propia inteligencia del que aprende la que otorga sentido, significado y orden al conocimiento.

La base del pensamiento constructivista es la teoría kantiana del conocimiento. Esta ha subrayado con acento especial la tarea absoluta del sujeto en el acto de conocer: la iniciativa, no sólo principal, sino única, le corresponde a él. Al respecto J. M. Barrio (2004), sostiene que: «La concepción kantiana no sólo es ajena sino que está en la base misma del planteamiento constructivista. [...]. La cosa no hace nada para que el sujeto la conozca; más bien al contrario, se oculta (*noúmenon*). El sujeto es el que la dota de cognoscibilidad, a pesar suya, constituyéndola como objeto mediante las formas puras a priori (el espacio-tiempo en el nivel sensorial y las “categorías” en el nivel intelectual). Por tanto, es el sujeto el que constituye al objeto, en cuanto tal, en “puro” objeto (*ser-para un sujeto*)».

El acto cognoscitivo, en fin, aparece en el kantismo como una peculiar síntesis hilemórfica – de materia y forma – aunque no en el sentido aristotélico, sino en el más sencillo del par contenido-estructura. En principio, Kant dirá que el contenido

o materia del conocimiento le viene dado al sujeto desde fuera, pero antes de ser estructurado o formalizado resulta radicalmente incognoscible; es la «multitud caótica» de las sensaciones. Como lo caótico es lo que no se deja conocer, es preciso que el sujeto ponga orden. El sujeto aporta la forma, y con ella, la condición fundamental de la objetividad; el objeto total es una producción del sujeto y el «ser» del objeto es su ser-objeto-para-el sujeto.

Esta visión contrasta mucho con la filosofía realista de la cual nos sentimos seguidores. Así, por experiencia nos damos cuenta que las cosas también poseen una cierta iniciativa en el conocimiento, y es justamente el dejarse conocer. Por muy activo que sea el sujeto –que evidentemente lo es– no sólo él es activo, o mejor dicho, no lo es en un sentido absoluto: hay algo en las cosas que hace posible que las conozcamos. Por tanto, no todas las condiciones de posibilidad del conocimiento son subjetivas, sino que hay algo en las cosas que las hace cognoscibles, y esto, primera y radicalmente, es que son.

Esta consideración nos remite al término «forma», que según la tradición aristotélica es un principio activo que con la materia constituye la esencia de los entes. En dicha tradición de pensamiento, como es sabido, el concepto de forma es correlativo al de materia. En referencia a esta última significación, Millán-Puelles (1974) señala la estrecha concomitancia entre las nociones de información y formación. Dicha concomitancia se advierte partiendo de la idea que el hombre es un ser no encerrado dentro de los límites de su naturaleza física, sino abierto a la totalidad de lo real; un ser abierto al mundo, y en particular al mundo de las personas. Si bien este verterse del espíritu humano hacia la totalidad de lo real no es algo material sino intencional, es decir, una tendencia, por cierto nunca enteramente cumplida; pero sí, como tendencia humana susceptible de un inagotable crecimiento.

Ahora bien, para que se dé dicha apertura al mundo, las realidades que lo integran han de tener, en primer lugar, la cualidad de “dejarse ver”. Captar la realidad presupone que ella es captable, que hay en ella una especial capacidad respecto del espíritu: un estar abierto ante él. Dicha capacidad puede ser comprendida como no-repugnancia de la cosa respecto del sujeto que la capta. Y esta índole abierta de lo real es previa a la capacidad del sujeto: antes que la capacidad trascendente del espíritu humano, es el propio ser el que posibilita que el sujeto lo objeive.

Cuando dicha apertura de lo real se corresponde con una efectiva intelección actual, el sujeto queda impregnado del ser intencional de las cosas del mundo. En ello consiste justamente la “formación”: en que la información que recibimos de lo real reobra sobre nuestra propia estructura cognoscitiva, enriqueciendo nuestro ser con la realidad de lo que captamos, apropiado por nosotros de modo inmaterial. Dicho enriquecimiento es real puesto que la forma inmaterial de lo captado es tenida efectivamente por el que capta.

Ahora bien, la información de lo real, además de “formar”, es conformativa, pues lo captado *permanece* establemente en quien lo capta. La tesis tomista señala: que todo acto engendra en la potencia del sujeto una disposición que participa del principio mismo de que a su vez el acto en cuestión procede. Y cuando estos actos se repiten, la disposición se intensifica y se arraiga en la potencia, de tal manera que se establece de modo permanente en ella, convirtiéndose en algo habitual, concretamente en un hábito (Tomás de Aquino, *S. Th.*, I, q. 81, a.3). De este modo, la formación de la personalidad humana entra en relación con dos realidades fundamentales: el hábito y la virtud.

La diferencia entre hábito y virtud no es de contraposición, sino de complementación. “Hábito” viene de *habitus*, que significa lo habido, lo tenido. Por otra parte la palabra “virtud” deriva del vocablo latino *virtus*, que equivale al término vis, cuyo sentido es “fuerza”. En una acepción más limitada, significa un hábito adquirido que perfecciona o refuerza a alguna potencia activa. Tomada de esta manera, la palabra “virtud” no tiene en todos los casos un sentido moral. De ahí que en el lenguaje filosófico se llama también virtudes a unos hábitos operativos que perfeccionan la inteligencia (virtudes intelectuales), como también a otros que perfeccionan las facultades motoras (virtudes artísticas, habilidades).

En la actualidad el fin de la educación sigue siendo el perfeccionamiento de la persona humana. Sin embargo, otros factores quieren condicionar la esencia de la educación. Así, en los últimos decenios, han comenzado a jugar papel preponderante: la sociedad, la demanda laboral, la economía, la ecología, etc. Hoy en día los nuevos enfoques de la educación se sostienen sobre el aprendizaje significativo y el diseño curricular basado en competencias.

La definición del término competencia no es un ejercicio simple. La misma conlleva nociones tales como la concepción del modo de producción y transmisión del conocimiento, la relación educación–sociedad, de la misión y valores del sistema

educativo, de las actividades y desempeño de los estudiantes. En el informe Tuning – América Latina, Beneitone, et al.(2007) señala que, las competencias pueden ser definidas como: «complejas capacidades integradas, en diversos grados, que la educación debe formar en los individuos para que puedan desempeñarse como sujetos responsables en diferentes situaciones y contextos de la vida social y personal, sabiendo ver, hacer, actuar y disfrutar convenientemente, evaluando alternativas, eligiendo las estrategias adecuadas y haciéndose cargo de las decisiones tomadas».

La complejidad del término competencia deriva de su extensión significativa. Parece ser que son muchos los elementos que intervienen en su definición. La idea clara es que una competencia hace referencia a una formación integral del educando, por medio de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, en diversas áreas: cognoscitiva (saber), psicomotora (saber hacer, aptitudes), afectiva (saber ser, actitudes y valores). Pero, la experiencia pedagógica nos enseña que la formación integral se hace operativa sólo si el educando capacita de modo permanente sus facultades con actos perfectivos; es decir, si habilita sus potencias operativas con las virtudes (intelectuales, habilidades y morales). Por esta razón, la formación basada en competencias debe tener como presupuesto una educación formativa, una educación que busque el perfeccionamiento de todas las potencias operativas del educando.

En este sentido, la competencia no se puede reducir al simple desempeño laboral, tampoco a la sola apropiación de conocimientos para saber hacer, sino que abarca todo un conjunto de capacidades, que se desarrollan a través de procesos que conducen a la persona responsable a ser competente en todo su ser integral. Así, la formación se va desarrollando poco a poco, por niveles de complejidad, en los diferentes tipos de competencias: básicas o fundamentales, genéricas o comunes y específicas o especializadas.

2.2.1.2. Enfoque pedagógico basado en competencias

Según el Diccionario de la Lengua Española, la palabra competencia viene del latín *competentia* que tiene dos significados: 1) *competentia*, cf. Competir, que significa: disputa, contienda entre dos o más personas sobre algo; oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran obtener una misma cosa; competición deportiva. 2) *competentia*, cf. Competente, que significa; incumbencia; pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; atribución legítima de una

autoridad para el conocimiento y resolución de un asunto. Esta última definición está en la línea de nuestra propuesta educativa.

Competencia es un término poli-semántico. Su base filosófica la encontramos en los aportes de la filosofía griega, en la ética de la virtud de Aristóteles. Ya en el alto Medioevo, Santo Tomás de Aquino, con su visión teleológica de la vida humana, repropone la ética aristotélica, definiendo la educación como “conducción y promoción del educando hacia el estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de virtud”. La definición aristotélica-tomista de la educación se ha mantenido a lo largo de los siglos. Que la educación es una actividad perfectiva es una realidad en la que todos los pedagogos están de acuerdo. Que en la modernidad el término *virtud* dejó de usarse en los manuales de pedagogía es debido al cambio de perspectiva de la filosofía: de una Metafísica del *ser*, basada en la realidad, se pasó a una Filosofía del *conocer*, basada no en lo que las “cosas son”, sino en lo que “yo pienso” de ellas. El olvido de la esencia de las cosas ocasionó el inicio del escepticismo y el relativismo en todos los ámbitos del saber. La educación también se vio afectada; tanto que algunos dudaron de su estatuto epistemológico como ciencia. Sin embargo, en el siglo XIX, los aportes positivos de la fenomenología condujo a los pedagogos a redescubrir la esencia de la educación. La ética de los valores de Scheler, la fenomenología y pedagogía de Edith Stein, ponen las bases para un renacimiento de la concepción de la educación como actividad perfectiva de la persona humana. Actualmente, es común hablar de educación en valores, en aptitudes, en competencias. Estos términos modernos los aceptamos si tienen como plataforma fundamental la concepción que la educación es una actividad encaminada a la perfección del estudiante; y esta perfección se realiza con la adquisición y vivencia de las virtudes intelectuales, morales y artísticas (habilidades).

Existen diferentes escuelas epistemológicas sobre las competencias de las cuales se derivan los enfoques funcionalista, el conductista y el constructivista, además de las taxonomías existentes en competencias básicas, genéricas y especializadas (Mertens, 1996, cit. por Rodríguez, 2007).

Para el **modelo conductista**⁶, las competencias son características de las personas expresadas en comportamientos, que están causalmente relacionadas con

⁶ Su principal representante es McClelland (1973) y es el modelo seguido por los Estados Unidos. Este modelo se basa en la Teoría del Comportamiento o de las Conductas de los Individuos (Watson, 1913).

un desempeño superior en un cargo o rol de trabajo: “lo que se debe ser”. Su fundamento epistemológico es empírico–analítico, neo positivista, y enfatiza en comportamientos clave de las personas para la competitividad de las organizaciones

Para el **modelo funcional**⁷, la competencia es la capacidad para realizar actividades y lograr resultados en una función productiva determinada, según criterios de desempeño: “lo que se debe hacer”. Su fundamento epistemológico es el funcionalismo y enfatiza en el conjunto de atributos que deben tener las personas para cumplir con los propósitos de los procesos laborales-profesionales, enmarcados en funciones definidas.

Para el **modelo constructivista**⁸, la competencia está relacionada con todas las actividades que vocacional o laboralmente hacen merecer el apelativo de experto, basada en un proceso de construcción de representaciones mentales por niveles de complejidad crecientes. La competencia se construye no solo de la función que nace del mercado, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y posibilidades. El fundamento epistemológico es el constructivismo y enfatiza en las habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos laborales-profesionales, desde el marco organizacional.

En un estudio más reciente, Tobón (2008) asume cuatro enfoques, añadiendo a los anteriores el **enfoque complejo**. Este enfoque, para el autor, enfatiza en asumir las competencias como procesos complejos de desempeño ante actividades y problemas con idoneidad y ética, buscando la realización personal, la calidad de vida y el desarrollo social y económico sostenible y en equilibrio con el ambiente. Su fundamento epistemológico es el Pensamiento Complejo⁹ (Tobón, 2008).

Este breve compendio sobre las perspectivas epistemológicas de las competencias, permite identificar las bondades y limitaciones de cada una, que se deben tener en cuenta en la formación profesional universitaria. Nuestro interés por presentar las diferencias entre una postura epistemológica y las otras, es recoger sus aportes e incorporarlos al modelo educativo siempre y cuando no sean contradictorios a los principios de la universidad católica.

⁷ Se basa en la escuela de pensamiento funcionalista, acogida por Inglaterra.

⁸ Se basa en la Teoría de Schwartz (1995). Este modelo ha sido acogido por Francia.

⁹ El Paradigma de la Complejidad es defendido por el francés Edgard Morin. Edgar Morin, asesor de la UNESCO en temas educativos y es autor de numerosas publicaciones, entre éstas: Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro, El Pensamiento Complejo.

Asumimos de manera coyuntural el enfoque basado por competencias -en el futuro surgirán otros-, dado que a nivel internacional con la implementación del Proyecto Tuning Europa y el diseño del Proyecto Tuning América Latina, las titulaciones tienen como elementos comunes las competencias genéricas y específicas para efectos académicos y administrativos. En el contexto nacional, el CONEAU¹⁰ en su modelo para la autoevaluación y acreditación, lo asume de manera implícita al referirse al proyecto educativo.

Son los principios del modelo educativo los que permanecerán invariantes, dado que corresponden a la esencia de la universidad católica. Los enfoques sociales, educativos, científicos y técnicos se irán adecuando progresivamente, como es el caso del enfoque basado en competencias.

Se asume que las competencias comprenden un saber integrado derivado de los conocimientos, habilidades y valores que la persona va desarrollando continuamente en su vida, para ser utilizados en su desempeño personal y profesional en los escenarios laborales y sociales en los cuales se desenvuelve.

Este saber integrado comprende el saber conocer (conceptos, códigos, conocimientos generales y especializados), el hacer (procedimientos, metodologías, habilidades, destrezas), el ser (valores, actitudes, virtudes, hábitos, sentimientos) y el convivir juntos (relaciones humanas, tolerancia, comprensión), que son los pilares de la educación que propusiera Delors (1996) desde la UNESCO. Pero su significado va más allá: el saber es la verdadera razón de ser de todo universitario, sea éste profesor o estudiante comprometido con la investigación, con la búsqueda constante de la verdad, con su perfección como persona humana expresada en virtudes intelectuales, morales y artísticas.

10 CONEAU: Consejo Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa de la Educación Superior Universitaria (Perú).

2.2.1.3. Clasificación de las Competencias

Existen diversos criterios de clasificación de las competencias de acuerdo a las perspectivas descritas. Así por ejemplo, el enfoque conductista asume que existen competencias personales y competencias técnicas; la UNESCO (1995) las agrupa en competencias en cognitivas, técnicas y formativas; Punk (1994, citado por Rodríguez, 2007) las integra en competencia: técnica, metodológica, social y participativa; Mertens (1996) las clasifica en competencias básicas, genéricas y específicas.

Las **competencias básicas**, son saberes que se adquieren en la formación básica y que permiten el ingreso a la educación superior. Son aquellas con las cuales los estudiantes debieran llegar a la educación superior y que les permitirán alcanzar aprendizajes de mayor profundidad en menos tiempo. Según Vargas (2002), son las competencias fundamentales para vivir en la sociedad y desenvolverse en un ámbito laboral. Estas competencias se caracterizan por:

- Constituir la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias.
- Formarse en la educación básica y media.
- Posibilitar el análisis, comprensión y resolución de los problemas de la vida cotidiana.
- Constituir el eje central en el procesamiento de la formación de cualquier tipo.

Las **competencias genéricas** se refieren a los saberes que son comunes a una rama profesional o a todas las profesiones. Son aquellas que permiten el desarrollo de las personas, tanto en su dimensión intrapersonal como de interacción con otros. Desde el punto de vista laboral, están relacionadas con los comportamientos y actitudes laborales propias de diferentes ámbitos de producción, como la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades para la negociación, planificación, resolución de problemas, entre otras. Estas competencias se encuentran presentes en la realización de numerosas y variadas actividades y en diferentes contextos, y debieran ser transversales para todo currículo. En otros términos, las competencias genéricas identifican los elementos comunes que pueden ser compartidos con cualquier carrera.

Las **competencias específicas** son saberes propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación (en este sentido hablamos de las competencias específicas

del abogado, del médico, del docente de educación primaria etc.). Además, se relacionan con los aspectos técnicos que tienen que ver con la ocupación y no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales. Estas competencias, además de incluir el conocimiento disciplinar propiamente tal, requieren incorporar el saber ser y saber hacer. Son las que garantizan cumplir con las tareas y responsabilidades de su ejercicio profesional.



Figura 03: Relación entre competencias básicas, genéricas y específicas

Esta es la clasificación de competencias que se asume en el Modelo Educativo USAT, de acuerdo al contexto estudiado. Las principales razones son:

Los estudiantes que ingresan a la USAT, como es el caso de la mayoría de las universidades peruanas, no cuentan con los aprendizajes básicos para iniciar con éxito la vida universitaria. Por tanto, se programarán módulos y asignaturas propedéuticas para consolidar las competencias que traen los estudiantes como resultado de la Educación Básica y que son necesarias para acceder a saberes más complejos.

- a) El éxito académico profesional y personal de cada universitario de la USAT es nuestra responsabilidad social. La formación integral incluye las competencias genéricas comunes a todo profesional universitario, lo que implica dominio de saberes relacionados con la investigación, formativos y académicos profesionales.
- b) El saber especializado es tan necesario como los señalados, es lo que distingue a un profesional de otro y están expresos en las competencias específicas.

2.2.1.4. La investigación, la docencia y la responsabilidad social universitaria

“Formar personas con altura científica y profundamente cristianos” sostenía Monseñor Ignacio Maria de Orbegoso y Goicoechea, quien, al fundar la USAT

anheló formar profesionales con criterios científicos y humanísticos que les permitan obrar con rectitud para servir mejor a la sociedad bajo la acción del espíritu de la verdad y el amor.

También, Juan Pablo II, en la *Ex corde Ecclesiae* (1990), sostiene que en una universidad católica la investigación abarca necesariamente: a) la consecución de una integración del saber; b) el diálogo entre fe y razón; c) una preocupación ética y d) una perspectiva teológica; por lo que, "debe ser 'unidad viva' de organismos, dedicados a la investigación de la verdad. En consecuencia, es preciso promover tal superior síntesis del saber, en la que solamente se saciará aquella sed de verdad que está inscrita en lo más profundo del corazón humano" (Numeral 15 y 16).

Las tendencias pedagógicas a nivel superior universitario promueven la formación profesional, donde el estudiante asume el reto de liderar su proceso formativo con la orientación del profesor, lo que conlleva que la docencia se realice desde la investigación formativa.

La Pedagogía, desde una perspectiva interdisciplinaria, flexible y abierta a nuevos escenarios y contextos alternativos, está permitiendo el acceso de la actitud investigativa como el camino para desarrollar la creatividad, la búsqueda, el asombro y la curiosidad en el aula. De ahí el interés por incluir en este Modelo Educativo, no sólo los aspectos metodológicos y técnicos de este vínculo entre docencia e investigación, sino los fundamentos epistemológicos de estas dos instancias. Se considera que ello facilita cualquier tipo de vínculo y colaboración que surjan posteriormente entre éstas.

La relación del profesor universitario con la investigación se puede percibir en tres sentidos (Cerdeña, 2007):

- ◆ El profesor hace investigación.
- ◆ El profesor ejerce la investigación como forma de docencia.
- ◆ El profesor hace uso de los productos de la investigación en su práctica diaria o en sus programas de formación.

Una docencia universitaria crítica, creativa y transformadora necesariamente debe ser investigativa, ya que el profesor debe atender tanto al proceso como a los resultados de un objeto de conocimiento, que a la postre es una característica de la investigación.

Stenhouse como Elliot destacan el rol de la investigación en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje, pero no como elemento ad hoc o anexo al currículo, sino como parte integral de éste (Citado por Cerda, 2007). Sólo un currículo que percibe la actividad pedagógica como un proceso flexible, abierto y dinámico, que acepta a una diversidad de competencias, ritmos, estilos, valores culturales, expectativas, intereses y demandas, favorece el desarrollo de los estudiantes. En este caso, la investigación se convierte en una alternativa pedagógica y didáctica en el proceso formativo del estudiante, tan importante como cualquier otra herramienta o método utilizado en la formación de éste.

Por tanto, el profesor universitario realiza investigación para utilizarla en la docencia que por su puesto no queda sólo en el aula, sino que tiene una amplia repercusión social. La responsabilidad social, es una de las funciones básicas de la universidad y ésta es la que integra tanto a la docencia como a la investigación.

2.2.1.5. Naturaleza del aprendizaje significativo

El enfoque cognitivo surge como una reacción al conductismo y tiene por objeto estudiar los mecanismos del pensamiento a través de los cuales se elabora el conocimiento, desde la percepción, la memoria y el aprendizaje hasta la formación de conceptos y razonamiento lógico; es decir, da importancia a los procesos mentales y al hecho de que el estudiante es un procesador activo de la información.

El aprendizaje significativo forma parte del paradigma cognitivo. David Ausubel (1968, citado por Román y Diez, 1994), sostiene que la significatividad del aprendizaje se da cuando el estudiante al incorporar nuevos conocimientos a su estructura cognitiva de modo no arbitrario, los relaciona con los saberes previos que ya posee de modo sustancial. Aprender significativamente supone entonces modificar los esquemas conceptuales que el estudiante tiene, partiendo de su realidad, y desarrollar su potencial de aprendizaje con actitud favorable. Este contenido de aprendizaje tiene que ser potencialmente significativo. Todo ello contribuye a una mayor comprensión y una mayor fijación.

Este aprendizaje conlleva a un conocimiento de la esencia, del sentido del concepto o de la imagen, por lo cual se une y relaciona con la estructura cognitiva con una cierta independencia del símbolo, lo que le permite expresarlo con sus propias palabras (Pérez, 2000). Asimismo, los aprendizajes para ser significativos deben estar relacionados con la vida real, con el entorno del estudiante, esto los hace

motivadores para seguir aprendiendo, construir nuevos aprendizajes y aplicarlos a situaciones de la vida diaria.

Cabe anotar, que las condiciones que hacen posible el aprendizaje significativo, son aspectos: intrapersonales, situacionales y de la materia de estudio. Los intrapersonales son los factores personales del estudiante que intervienen de alguna manera en el aprendizaje, entre ellos se pueden mencionar: el contenido y la organización de la estructura cognitiva, que se adquieren mediante los conocimientos previos del alumno en las diferentes áreas; la disposición del desarrollo, de acuerdo al estado de madurez del sujeto; la capacidad intelectual; la motivación frente al aprendizaje; la personalidad y la disposición intelectual. Entre las variables situacionales, relacionadas con la forma en que el mensaje llega al estudiante, se tiene el ordenamiento de los materiales de enseñanza, las características del profesor y los factores sociales y de grupo. En cuanto al material de estudio, son esenciales las características internas de congruencia del material del mensaje expuesto y su adaptación a las características del alumno.

En este sentido, el aprendizaje significativo se facilita cuando el mensaje es lógicamente significativo, está debidamente organizado y se emplean organizadores previos que presentan las ideas que después se desarrollan. Asimismo, se presentan preguntas de repaso para reforzar los enlaces significativos y las conexiones pertinentes del contenido por parte del estudiante; resúmenes que expresan la comprensión del tema; o material de estudio que permiten la integración del contenido en un todo coherente, lo que indica que éste se ha estructurado con sentido y es funcional (Pérez, 2000).

En el modelo pedagógico de la USAT, que pone énfasis en el aprendizaje significativo como uno de sus elementos básicos, el estudiante es el centro del proceso de enseñanza -aprendizaje; y, lo importante, son las estrategias cognitivas y metacognitivas que se emplean y la investigación como una estrategia de trabajo las que permiten desarrollar habilidades y actitudes investigativas, el uso de las TICs y una variedad de formas o procedimientos didácticos que conducen a dicho aprendizaje y que el profesor puede utilizar o crear.

Para ello es necesario elaborar los sílabos y las clases teniendo cuenta la interrelación de los contenidos en forma disciplinaria e interdisciplinaria; en lo

metodológico, la utilización de un estilo problematizador, diversas formas de interacción, participación y desarrollo de la autonomía en el aprendizaje mediante un clima positivo en las clases, una tutoría académica de apoyo y exigencia y una evaluación coherente y congruente con las competencias que se aspiran alcanzar.

2.2.1.6. La formación continua y el aprendizaje autónomo.

Es evidente cada día la relevancia del carácter permanente de la formación del profesional, no sólo para una etapa de la vida sino durante toda la vida. Décadas atrás, la aspiración del estudiante universitario era la obtención del título para acceder a un trabajo; en la actualidad, esto es solo el comienzo del desarrollo profesional, dado que las exigencias son otras, siendo en la práctica una obligación continuar la formación a través de los postgrados y las especializaciones.

La formación continua a través de la capacitación, el perfeccionamiento y la actualización son medios indispensables en el profesional para tener vigencia en sus centros laborales. La capacitación le posibilita adecuarse continuamente en el ejercicio de la profesión. El perfeccionamiento le ayuda a profundizar conocimiento y elaborar instrumentos para realizar innovaciones en el quehacer cotidiano del trabajo. Mientras que la actualización le permite completar conocimientos que por el avance acelerado de las ciencias y la tecnología surgen como nuevos requerimientos al profesional.

Atendiendo a esta necesidad, la USAT a través de la Escuela de Postgrado, Institutos y Facultades oferta un sistema de formación continua en el marco de su modelo educativo. Este sistema de formación requiere ciertas condiciones tales como:

- ***El nivel de formación***, no sólo atribuido a la cantidad de información de lo que un estudiante es capaz de recopilar, sino también a la calidad de información que procese y de aquello que produzca. La asimilación de contenidos es fundamental, pero acaba siendo menos importante si no se realiza de un modo vinculado a un proceso de desarrollo personal, durante un periodo de tiempo establecido. Tiene que ser un proceso que interpele a las competencias de la persona y al modo cómo éste las desarrolla en un medio determinado, usando su capacidad de estudio y su autonomía para pensar y actuar.

- ***El aprendizaje autónomo***, que por la necesidad de desarrollar en los estudiantes adultos la capacidad para gestionar sus propios aprendizajes ha sido planteado por la UNESCO (1998) en la perspectiva de contar con herramientas intelectuales y sociales para un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida. Perspectiva educativa sistematizada por diversos investigadores con respecto a la dirección de enseñar a aprender y considerarla entre las condiciones básicas para el desempeño de cualquier profesión.

El aprendizaje autónomo surge de las investigaciones de Houle (1961), Knowles (1975) e Hiemstra (1994), trabajos realizados con el propósito de transferir aprendizajes, actividades, autoguías de lecturas, participación en grupos de estudio y escritura de ensayos (Cabrera, 2009).

Siguiendo la dirección del autoaprendizaje, y como parte del paradigma de la formación continua, Gonzales (2000) propone el concepto de 'aprendizaje individual permanente' considerando la capacidad del estudiante para definir el tema de interés, buscar información en diferentes fuentes, planificar los espacios de estudio y cumplirlos, extraer de los textos ideas básicas, formular conclusiones y evaluar los resultados del proceso de aprendizaje. Posteriormente, Bahamón (2000) incluye el aprender a aprender a fin de que los estudiantes adquieran estrategias de aprendizaje para planificar, organizar y controlar sus propias actividades, posibilitando se enfrenten en nuevas tareas, como la obsolescencia del conocimiento y el crecimiento de la información disponible.

Actualmente la formación universitaria tiene la necesidad de cambiar de una concepción de aprendizaje que ocurre en el aula a partir de la dirección directa del profesor, por otra donde el aprendizaje se centra en el auto estudio y la realización de forma independiente de las actividades con la intervención de los medios didácticos y los niveles de ayudas pedagógicas de los profesores debidamente capacitados con postgrados y postítulos acreditados, donde el logro de aprendizajes es una autogestión del estudiante; es decir, su propio proceso de formación integral.

Asimismo, el enorme aporte de las TICs debido a su flexibilidad para el aprendizaje on-line (e-learning, b-learning), en términos de espacio y tiempo, es una solución ideal para la formación continua y el aprendizaje autónomo del profesional, puesto que permite compatibilizar productividad y horarios laborales, así como movilidad y vida personal del trabajador.

2.2.2. Componente Curricular

Etimológicamente, *currículo* proviene del latín *curriculum* que significa “carrera”. Conceptualmente, *currículo* es un término polisemántico que puede significar 'estructura organizada de conocimientos', 'conjunto de experiencias de aprendizaje', 'plan de instrucción', 'proyecto social', 'praxis', 'sistema', entre otros.

Según este modelo educativo, el currículo es un componente **explícito** que expresa las intencionalidades formativas descritas hasta aquí. Es el puente, el *medio*, entre la Pedagogía y la Didáctica; es decir, relaciona los principios sobre los cuales se planifica el proceso formativo de la persona -la formación integral- y el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla fundamentalmente en las sesiones de trabajo con los estudiantes.

En consecuencia, el currículo es un instrumento de planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de formación académico profesional del estudiante universitario. En él se incluyen, principalmente, la creación cultural humana existente, organizada a través de la ciencia, y el saber en general. Además, la perspectiva del currículo universitario no sólo comprende lo acumulado por la sabiduría humana, sino también el carácter prospectivo, los escenarios futuros a los que se enfrentará el profesional cuando egrese de las aulas universitarias.

En ese sentido, el currículo es un medio a través del cual la sociedad se informa sobre el perfil profesional de una carrera profesional, programa u otra modalidad académica que exista en la universidad. Es una carta de presentación importante que contiene las políticas formativas de la universidad; uno de los referentes de entrada para el ingresante y una fuente de consulta permanente para el estudiante universitario. Los futuros estudiantes -generalmente antes de postular o matricularse- revisan el plan de estudios, parte visible del diseño curricular o plan curricular.

El plan de estudios es sólo una parte del currículo. Según Panza (1998), se puede estructurar de tres formas: por asignaturas, módulos y mixtos. Cualquiera sea la estructuración del plan de estudio, la práctica pedagógica es la que evidencia las contradicciones, lagunas y aciertos del mismo, y la propia práctica permite un proceso de evaluación constante de sus resultados.

El plan **por asignaturas o lineal** organiza el cuerpo de conocimientos, habilidades y actividades siguiendo la lógica de la disciplina, de la ciencia específica, en cuanto al

contenido y a las experiencias de aprendizaje. El plan **modular** integra las diferentes disciplinas, centrándose en la solución de problemas (objeto de transformación); el desarrollo de los programas de estudio están en función al pensamiento crítico y no solamente en función a la estructura lógica de las disciplinas; el punto de referencia es la actividad profesional del futuro egresado en un contexto y no los contenidos, formas o modelos de disciplinas. El **plan mixto** está formado por la combinación de un tronco común que cursan todos los estudiantes al inicio de una carrera y un conjunto de especializaciones; comparte características de los dos tipos de planes y permite al estudiante especializarse en un área en particular dentro de una disciplina o profesión. La viabilidad y conveniencia de este tipo de plan se determina de acuerdo a criterios sociales, económicos, de mercado de trabajo, de recursos, etc.

En este modelo, se asume en primer término el plan de estudios por asignaturas con la perspectiva de ir adquiriendo la experiencia académica y administrativa de un plan modular.

Respecto a los modelos curriculares, Román y Diéz (2003), citando a Porlán (1997), afirman que éstos no sólo pretenden explicar y describir una realidad sino también informar sobre cómo intervenir en ella para transformarla. Señalan entre los principales modelos los siguientes: académico, tecnológico-positivista, interpretativo cultural y socio-crítico.

El modelo **academicista** se caracteriza por centrarse en los contenidos conceptuales (elemento curricular básico) como formas de saber, éstos son organizados en asignaturas, pretendiéndose sólo su interiorización acrítica. En el **tecnológico-positivista**, la programación curricular es cerrada y centrada en los objetivos y concibe la educación desde una “concepción gerencial y administrativa (...) desde los parámetros de calidad, eficacia y control” (Bolívar, 1999). El **interpretativo cultural** presenta un currículo abierto, flexible y contextualizado. En él aparecen explícitamente los valores que forman parte del contexto cultural; por lo tanto, reconoce el aporte del docente como actor, creador y decidor del diseño curricular. El **socio-crítico** postula una concepción histórica del conocimiento y no absoluta, ponderándose los valores de razón, libertad y humanidad. Entiende a la educación como principalmente emancipadora, liberadora e “intenta desenmascarar situaciones de dominio del hombre sobre el hombre.” (Román y Diéz, 2003).

Todos los modelos curriculares caracterizados tienen plena vigencia en la universidad. Su incidencia, en algún aspecto, responde a situaciones contextuales (culturales, políticas, ideológicas, económicas, históricas, sociales y educativas) que son tomadas en cuenta siempre. En consecuencia, corresponde incorporar todos aquellos aportes que contribuyan a fortalecer la formación integral de los estudiantes universitarios.

Se asume que el currículo es un proyecto que contiene las intencionalidades formativas académicas y profesionales del estudiante universitario; que se va configurando y evaluando en la práctica en función a los principios formativos de la universidad, necesidades académicas de investigación, desarrollo, innovación, creación del conocimiento y el desarrollo socio-económico.

2.2.2.1. Lineamientos para el diseño y el rediseño

Las carreras, programas y otras modalidades que existen en la universidad, en pregrado y postgrado, diseñarán el currículo teniendo en cuenta los siguientes lineamientos:

- a) El fundamento del currículo asume los ejes del modelo educativo: formación humana y cristiana, la investigación e innovación para el desarrollo y la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible.
- b) Los diseños curriculares son elaborados siguiendo la siguiente estructura: fundamentos, investigación diagnóstica, perfiles, competencias, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación. Formalmente serán presentados siguiendo un protocolo que será definido por la Comisión Central de Currículo.
- c) La calidad del currículo se determina fundamentalmente por su coherencia interna y externa. La primera expresa la relación entre los componentes y elementos del diseño curricular o plan curricular; y, la segunda, evidencia pertinencia de éste con las necesidades y demandas de la sociedad.
- d) Se asume el enfoque basado en competencias, teniendo en cuenta los aportes del Proyecto Tuning y el CONEAU con la finalidad de crear las condiciones académicas y administrativas para las acreditaciones, convalidaciones, revalidaciones de títulos y certificaciones entre universidades del país y del extranjero.

- e) Los diseños curriculares incluyen las competencias básicas y genéricas definidas por la USAT para garantizar el sello institucional en el estudiante y egresado de la Universidad. Su finalidad es permitir una mayor movilidad laboral y credibilidad social respecto a la formación personal del profesional. Las competencias específicas son definidas por la Carrera o Programa.
- f) El currículo estará organizado por asignaturas teniendo en cuenta las áreas de formación: básica, formativa, especializada y complementaria. La tendencia es la innovación del currículo a un plan mixto, donde se incluya asignaturas y módulos que permitan el logro de las competencias previstas.
- g) La flexibilización curricular se debe tener en cuenta para la consolidación de los propósitos de formación universitaria, por cuanto reconoce los factores de tipo económico, científico, tecnológico, social, que están presentes en la sociedad y en sus individuos y que deben tenerse en cuenta en la oferta de formación que la institución hace al estudiante. La concreción de esta flexibilidad está en las *asignaturas electivas* (ofrecer diversas opciones para que el estudiante canalice sus intereses y tome el camino o los caminos mediante los cuales quiera darle una orientación particular a su formación), la *interdisciplinariedad* (posibilidad que ofrece un programa académico de integrar disciplinas y saberes para analizar la realidad objeto de su estudio desde una perspectiva amplia y general) y la *virtualidad* (desarrollo parcial o total de un programa, asignatura o módulo en forma virtual, es decir, incorporando las TIC a la formación universitaria a través del e-learning y el b-learning).
- h) Crear un espacio curricular flexible tanto en el pregrado como en el postgrado, con la finalidad de permitir la doble titulación, la especialización y la formación continua. La doble titulación es posible dado que todas las carreras tienen un currículo con un considerable número de asignaturas comunes en las áreas de formación básica y en la formativa. La articulación del pregrado y el postgrado permite que el estudiante antes de concluir la carrera, inicie su especialización, a través de asignaturas electivas convalidables en los estudios de postgrado o postítulo. También es posible realizar el proceso inverso.

- i) Los planes de estudios serán estructurados teniendo en cuenta el criterio de los créditos. Tales criterios serán determinados por la carrera profesional de acuerdo a los lineamientos específicos de la comisión central de currículo.
- j) Los diseños curriculares están en continuo proceso de evaluación con la finalidad de incorporar los cambios o innovaciones que se deriven por efecto de la dinámica social, científica y tecnológica que caracterizan a nuestros tiempos.

2.2.2.2. Metodología para el diseño curricular

El Diseño Curricular es el proyecto que preside y guía las actividades educativas de una institución. Explicita las finalidades e intenciones concretas que están en su origen y proporciona un plan para llevarlas a término (Coll, 1993). Por ello, incluye informaciones sobre por qué, qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar.

Su elaboración es un proceso de estructuración de cada uno de los componentes del currículo y constituye un espacio de reflexión para quienes tienen la responsabilidad de elaborarlos (especialistas en currículum, profesores, etc.), tras analizar, coordinar y explicitar el modelo pedagógico que se pretende desarrollar.

Para efectos de la elaboración de los diseños curriculares en nuestra universidad, las etapas o fases que se presentan a continuación constituyen una pauta a seguir por haberse considerado esenciales, las mismas que se adecuarán o adaptarán según las características y condiciones propias de cada escuela o programa universitario.

◆ Fundamentación teórica

El sustento del currículo se diseña en esta etapa. Se determinan los fundamentos filosóficos, antropológicos, psicológicos, pedagógicos, sociales y otros que se consideren pertinentes y que definen la concepción del hombre, sociedad, educación, aprendizaje, enseñanza y valores que respaldan todo el quehacer educativo de la escuela o programa respectivo.

Esta fase ha sido tratada en la primera parte de este documento en el numeral correspondiente a la naturaleza, características, principios y fines de la USAT, así como en la de los ejes del modelo educativo y en el componente 'modelo pedagógico'.

◆ Investigación diagnóstica

Es un estudio de las características, necesidades y demandas reales de la comunidad en los aspectos socio-económico, educativos y culturales, y de los recursos físicos, técnicos, económicos institucionales y potencial humano.

Tratándose de una carrera universitaria se investigan las necesidades que serán abordados por el profesional, el mercado ocupacional, las otras instituciones que ofrecen la misma carrera o afines y las características de la población estudiantil que ingresará a la carrera, de este modo hay un conocimiento real de la situación y del contexto (Díaz-Barriga et al. 1995).

Este diagnóstico es el punto de partida y de referencia para la planeación, desarrollo y evaluación del currículo.

◆ Perfil

El perfil es el conjunto de rasgos o características que tratan de describir objetivamente cómo es o cómo será el estudiante al inicio y al término del proceso educativo, en cada uno de los niveles del sistema. Traduce la intencionalidad del currículo y, por ende, los fines y propósitos de una institución o de un sistema educativo. En la universidad, podemos hablar del perfil del ingresante y del perfil del egresado.

El *perfil del ingresante* registra las características, necesidades y expectativas del estudiante en el momento de su inserción en los estudios universitarios. Incluye aspectos familiares, laborales, académicos y tecnológicos. Tener una visión de ese perfil contribuye a la toma de decisiones institucionales y curriculares, pues determina el punto de partida: cómo es el estudiante, qué capacidades se debe potenciar, cuáles son sus limitaciones y cuáles sus intereses.

El *perfil del egresado* es la descripción de lo que se espera que un estudiante logre o desarrolle, en todas sus dimensiones, al término de un proceso educativo en cualquiera de sus niveles. Expresa el *cómo* debe ser. Comprende aspectos de carácter cognoscitivo, aptitudinal y valorativo.

En cuanto al perfil profesional, Casarini (citando a Glazman, 2001) señala que el perfil del egresado está constituido por los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores requeridos para atender las necesidades éticas, socio-económicas y políticas en los ámbitos laborales y sociales. Este perfil está conformado por el perfil académico y el profesional.

El perfil académico está integrado por las características axiológicas, cognoscitivas y afectivas que requiere la profesión, y también los conocimientos, valores y actitudes que debe poseer un estudiante de nivel universitario.

El perfil profesional, formado por las capacidades y competencias que identifican la formación de una persona para realizar en forma óptima, las funciones y tareas de una determinada profesión. Está íntimamente relacionado con el trabajo que efectuará el egresado en el campo real de la profesión, el mercado ocupacional, las tareas potenciales y las demandas sociales. Por esta razón, los perfiles profesionales no son estáticos sino dinámicos, evolucionan y cambian.

En este sentido, cuando se crea una carrera profesional es necesario formular un perfil para una carrera que responda a las preguntas: ¿qué es lo que hace el profesional? ¿qué se le debe enseñar? Y del análisis de las respuestas que se obtienen surgen, a nivel cuantitativo y cualitativo, las características que debe tener el egresado.

◆ Selección de competencias

Los rasgos generales de un perfil se expresan en competencias. Al diseñar un currículo basado en competencias, éstas pasan por un proceso metodológico de operacionalización para expresar los desempeños de aprendizaje.

Este enfoque exige que el estudiante se apropie del conocimiento y se haga responsable de su formación. Para ello, se hace necesario que el estudiante conozca adecuadamente cuál es el fin, qué competencias están propuestas para una determinada profesión, así como para cada asignatura (Ospina, 2006).

Sin embargo, es conveniente diferenciar entre las competencias que se espera lograr al término de los estudios para optar una titulación y las de cada materia. Las primeras tienen un nivel de generalidad o contextualización superior; las segundas son más específicas. Además, una misma competencia de fin de carrera se desarrolla desde distintas asignaturas ya que la formación del estudiante se realiza a través de las aportaciones complementarias de las diferentes asignaturas.

Por consiguiente, las competencias deben poseer un nivel de concreción suficiente de modo que guíen las acciones formativas, sin llegar a una operativización excesiva que llegaría sólo a buscar resultados y no a procesos formativos. De esta manera, las competencias facilitarán el desarrollo de una

verdadera educación integral (Medina y García, 2005, citando a Kincheloe, Steinberg y Villaverde).

La real comprensión del trabajo por competencias contribuirá a producir el cambio que se espera y que Perrenoud (2004 citado por Medina y García, 2005) señala en las competencias que formula: organizar y animar situaciones de aprendizaje, dirigir la progresión de los aprendizajes, implicar al estudiante en su aprendizaje y en su trabajo, trabajar en equipo, entre otras.

♦ Selección de contenidos

Al establecer los rasgos del perfil y las competencias generales, se tienen las bases para decidir la estructura y los contenidos de la carrera que se diseñará.

Los contenidos son elementos importantes en el diseño curricular; son la trama del quehacer educativo y por tanto un espacio de toma de decisiones en el desarrollo curricular. Están constituidos por los conocimientos, habilidades, aptitudes, destrezas, actitudes y valores seleccionados y organizados en función del logro del perfil y de las competencias que se pretende que los estudiantes desarrollen a lo largo de un proceso educativo. En otros términos, es el conjunto de formas culturales y de saberes seleccionados (Coll, 1993) que forman parte de las distintas áreas, asignaturas y módulos de un currículum.

Los contenidos se organizan de acuerdo al criterio de estructuración que se asuma, al tipo de currículo adoptado y al nivel para el cual se diseña. Díaz-Barriga et al. (1995), tratando sobre la organización y estructuración curricular en el nivel universitario y que se adecuan a cada realidad, señala algunos pasos:

- Determinación de los conocimientos y habilidades requeridos para alcanzar los logros de aprendizaje formulados en el perfil profesional.
- Organización de los conocimientos y habilidades determinadas en el ítem anterior, en áreas y tópicos.
- Representación de los contenidos que responderán a las intenciones educativas de la USAT. En ese sentido, se considerarían también los valores y las actitudes que correspondan.

Luego, si es un diseño nuevo o un rediseño, se elige y elabora un plan curricular en concordancia con los lineamientos que determine la institución, así como los

recursos de que se dispone. Entre los modelos de planes curriculares se tiene: el plan lineal o por asignaturas, el plan modular y el plan mixto.

De modo general en la elaboración de un plan curricular, una vez organizados los contenidos en áreas, módulos, se estructura el plan teniendo en cuenta la secuencia horizontal, referida a aquellas materias que se cursarán en el mismo ciclo de estudios y la secuencia vertical, relacionada con el orden de las asignaturas o módulos que se deben cursar en los diferentes ciclos académicos.

Estructurado el plan, se elabora la malla curricular que establece la secuencialidad horizontal y vertical de las materias que constituyen una carrera profesional y en la que es posible ver su interrelación, duración de cada asignatura o módulo, el creditaje, los pre-requisitos, etc.

Al tener listo el plan curricular, ya se está en condiciones de elaborar las sumillas y los sílabos correspondientes.

♦ Selección de estrategias

Al concluir las etapas anteriores, es preciso responder al ¿cómo? Esto permite plantear las situaciones, actividades, métodos, técnicas o procedimientos que se utilizarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los medios y materiales didácticos en sus lineamientos generales, los mismos que de acuerdo al nivel de concreción curricular que se trabaje (sílabo, plan de clase o sesión de aprendizaje) se formularán en forma específica.

Esta etapa se orienta a crear ambientes adecuados para lograr las competencias que se planteen a través de las interacciones entre estudiantes, profesores y contenidos de la acción educativa. En este sentido, se presenta de forma genérica las estrategias didácticas que se utilizarían en el proceso enseñanza aprendizaje, bajo el enfoque de competencias, las mismas que contribuirán a desarrollar el pensamiento crítico y creativo, a capacitar a los estudiantes para buscar, organizar, crear y aplicar información, desarrollar aprendizajes cooperativos mediante trabajos grupales, así como comprender la realidad personal, social y ambiental de los problemas y soluciones etc. (Rodríguez, 2007, citando a Tobón).

Entre las estrategias que se consideran adecuadas al enfoque en mención se tienen: resúmenes, monografías, ensayos, métodos de proyecto, mapas mentales y conceptuales, aprendizaje basado en problemas, seminarios, investigación de temas

y problemas específicos, así como el empleo de las TIC en su amplia gama de modalidades. Todo ello realizado en diversos contextos formativos: aulas, bibliotecas, contextos sociales y profesionales, casos, problemas y situaciones vitales (Rué, 2008).

◆ **Lineamientos de evaluación curricular**

En esta última etapa se hace referencia a la evaluación continua del currículo. El plan curricular, como se ha expresado, es dinámico debe estar acorde con las demandas y los avances de las diferentes materias. Para ello es necesario una evaluación permanente, la que se puede realizar a través de:

1. *Evaluación interna*, en la que se evalúan los elementos, organización y estructura del plan curricular. Algunos teóricos del currículo señalan que el indicador más importante en este tipo de evaluación es conocer el logro de las competencias correspondientes al perfil del egresado.
2. *Evaluación externa*, que tratándose del nivel universitario, se refiere esencialmente al impacto social que pueda tener el egresado de una carrera profesional, en este sentido se analizarán los egresados y sus desempeños profesionales, los egresados y los mercados de trabajo, y la labor de los egresados en la solución de las necesidades sociales y los problemas de la comunidad para los que fue diseñada la carrera.

Los resultados de ambas evaluaciones permiten tomar decisiones para el rediseño curricular y las innovaciones del mismo.

2.2.2.3. Perfil general del ingresante y del egresado de la USAT: rasgos y descripciones

El perfil es una de las etapas que se define en el diseño curricular y comprende un conjunto de rasgos que caracterizan al ingresante o egresado de la universidad.

Se presenta a continuación ambos perfiles generales, a partir de los cuales las carreras profesionales, programas y modalidades incorporarán los rasgos específicos que caractericen tanto al ingresante como al egresado.

A) Perfil del ingresante. El estudiante que ingrese a la USAT tiene los siguientes rasgos característicos:

- ♦ **Capaz de comunicarse.** El estudiante tiene las capacidades de comprender, producir y expresar textos de cualquier materia significativa. Comprende textos expositivos, argumentativos, descriptivos, narrativos, y conversacionales en sus niveles literales, inferenciales y críticos. Produce textos de diversa naturaleza y tipología, teniendo en cuenta sus propiedades, características, estructuras y dimensiones fonológicas, semánticas, sintácticas y pragmáticas. Expresa sus ideas, sentimientos, opiniones, en situaciones formales e informales, en forma oral o escrita, con efectividad, eficacia y adecuación a la situación comunicativa, y haciendo uso de las TIC's.
- ♦ **Capaz de inferir y argumentar.** Defiende ideas, juicios y teorías mediante un razonamiento coherente con un esquema conceptual claro desarrollado desde el conocimiento básico de la Matemática, la Lógica, la Filosofía y otras ciencias, como instrumentos para la comprensión de la realidad en un contexto determinado.
- ♦ **Apertura para aprender a aprender.** Comprende que el aprender a aprender implica el conocimiento y la aplicación de diversas estrategias para proseguir y persistir en el aprendizaje, organizar el propio aprendizaje, el control eficaz del tiempo y la información, individual y grupalmente, para la construcción del conocimiento y aprovechamiento del mismo, en beneficio propio y de los demás. También se compromete consigo mismo para poder asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y asimilar los saberes novedosos e integrarlos a su aprendizaje diario.
- ♦ **Con apertura a la formación universitaria.** Es una persona inteligente y libre, abierto a toda realidad, con expectativas y motivaciones para el desarrollo de su carrera profesional. Tiene agrado por el saber superior y la ciencia, y es asequible a recibir y compartir el saber con sus pares y profesores.

El estudiante se integra a la universidad conociendo las exigencias de la vida universitaria. Muestra interés por el aprendizaje constante, la autorregulación, la proactividad, la verdad y el amor por el bien.

B) Perfil del Egresado. Todo egresado de la USAT tiene los siguientes rasgos característicos:

◆ **Sólidos valores y sentido trascendente**

Tiene disposiciones permanentes para obrar de modo recto; es decir, es una persona con virtudes intelectuales y morales que le facilitan una armoniosa vida personal, profesional y social. Busca la verdad y ama el bien, en un clima de amistad y libertad. El egresado es una persona prudente, justa y asertiva.

Reconoce la riqueza de su interioridad, que le permite auto-poseerse y, a la vez, trascender a sí mismo. Realiza su trabajo profesional con eficacia sabiendo que sólo de este modo consigue su perfeccionamiento personal y el desarrollo de su sociedad.

Tiene visión trascendente del hombre, y busca siempre, la verdad, la solidaridad, el bien común, en el ejercicio permanente de sus acciones, con liderazgo, para contribuir responsablemente al avance de la cultural humana y a la solución de problemas de la sociedad.

◆ **Persona con sentido ético y vocación de servicio**

El egresado es una persona que sabe juzgar, elegir y realizar acciones rectas, en perfecta armonía con las normas y principios éticos. Es un profesional de buena voluntad, que se esfuerza día a día en habilitar su libertad con las virtudes morales. Considera su vida como un todo y busca su perfeccionamiento personal a la luz de su conciencia recta, la ley moral y la vivencia de las virtudes humanas y cristianas.

El profesional comprende desde una perspectiva multidisciplinaria e integradora, la vocación de servicio para contribuir al mejoramiento y progreso del contexto local y mundial. Respeta su eco-sistema; tiene claro los impactos de sus acciones y toma conciencia de la amplitud de su responsabilidad social y ambiental.

◆ **Competente en sus áreas de conocimientos específicos y con visión amplia de su realidad y del mundo**

Los egresados de esta universidad tienen amplio y profundo dominio de los saberes especializados propios de la carrera, basados fundamentalmente en la ciencia o ciencias que sustentan su profesión, desde una perspectiva interdisciplinaria, multidisciplinaria y la transdisciplinaria.

◆ **Persona con pensamiento abstracto y reflexivo**

Asume procesos de análisis y síntesis de una misma realidad. Además, utiliza el conocimiento y la inteligencia en la validación de razonamientos.

Tiene capacidad para transitar reflexivamente con sentido crítico y autocrítico, observando la realidad, valorando los hallazgos y buscando diversas respuestas a los problemas existentes.

◆ **Capaz de aportar a la producción y desarrollo con su trabajo profesional**

Implica que el egresado hace del ejercicio de su profesión un trabajo bien hecho para producir conocimientos, bienes y servicios en beneficio propio y de los demás, utilizando la ciencia y la tecnología con “rostro humano” para un desarrollo económico y social en armonía con el medio ambiente.

◆ **Comprometido con su formación continua en lo personal y profesional**

El egresado deberá mostrar actitud de superación permanente, no sólo en su campo profesional sino en lo personal, para enfrentar las exigencias de la vida laboral moderna, las presiones innovadoras científicas tecnológicas y un mercado laboral cambiante. Para ello, requiere seguir aprendiendo en forma autónoma haciendo uso de las TICs, de los estudios de post grado y especializaciones.

◆ **Capaz de investigar e innovar para el desarrollo sostenible**

El egresado cuenta con saberes científico-tecnológicos y sociales que le permiten investigar la realidad teniendo en cuenta los paradigmas vigentes, enfoques, principios éticos y compromiso social, a través de proyectos, programas, modelos u otras formas, cuyos resultados sean innovadores y tengan impacto en el desarrollo sostenible de la humanidad.

Además, posee capacidad de generar y desarrollar aptitudes y actitudes favorables a la creatividad científica y a las innovaciones tecnológicas, trabajando en equipos interdisciplinarios, formando parte de redes de investigación y proponiendo estrategias innovadoras de generar conocimiento científico.

◆ **Capaz de trabajar en equipo y ejercer un liderazgo positivo**

Son personas capaces de liderar en las empresas e instituciones en forma democrática y concertadora; promueven valores y expectativas, conducen a los

demás hacia una superación permanente. Ejercen un liderazgo que valora el trabajo en equipo, la participación multidisciplinaria e interdisciplinarias, que une esfuerzos e impulsa a la creatividad y la corresponsabilidad como base del desarrollo de una organización donde se desempeña en diferentes roles.

♦ **Capaz de comunicarse en su lengua materna y un segundo idioma**

Son profesionales que utilizan su lengua materna y un segundo idioma para insertarse en la globalización socioeconómica y cultural, la internacionalización del conocimiento, las demandas del campo laboral y la conformación de redes de cooperación.

2.2.2.4. Competencias básicas, genéricas y específicas

Los rasgos expuestos, que forman parte del perfil general del ingresante y del egresado, tienen relación directa con las competencias básicas y genéricas priorizadas en este Modelo. Las competencias específicas son definidas por cada carrera profesional o programa.

Las principales razones por las que se asume el enfoque basado en competencias son:

- Internacionalizar académicamente las carreras profesionales que oferta la USAT, al tener en cuenta las competencias genéricas y específicas del Proyecto Tuning.
- Mejorar la comunicación y pertinencia con los empleadores y proporcionar mayores garantías de las capacidades de los egresados para su inserción laboral; así como ajustar la oferta de carreras a los requerimientos del mercado laboral.
- Evaluar y acreditar los aprendizajes de los estudiantes y egresados, ya que el logro de competencias demanda la especificación de indicadores y estándares.
- Formación integral de las personas y del profesional, porque la adquisición y desarrollo de competencias por el egresado significa haber sido formado en un conjunto de saberes integrados como: el saber conocer (conocimientos), el saber hacer (habilidades) y el saber ser o desarrollo de valores.

Es necesario aclarar que toda competencia formulada en el diseño curricular debe indicar el dominio real de una tarea o conocimiento alcanzado por el estudiante mediante un proceso formativo, de tal manera que el resultado de este

proceso se exprese como capacidad adquirida para hacer una tarea concreta. Esto implica utilizar un verbo sustantivado que exprese la tarea esperada al final del proceso, por ejemplo, 'capacidad para redactar un recurso de apelación'.

En este año, se realizó una investigación piloto en dos Facultades de la USAT, para determinar las competencias genéricas que se están trabajando y aquellas que son prioritarias para ser incorporadas en los planes curriculares. Se aplicaron diversos instrumentos a 510 estudiantes, 42 profesores y 06 directivos, siendo los resultados los siguientes:

Las competencias más importantes para los profesores y estudiantes son: conocimiento sobre el área de estudio y la profesión, capacidad de aprender y actualizarse permanentemente; habilidad para buscar, procesar y analizar información, compromiso con la calidad, capacidad de investigación y, habilidades interpersonales. Comparativamente con el estudio realizado por el Proyecto Tuning América Latina coinciden dos de las competencias priorizadas por su importancia: *capacidad para aprender y actualizarse permanentemente y compromiso con la calidad* (Beneitone et.al, 2007). Según esta fuente, la 'capacidad de comunicación en un segundo idioma' es la competencia que está en el último lugar y, en este estudio, está entre las tres últimas.

La 'capacidad de investigación' que se ubica en las cinco primeras según su *importancia*, estuvo en el primer lugar de las preferencias en su *realización*, lo que significa que existe un reconocimiento explícito al énfasis puesto en la investigación para la formación profesional en esta universidad, tanto por los profesores como por los estudiantes. En consecuencia, los resultados indican claramente que es una de las líneas del trabajo académico que se debe continuar, debiendo ser potenciada teniendo en cuenta la experiencia acumulada.

La competencia '*conocimiento sobre el área de estudio y la profesión*' que ocupa el primer lugar en importancia (3.66), en la escala del 1 al 4, está en el segundo lugar en cuanto a su *realización* (3.04), lo que evidencia que es una de las competencias más consistente para la formación profesional a tener siempre en cuenta.

De las 27 competencias genéricas que establece el Proyecto Tuning Latino América, las priorizadas por los estudiantes y profesores de la muestra de estudio son:

- ◆ Conocimiento sobre el área de estudio y profesión
- ◆ Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
- ◆ Habilidad para buscar, procesar y analizar información
- ◆ Compromiso con la calidad
- ◆ Capacidad de investigación
- ◆ Habilidades interpersonales
- ◆ Compromiso ético
- ◆ Domina de un segundo idioma

..

2.2.2.5. Áreas de formación en el currículo

Definir los contenidos del currículo significa responder al qué del proceso formativo (enseñanza-aprendizaje) para lograr el perfil deseado. Para ello, es necesario elaborar un plan curricular por asignaturas, módulos o mixto.

Los contenidos en los diseños curriculares de la USAT están organizados en cuatro áreas: básica, formativa, especializada y complementaria. Éstas están integradas en dos espacios curriculares: formación general y formación especializada (ver figura 04).

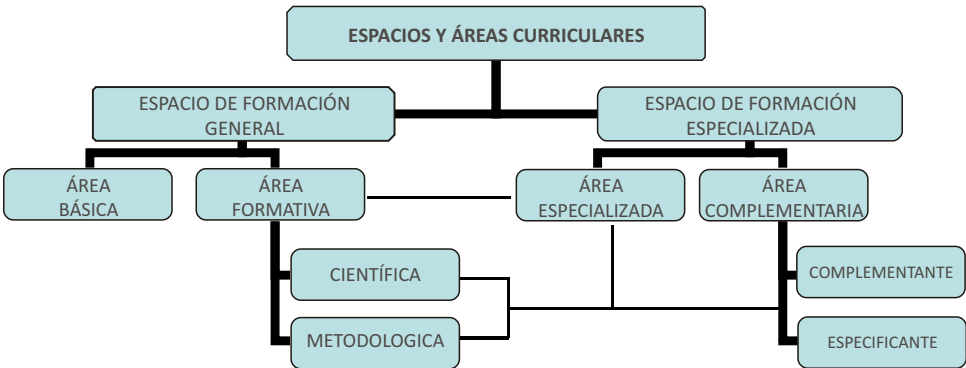


Figura 04: Espacios y áreas curriculares

A) El espacio curricular

Es un campo de formación universitaria estructurado en función a las competencias requeridas para la formación del profesional universitario. Los espacios curriculares contribuyen a eliminar los límites rígidos de las asignaturas aisladas, las que al perder la comunicación, el enlace con otras, tienden a repetir algunos contenidos o bien dejan aspectos fundamentales del saber sin desarrollar, debilitando así los fundamentos que respaldan las competencias de los estudiantes.

La formación profesional es una totalidad, una unidad, que sólo por cuestiones didácticas y de organización se determinan componentes a los que se denominan espacios curriculares: de formación general y el especializado.

El **espacio curricular de formación general** está conformado por dos áreas curriculares: la básica y la formativa. En este espacio, tiene lugar la formación de las competencias básicas y genéricas que son las que distinguen a todo profesional universitario de los técnicos formados en institutos, porque sienta las bases para el desarrollo científico de una disciplina a través de la investigación, lo cual implica el dominio de las bases epistemológicas y culturales que trasciendan la especialización reducida a un ejercicio profesional prefijado. El factor crucial para este desarrollo está constituido por el “ambiente de participación responsable, apertura, libertad, respeto y crítica propositiva” y a “la formación de profesionales e investigadores con calidad humana y académica, que se comprometan en el servicio a los demás para el logro de una sociedad más libre, productiva, justa y solidaria,” partes esenciales de la misión institucional.

Diversos marcos generales, así como de instrumentos metodológicos pertinentes, han superado el nivel del sentido común y se abre a una comprensión inteligente de la realidad desde su incipiente perspectiva profesional.

El **espacio curricular de la formación especializada** contiene a las áreas curriculares de especialidad y la complementaria. En este campo formativo tienen lugar las *competencias específicas* que definen el quehacer que caracteriza una determinada profesión. La apropiación del lenguaje especializado y de los marcos referenciales con sus respectivas categorías de análisis quedaría incompleta sin la aplicación práctica que posibilita la paulatina adquisición de destrezas y habilidades. Habilidades, actitudes y valores que se ponen en juego para lograr un desempeño óptimo de aquellas “tareas clave” que caracterizan el ejercicio de determinada profesión.

Al finalizar esta etapa, el estudiante ha logrado alcanzar el nivel máximo de las competencias genéricas y específicas. La dimensión de articulación social adquiere aquí un especial énfasis, a través de experiencias de contacto con la realidad y del servicio social.

Este espacio ofrece a los estudiantes la oportunidad de ir cristalizando su opción de especialización y darle continuidad en los estudios de postgrado. Tiene asignaturas optativas sobre algún ámbito específico de la profesión, las cuales constituyen una unidad coherente que permite un mayor nivel de profundización.

La formación de profesionales en la mayoría de universidades, en los últimos años, está incidiendo en la formación especializada, hecho que es muy cuestionado por los expertos y corregido en los diferentes sistemas y modelos de la evaluación y acreditación universitaria. Se ha descuidado el soporte de la formación profesional, dado principalmente por las asignaturas y/o módulos del área básica y formativa.

En este modelo educativo, se asume que la formación profesional universitaria debe incidir principalmente en el espacio de la formación general. La formación personal y profesional de los estudiantes depende mayoritariamente de las asignaturas/módulos del área básica y formativa y equivale a cerca del 50%. Un poco más del 50% restante, está designada al espacio curricular especializado a través de asignaturas pertenecientes a las áreas de especialidad y complementaria.

A. El área curricular

El área curricular está conformada por un conjunto de asignaturas y/o módulos agrupados y ordenados con criterios básicamente pedagógicos, epistemológicos y culturales.

Una asignatura comprende conceptos, categorías y teorías relacionadas con alguna ciencia. Los módulos están organizados por objetos de transformación derivados de problemas sociales o científicos que deben ser abordados a través de la investigación interdisciplinaria o transdisciplinaria.

Las áreas curriculares deben integrar los contenidos de manera vertical y horizontal en el plan curricular. Estas áreas curriculares son:

- ◆ Básica
- ◆ Formativa

- ◆ Especializada
- ◆ Complementaria

El área curricular básica corresponde a las propuestas de asignaturas para la introducción a la cultura universitaria e institucional. Algunas pueden ser propedéuticas a la carrera. Los conocimientos básicos o generales son los que aseguran una sólida formación conceptual como sustento para el aprendizaje de los campos específicos de la carrera. También consideran la introducción a la cultura de la universidad (CONEAU, 2009). Son asignaturas que atienden en especial a la inducción del estudiante a la vida universitaria y, desde luego, a través del estilo formativo de cualquier asignatura, sientan las bases del desarrollo del profesional. Por ejemplo: Metodología del Trabajo Intelectual, Comunicación, Matemática Básica.

El área básica tiene la finalidad de dotar al estudiante de instrumentos metodológicos, conceptuales y reflexivos que lo hagan capaz de encontrar relaciones entre conceptos, acciones y consecuencias. Se trata de desarrollar la capacidad de análisis inherente a todas las disciplinas y profesiones universitarias. Así, esta área *debe introducir al estudiante a las diversas disciplinas que fundan su campo de elección profesional*, de modo que se facilite la iniciación en el recorrido analítico que sería imposible sin la plataforma proporcionada por los esquemas de interpretación de la realidad de los que parten las diversas disciplinas.

Además de los marcos conceptuales introductorios o generales, el área básica debe ofrecer la posibilidad de aprendizaje de herramientas técnicas que le permitan sentar las bases para un posterior estudio e investigación de la realidad. Dentro de este aspecto, cabe destacar la importancia de dos capacidades especialmente necesarias para que los estudiantes puedan abordar la realidad y que deben ser consideradas en el diseño del área básica¹¹: la capacidad de leer críticamente y de expresar por escrito sus ideas de manera lógica y ordenada, así como un nivel de manejo matemático aunado a un conocimiento aproximativo de las categorías propias de su campo que les permita una comprensión mejor de su propio mundo.

11 En este punto se encontró inspiración en el desarrollo del *Core Curriculum* del Boston College, que incluye la redacción y las matemáticas como elementos imprescindibles en la formación intelectual del joven, lo que por otra parte es uno de los rasgos característicos de la educación humanista en Europa.

El **área curricular formativa** corresponden a las propuestas de asignaturas que son parte de la formación profesional en sí, y ofrecen los lineamientos y fundamentos teóricos y metodológicos de la carrera (CONEAU, 2009). Su propósito es de fortalecer la formación del estudiante como persona. En lo académico, proporciona una visión integral de la propia profesión en el mundo y su relación con otras profesiones y desempeños laborales.

Esta área aporta a la formación específica, tanto científica como metodológica, de cada profesión. Esta debe ayudar al estudiante a traducir su formación universitaria en un compromiso vital con la verdad y la justicia, desde una perspectiva socio histórica y bajo la forma de una interacción coherente entre lo que piensa y lo que hace.

Tomando como referencia la propuesta integrada de diseño e implementación de los estudios de formación general en las universidades del país, publicada por la Asamblea Nacional de Rectores (ANR), en este modelo, se considera las líneas generales a través de asignaturas como: Ciencias Naturales, Filosofía y Ética, Teología, Metodología de la Investigación Científica, Matemática, Historia, Lenguaje y Comunicación.

En concordancia con los estándares de acreditación recomendados, el porcentaje mínimo aconsejable de créditos que deben considerarse en los estudios de formación general es de 30% del total de créditos del plan de estudios de una carrera (ANR, 2008).

El **área curricular de la especialidad** corresponde a las propuestas de asignaturas que ofrecen herramientas y procedimientos para la intervención profesional (CONEAU, 2009). Agrupa al conjunto de asignaturas que proporciona al estudiante la formación que le define como miembro de un campo profesional y le capacita para un futuro desempeño responsable en el mundo del trabajo.

Esta área comprende la definición del núcleo profesional. Se caracteriza por ofrecer:

- Un cuerpo de conocimientos que conforman marcos conceptuales específicos e instrumentos y herramientas metodológicas propias del campo profesional.
- La definición del perfil profesional en términos de las competencias específicas que le caracterizan.

- El inicio de una preparación práctica para el mundo del trabajo fundamentada en la ética profesional y la sensibilidad social.

Esta área posibilita en el estudiante, identidad y sentido de pertenencia con la profesión, no sólo a través del dominio de lenguajes, marcos referenciales y competencias profesionales, sino muy especialmente, por la apropiación de códigos éticos, valores y actitudes referidas al campo profesional.

El área curricular complementaria considera aspectos que aseguran la formación integral de la persona y del futuro profesional. Es recomendable que el plan de estudios cubra aspectos formativos relacionados con el liderazgo, la ética, el área de idiomas, las actividades artísticas, culturales o deportivas, las prácticas pre profesionales y todo conocimiento que se juzgue como indispensable para la formación integral (CONEAU, 2009).

Esta área constituye la parte adjetiva de la formación profesional, y se define como el conjunto estructurado de asignaturas afines que especifican o complementan la formación del profesional en un campo determinado (Durana, 1981).

El área complementaria está conformada por conjuntos de asignaturas que presentan dos opciones para los estudiantes, teniendo en cuenta su especialización: la complementante y la especificante.

- **Complementante:** es una alternativa que el estudiante puede elegir porque requiere profundizar o ampliar sus saberes que no forman parte del cuerpo profesional especializado, como por ejemplo los idiomas extranjeros, la computación e informática, entre otros.
- **Especificante:** es una opción que el estudiante tiene, cuando éste quiere profundizar en algún ámbito dentro del campo profesional especializado con miras a su formación continua a través de postgrados y postítulos.

En cualquiera de sus dos variantes, es importante señalar que esta área puede diseñarse con la intención expresa de *dar una salida pertinente de la profesión al campo de trabajo*. Así, por ejemplo, Mercadotecnia, en la licenciatura en Administración de Empresas, o Derecho de personas en Derecho, Psicología del aprendizaje en Psicología, entre otros.

2.2.3. Componente didáctico

El componente didáctico permite la concreción de las intencionalidades formativas que comprende la Pedagogía y que están tangiblemente presentes en el currículo. La docencia universitaria se caracteriza por la apertura a las diversas formas de realizar la enseñanza aprendizaje, en el marco teórico y metodológico de la Didáctica General y la Didáctica Especializada.

Similar relevancia tienen los principios, elementos y procesos de la didáctica general, los mismos que están relacionados con los que se derivan de la epistemología pedagógica, de las ciencias de la educación y de la teoría curricular; como aquellos que son propios de la didáctica específica, que están determinados fundamentalmente por la lógica de una disciplina científica o de varias similares.

La didáctica específica es la que tiene mayor presencia en la docencia universitaria. El profesor desarrolla la materia teniendo en cuenta la lógica de su especialización, elemento importante a tener en cuenta, dado que en la universidad coexisten diversas áreas del conocimiento agrupadas por carreras profesionales. Sin embargo, esto no es suficiente. El marco conceptual, teórico y metodológico de la didáctica general es imprescindible para la docencia universitaria creativa e innovadora en un contexto social–científico–tecnológico altamente cambiante, donde la generación de nuevos modelos didácticos es la respuesta más pertinente.

Entre los modelos didácticos de mayor presencia en la docencia universitaria está el **transmisivo-tradicional**, que consiste en la transmisión estructurada de los contenidos de la disciplina y evaluar en función a la adquisición memorística de éstos previamente expuestos. También están: el **modelo tecnológico** que responde a una perspectiva positivista, obsesionada por la eficiencia y caracterizada por la planificación pormenorizada y rígida de la programación y la cuantificación del aprendizaje de los estudiantes en indicadores de conductas observables; el **modelo espontaneísta**, que es el más idealista, donde el foco de atención se traslada de los contenidos y del profesor hacia el aprendizaje espontáneo y natural del estudiante; y el **modelo integrador**, también denominado de investigación, cuya finalidad es el enriquecimiento del conocimiento de los estudiantes desde una visión más compleja y crítica de la realidad para transformarla, destaca la importancia del “principio de investigación”, que se aplica al aprendizaje de los estudiantes, a la formación profesional de los profesores y a la construcción del conocimiento (López, 2008).

La docencia universitaria, al igual que otros procesos universitarios transitan por escenarios sociales, científicos y tecnológicos diversos, existiendo siempre la percepción natural que lo último y lo novedoso es lo mejor; sin embargo, los modelos didácticos son sólo representaciones o planteamientos teóricos sobre la enseñanza y el aprendizaje que orientan y ayudan al profesorado a tomar decisiones referentes a la intervención educativa.

Para Román (1994), modelo didáctico es una ordenación racional que interpreta, explica y dirige los fenómenos del aula, desde una teoría subyacente (paradigmas conductual, cognitivo, contextual). Es intermedio entre el paradigma o teoría y la forma de hacer práctica o método didáctico.

El concepto de método didáctico es ambiguo y a veces inequívoco y por ello resulta un concepto controvertido. Etimológicamente significa “camino hacia”, y este hacia suele ser una capacidad, habilidad, actitud, destreza o competencia. Actuar con método es actuar de una manera ordenada, que es lo contrario de actuar de manera casual y desordenada.

Los métodos se suelen clasificar en **heurísticos** (o de **investigación**) y de **enseñanza** (o **didácticos**). Los primeros se preocupan de la investigación científica, mientras que los segundos son formas de hacer en el aula. En la docencia universitaria tales métodos son totalmente complementarios.

Se entiende por método didáctico a la forma de hacer en el aula (Román, 1994). Las formas de hacer en el aula son variadas, de acuerdo a la naturaleza de la disciplina, al contexto y los participantes del proceso.

Los modelos didácticos son las representaciones valiosas y clarificadoras de los procesos de enseñanza aprendizaje que facilitan su conocimiento y propician la mejora de la práctica, al seleccionar los elementos más pertinentes y descubrir la relación de interdependencia que se da entre ellos. (Medina y Salvador, 2005).

Para Eggen y Kauchak (2000), los modelos de enseñanza o modelos didácticos son estrategias prescriptivas diseñadas para cumplir metas de enseñanza particulares. Son prescriptivas porque las responsabilidades del docente durante las etapas de planificación, implementación y evaluación de la enseñanza están claramente definidas.

Las estrategias generales de enseñanza difieren de los modelos en que éstos están diseñados para alcanzar objetivos específicos. El empleo de modelos requiere de una capacidad para especificar resultados precisos del estudiante; así, un modelo específico puede ser elegido para alcanzar una meta particular.

Esta breve revisión teórica de los modelos didácticos tiene como propósito comunicar que la función docente que se realiza en las universidades tiene un carácter sistémico; por tanto, el proceso de enseñanza aprendizaje tiene que ser planificado, ejecutado y evaluado, teniendo en cuenta los fundamentos científicos y empíricos derivados básicamente de las ciencias de la educación y de la disciplina científica objeto de enseñanza.

Para entender mejor este proceso y cómo se relaciona con el modelo de enseñanza, comparemos el rol del profesor usando el modelo con el de un ingeniero. Cuando examina un proyecto, un ingeniero primero identifica el tipo de estructura a construir, como hacer un edificio, un puente o una calle. Una vez hecho esto, se elige un diseño o un proyecto adecuado. Las especificaciones del proyecto determinan las acciones que el constructor realizará y el tipo de construcción que resultará. La clase de proyecto depende del tipo de estructura a construirse. De la misma manera, cuando los profesores consideran un modelo, primero identifican lo que van a enseñar y lo que los estudiantes van aprender, luego eligen la estrategia para alcanzar la competencia. El modelo está diseñado específicamente para lograr un propósito en particular y determinará gran parte de las actividades del profesor con los estudiantes.

Como se observa (figura 5), cada una de las concepciones sobre modelo didáctico precisan que constituye una representación de las principales relaciones que se expresan en el proceso de enseñanza – aprendizaje que, mediante un proceso de modelación se obtiene de la realidad educativa (universidad – aula). El modelo didáctico se construye a partir de la relación realidad – ciencia a través de un proceso de abstracción de los

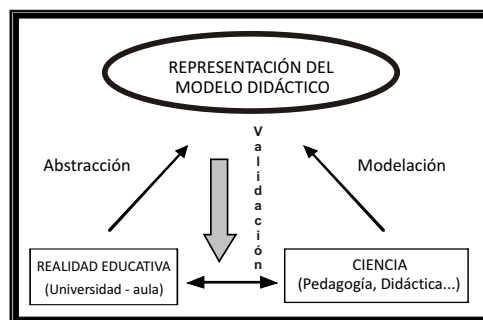


Figura 05: Proceso de construcción de un Modelo Didáctico

principales componentes de esta relación, los representa y, a través de un proceso de validación retorna a la realidad para su aplicabilidad y validación total.

En síntesis, el modelo didáctico fundamenta científicamente la enseñanza, analizándola formalmente. Expresa la configuración del proceso enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta los fundamentos teórico–científicos derivados de los modelos pedagógicos y curriculares que lo contienen; además tiene un conjunto de características que responden fundamentalmente a los sujetos que participan en éste, de los procesos que se desarrollan y la secuencia didáctica. Ésta última es la expresión externa del modelo didáctico que viene a ser un conjunto de momentos o fases a que tiene lugar una sesión de clase.

2.2.3.1. Lineamientos metodológicos para la docencia universitaria

Las carreras, programas y otras modalidades que existen en la universidad tienen su propia naturaleza, sobretodo en el escenario de la práctica docente, por tanto, los lineamientos que se presentan a continuación tienen carácter general para el profesor de la USAT.

- a) El profesor universitario tiene la responsabilidad de gestionar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura o módulo de acuerdo a los lineamientos del modelo educativo USAT. Esto implica concretar en las sesiones de clase los principios de esta universidad y aportar al logro del perfil del egresado
- b) Aplicar la didáctica de la educación superior desde el enfoque basado en competencias, cuyo objeto de estudio es el proceso de formación de profesionales, el mismo que tiene carácter sistémico, eficaz y eficiente. Comprende tres fases al igual que la mayoría de procesos: planificación, ejecución y evaluación didáctica
 - ♦ La *planificación didáctica* comprende el saber pensado en el actuar del profesor universitario. La planificación de la formación en las universidades tiene varios niveles de concreción, entre estos el macro–currículo y el micro–currículo. A nivel macro, el diseño curricular o plan curricular es la expresión tangible de la planificación y, en el nivel micro podemos distinguir al sílabo y a la clase. Por lo general, el profesor universitario al asumir el encargo de desarrollar una asignatura o módulo, realiza la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, siendo

algunos de los indicadores: el sílabo, la elaboración de materiales impresos o digitales, la generación de un aula virtual, de un curso virtual, la previsión de tareas, de los sistemas de comunicación sincrónica o asincrónica a través de las TICs, la previsión de insumos en los laboratorios, las coordinaciones para las prácticas o trabajos de campo, instrumentos de evaluación, entre otros.

- ◆ La *ejecución didáctica* es la fase operativa del proceso, en la cual confluyen las leyes, categorías, componentes y elementos de la pedagogía como ciencia. Comprende fundamentalmente la relación profesor – estudiante – contenido en el espacio formal y no formal del aprendizaje (competencias). Las relaciones humanas entre los principales actores de este proceso, determina el clima en el aula o del espacio de aprendizaje muy importante para la formación no solo académica sino también en lo personal. También, se incluye al método como el componente externo del proceso, porque expresa las estrategias metodológicas que utilizan el profesor, los medios y las formas de enseñanza.
 - ◆ La evaluación didáctica, forma parte del proceso didáctico y, es muy importante para visualizar los resultados de los aprendizajes y la transferencia del saber aprendido a situaciones aplicativas. El proceso de enseñanza aprendizaje es multidimensional, por tanto comprende subprocesos que dan consistencia a su desarrollo, entre éstos la evaluación; para la cual, el profesor es el responsable de definir los criterios, indicadores, técnicas e instrumentos.
- c) Generar modelos didácticos que se adecuen a la necesidades y demandas de aprendizajes de los estudiantes, validándolos a través de procesos de investigación, de tal manera que su práctica docente sea crítica, reflexiva y con apertura a la integración del aula u otros espacios similares y las funciones esenciales de la universidad: docencia, investigación y responsabilidad social.
 - d) Incorporar las Tecnologías de Información y Comunicación al proceso de enseñanza aprendizaje, desde la perspectiva de transformar la información en conocimiento, el aprendizaje autónomo, la democratización de la formación y del aprender a aprender, teniendo en cuenta la diversidad de contextos de los estudiantes y el suyo propio.

- e) Generar materiales educativos impresos y digitales que sean productos de sus investigaciones y que los utilice en el desarrollo de las asignaturas o módulos.
- f) Evaluar los aprendizajes desde el enfoque de la formación basada en competencias, para ello debe utilizar técnicas e instrumentos innovadores que cumplan este propósito, cuyos resultados de evaluación sirven para el tratamiento pedagógico del estudiante.

2.2.3.2. Planificación Didáctica: Sílabo y la clase.

La Didáctica Universitaria, compromete directamente al proceso de enseñanza aprendizaje. Éste expresa la interacción del profesor y de los estudiantes en un espacio que formalmente se denomina aula, donde se concretiza el proceso de planificación e implementación y ejecución de la formación de profesionales de calidad. Las variadas formas que existen en la vida universitaria para el desarrollo de clases, obedecen a la cultura misma de ésta, dado que por su naturaleza, está en la obligación de promover las innovaciones y reformas que respondan a los contextos y cambios derivados de la ciencia y la tecnología.

La planificación de la formación académica en la universidad a nivel micro, incluye al sílabo, el mismo que es un documento técnico para el ejercicio de la docencia, necesario e indispensable para la selección, organización y desarrollo de una asignatura o módulo, en el cual el profesor pone en juego sus concepciones filosóficas, pedagógicas, científicas y tecnológicas, a través de los contenidos, metodología y actividades de aprendizaje que propone a los estudiantes para el logro de las competencias.

Presenta la macro-visión de una asignatura o módulo, cuya implementación y desarrollo, dentro de las exigencias curriculares, coadyuvan a la adquisición de capacidades, aptitudes, actitudes y valores propios del estudiante en el marco de su perfil profesional. Su función esencial es normar la preparación, desarrollo, evaluación y seguimiento del proceso de aprendizaje y enseñanza (León, 1995).

A continuación, se presenta algunas orientaciones sobre la estructura del sílabo:

- ◆ **Datos informativos:** Se presenta aquí todos los datos generales como: nombre de la asignatura o módulo, pre-requisito, código, créditos, horario, nombre del profesor, tópicos de carácter general.

- ◆ **Fundamentación:** Comprende la naturaleza de la asignatura o módulo y su propósito en relación con el perfil profesional. Es decir, el ¿por qué? y ¿para qué? de la formación personal y académica del futuro profesional.
- ◆ **Competencias:** Se enuncian las competencias o resultados de aprendizaje que se desarrollarán a través de la asignatura o módulo. Las competencias deben expresar el desempeño de las capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores de dimensión amplia que los estudiantes serán capaces de mostrar haber adquirido.
- ◆ **Contenidos:** En este apartado, el profesor realiza el proceso de selección, secuenciación y organización funcional de los contenidos, los cuales deben estar en coherencia con la sumilla de la asignatura y las competencias. Pueden estar organizados por unidades didácticas, proyectos, temas o problemas de investigación.
- ◆ **Estrategias metodológicas:** Se presenta las estrategias metodológicas de acuerdo a la naturaleza de la asignatura o módulo, siempre teniendo como objeto el logro de las competencias que se pretenden alcanzar, así como los medios y materiales educativos que se disponen. Se indican las estrategias a utilizarse como por ejemplo, el estudio de caso, la investigación formativa, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), seminarios, debates, conferencia, exposición diálogo, taller, entre otras.
- ◆ **Evaluación:** Considerando los enfoques cuantitativo y cualitativo de la evaluación, debe realizarse una evaluación diagnóstica, de proceso y sumativa o de producto. Se deben establecer los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación. Así como, el sistema de calificación y los requisitos de aprobación.
- ◆ **Bibliografía:** Se registrará las fuentes bibliográficas: libros, revistas, páginas Web, que el estudiante debe consultar en el desarrollo de la asignatura. El registro bibliográfico debe seguir las normas o estilos internacionales para citar y referenciar, según la escuela profesional. Es necesario que el profesor, se informe sobre la bibliografía existente en la biblioteca USAT, para una mejor orientación al estudiante.

Diseño de clase

Uno de los aspectos operativos en la docencia universitaria es el diseño de la clase, llamada en otras épocas, la cátedra universitaria. “La clase, es la célula del proceso de enseñanza aprendizaje, objeto de estudio de la Didáctica” (Álvarez, 2003).

La clase, por ser parte de un proceso complejo de formación de personas, debe ser planificada adecuadamente y con las exigencias académicas que ésta amerita. Recibe diferentes denominaciones: plan de clase, sesión de aprendizaje, diseño didáctico, entre otros.

Para efectos de unificar criterios, asumimos al proceso de planificación específica del proceso de enseñanza aprendizaje como el diseño de clase.

Diseño de clase basado en competencias

La planificación de aula es estratégica para asegurar que el proceso de aprendizaje sea de impacto significativo. No obstante es difícil que el profesor pueda medir y evaluar la eficacia de su trabajo; para esto se ha planteado la formulación de competencias dentro de la planificación, las mismas que son sencillas de elaborar y a la vez, debido a su carácter específico, son medibles. Un diseño de clase basado en competencias se elabora siguiendo los pasos que a continuación se exponen:

Procedimientos:

- Elabore competencias que correspondan al perfil del egresado.
- Plantee la competencia, la misma que debe ir dirigida a la descripción de una característica con la que el estudiante egresará al término de la asignatura o módulo. Por ejemplo, "Elabora un ensayo sobre la carrera profesional que estudia, asumiendo una posición crítica y transformadora " (la característica es que el estudiante sabe hacer un ensayo).
- Dentro de la competencia, busque elementos que lo van a alimentar. Continuando con el mismo ejemplo: aprender el concepto de ensayo, tipos de ensayo, estructura de un ensayo.
- Ejercite el alcance de la competencia planteada por medio de actividades de aula.

- Elabore un registro que contenga las competencias planteadas para toda la clase y por último determine indicadores para evaluarlas por estudiante. Los indicadores de evaluación pueden calificarse como: Óptimo, en proceso, deficiente.
- Si al culminar la clase puede ver que los estudiantes han alcanzado un nivel óptimo en las competencias propuestas, puede considerar que la clase ha tenido éxito.

Se debe tener en cuenta:

- Elaborar competencias susceptibles de ser evaluadas.
- La competencia debe ser concreta, específica y completa (qué, cómo, dónde, cuándo).
- Realizar actividades creativas para el alcance de las competencias de aprendizaje.
- Realizar dinámicas de equipo, para realimentar los conocimientos del estudiante.

Se debe tener cuidado en:

- Proponer competencias que no estén relacionadas al rasgo del perfil que comprende la carrera.
- No considerar tema avanzado si las competencias no han llegado a un indicador óptimo.

2.2.3.3. Ejecución Didáctica: Principales métodos y estrategias.

Gestionar el proceso de enseñanza - aprendizaje es función del profesor, la misma que para ser eficaz, debe configurarse como actividad, inteligente, motivadora, metódica y orientada por propósitos definidos; se debe crear un ambiente de confianza y proveer las condiciones y ayudas necesarias, como la infraestructura, equipamiento, mobiliario, tamaño de clase entre otras, para desarrollar capacidades y potencialidades del estudiante, de acuerdo a la formación basada en competencias.

Las condiciones generales que se proponen para el logro de las competencias, desde el componente didáctico del Modelo Educativo USAT, están relacionadas con

que el número de estudiantes por clase no exceda a 35, el mobiliario permita el trabajo en equipo, los medios tecnológicos sean modernos y apropiados al proceso de enseñanza aprendizaje, laboratorios con insumos suficientes en cantidad y calidad, bibliografía actualizada y especializada, acceso a bases de datos, entre otras.

Las estrategias de enseñanza - aprendizaje, son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor oriente con acierto y de modo eficaz el aprendizaje del estudiante.

En la elección de una estrategia didáctica se pueden considerar algunos factores básicos como:

- ◆ El estudiante como persona.
- ◆ Las teorías del aprendizaje que se postulan.
- ◆ La naturaleza de la asignatura o módulo, la estructura lógica del contenido, la secuencia de actividades de aprendizaje y las características de las tareas de aprendizaje.

En la organización de una estrategia se tendrá en cuenta:

- ◆ La información sobre datos, hechos específicos, conceptos, principios y generalizaciones según el asunto.
- ◆ Una serie de actitudes y valores que contribuyan a su mejoramiento y al de los demás.
- ◆ Una serie de habilidades cognitivas y metacognitivas.
- ◆ Un conjunto de técnicas y sus modos de aplicación.

Es decir, las competencias profesionales que se han determinado para lograr el perfil profesional y los medios para conseguirlas.

Por consiguiente, las estrategias de enseñanza-aprendizaje son parte esencial del desarrollo del currículo real y contribuyen a la calidad del proceso educativo. De allí la importancia de que el diseño del currículo basado en competencias se haga realidad en el trabajo del aula, en el día a día de la labor del profesor, si esto no sucediera no se lograrían los propósitos que se persiguen en el modelo educativo diseñado. Un currículo basado en competencias intenta formar profesionales que

conciban el aprendizaje como un proceso abierto, flexible y permanente, que permite el desarrollo de la creatividad, la iniciativa y la capacidad para tomar decisiones ante nuevas situaciones problemáticas (Vera, 2007, citando a Milkos, 1999). Y a eso deben tender las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los profesores en su labor cotidiana.

En este sentido se presentan algunas estrategias que se utilizan comúnmente en la docencia universitaria.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Es uno de los métodos que más ha calado en las instituciones de Educación Superior. Es un enfoque pedagógico multididáctico, orientado a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y de formación del estudiante.

Es ese método de enseñanza-aprendizaje tiene tanta importancia la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes. Desarrolla procesos del pensamiento crítico, habilidad que demanda competencias para evaluar, debatir, sustentar, opinar y decidir, entre otras.

Puede ser utilizado como una estrategia general a lo largo del plan de estudios de una carrera profesional o en una asignatura específica o para determinados objetivos de un curso (Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, 2007).

En el ABP un equipo de seis a ocho estudiantes se reúne, con la facilitación de un tutor, para analizar y resolver un problema, seleccionado o diseñado especialmente para el logro de determinados aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los estudiantes, para resolver el problema, éstos identifican sus necesidades de aprendizaje, buscan la información necesaria, la procesan dándose así un aprendizaje significativo. Así mismo, comprenden la importancia de trabajo colaborativo y se resuelve el problema o se identifican problemas nuevos y se repite el ciclo.

El ABP se caracteriza porque fomenta la autonomía del estudiante, se enseña y se aprende a partir de problemas que poseen significado, el aprendizaje se centra en el estudiante y no en el profesor o sólo en los contenidos, es un método que incentiva el trabajo cooperativo en diferentes disciplinas. Se da importancia a la autoevaluación, a la evaluación del equipo y a la evaluación integral tanto de proceso como del resultado.

En esta metodología, el estudiante se siente motivado por su contacto con la realidad y la integración de diversas disciplinas para resolver el problema, desarrollando así su pensamiento crítico, creativo y el sentido de autodirección de sus habilidades de estudio, lo que le permitirá en el futuro continuar aprendiendo.

Estudio de caso

Corresponde tanto a una estrategia de investigación como a una estrategia de enseñanza-aprendizaje. En el presente documento se tratará de esta última, su importancia radica en que el estudiante aprende a tomar decisiones en situaciones similares a las reales.

Un caso es una exposición, escrita o documental, de una situación concreta con finalidades pedagógicas par aprender o perfeccionarse en algún campo específico.

En general se trata de exposiciones o descripciones modélicas o de hechos reales en los que predomina una problemática principal a la que hay que encontrar una o más soluciones (Rajadell, 2001).

Es una estrategia que contribuye a formar profesionales con capacidad de reflexión, de análisis, que frente a un problema puedan dar una solución fundamentada y adecuada al contexto. Así mismo, el estudiante aprende a asumir responsabilidades a comprender determinadas situaciones, a tomar decisiones y a interactuar en equipos de trabajo desarrollando habilidades y actitudes sociales.

En la aplicación de esta estrategia son variadas las formas de proceder, así se puede proponer un caso a un grupo-clase para que en forma individual o colectivamente los integrantes lo analicen, den sus criterios, juicios, etc. Luego, como consecuencia del análisis estudian la situación, definen los problemas, contrastan ideas, discuten las propuestas de solución y llegan a un consenso. Esta metodología es en esencia interdisciplinaria, porque en la búsqueda de encontrar soluciones se integra información de diferentes materias.

El caso puede presentarse mediante un material escrito, filmado, dibujado, con soporte informático o audiovisual.

Trabajo en equipo

Esta estrategia metodológica adopta formas muy diversas: trabajo en seminarios, en pequeños equipos y en pareja (tandem). En el momento actual, existen nuevas posibilidades que ofrecen las TIC, tales como los foros, chat y grupos de discusión.

Se caracteriza porque el intercambio de conocimientos, opiniones, y experiencias se da en un contexto horizontal, lo cual es valioso porque se fomenta la apertura de fronteras del conocimiento. Así también contribuye al desarrollo personal de los participantes, pues los aprendizajes van más allá de los contenidos disciplinares, tales como la solidaridad, la capacidad de escuchar y respetar puntos de vista, llegar a la solución integrando aportes individuales en un producto colectivo.

En el trabajo en equipo, se da una doble vertiente del aprendizaje, lo cognitivo y lo social.

Zabalza (2003) señala que, esta metodología debe considerar las siguientes fases para alcanzar su potencialidad formativa.

- ◆ Planificación, en la cual los participantes establecen los objetivos, proceso, compromisos que asumen.
- ◆ Trabajo individual o por equipos pequeños, espacio en el que los integrantes desarrollan un trabajo que les permita posteriormente aportar al equipo.
- ◆ Trabajar en equipo “no es hablar entre nosotros”, “ni reflexionar en común”, el aprendizaje es el objeto de esta metodología.
- ◆ Puesta en común, momento en que los participantes del equipo comparten sus aportes y debaten los diferentes puntos de vista. Si la fase anterior no se ha realizado adecuadamente, los miembros de los subequipos no tienen nada que aportar y no se lograrán las competencias previstas.
- ◆ Elaboración de un informe sobre el trabajo realizado por cada subequipo o de forma integrada.

El método científico en el aula

Este método aplicado al aula es de hecho un modelo de aprendizaje cíclico inductivo- deductivo, como tal nos sirve para contraponer hechos con conceptos y conceptos con hechos (Román, 1999).

Naturalmente no se trata de la labor del científico para aportar nuevos conocimientos o descubrimientos, sino en presentar al estudiante conocimientos no acabados, en los que hay aspectos que él debe descubrir aplicando el método científico.

Su aplicación como método didáctico se hace siguiendo algunos pasos:

- Formular interrogantes válidas.
- Elaborar hipótesis.
- Usar técnicas para contrastar las conjeturas.
- Proporcionar material para la observación y experimentación.
- Registrar los datos que se recogen.
- Contrastar las hipótesis.
- Interpretar resultados.
- Elaborar conclusiones.
- Elaborar un informe con las conclusiones.

Cabe anotar que dada la importancia de la investigación en el desarrollo de las competencias, los estudiantes realizan investigaciones en las diversas asignaturas para profundizar temas específicos de la carrera que siguen, elaborando monografías, ensayos o investigaciones descriptivas.

Sin embargo, las estrategias metodológicas son múltiples, cada profesor puede crear o construir las suyas, en función de la naturaleza de la asignatura, las características del grupo, el contexto y las competencias profesionales, pues todo ello está directamente relacionado con el perfil profesional que se requiere para el mundo de hoy. Y la sociedad actual exige que, los profesionales tengan una formación continua y eso es lo que se busca a través de los currículos basados en competencias.

2.2.3.4. Ejecución didáctica: los medios virtuales en el proceso de enseñanza – aprendizaje

La docencia universitaria, en las últimas décadas ha dado un giro importante, dado que ha desterrado el monopolio de la enseñanza centrada en el profesor, para dar paso a formas diversas de aprender teniendo como mediadoras a las tecnologías de la información y comunicación.

Los medios tecnológicos relacionados fundamentalmente con la teleformación, han evolucionado y podemos identificar tres: las tecnologías transmisivas, tecnologías interactivas y las tecnologías colaborativas (Casado, 2000 citado por López, 2008).

Las **tecnologías transmisivas** facilitan la transmisión del conocimiento y reproducción de la información a través de los medios tecnológicos, no hacen otra cosa que reforzar el papel central del profesor en la educación, sólo que esta vez utilizando los medios TIC. Las **tecnologías interactivas** permiten dar un paso importante dado que la educación se centra en el estudiante, a través del aprendizaje autónomo y a la adquisición de habilidades, el rol del profesor pasa del énfasis en los contenidos al plano metodológico, dado que es el responsable de generar estrategias que permitan el aprender a aprender en los estudiantes. Pero el paso más relevante, se da a partir de la utilización de las **tecnologías colaborativas**, con el desarrollo de las TIC y el crecimiento de la red global, que permiten configurar espacios de colaboración, esto es, entornos virtuales de trabajo y aprendizaje en equipo, por tanto, existe un cambio de modelo mental.

Las universidades en las últimas décadas han traspasado sus fronteras para atender a sus usuarios a través del uso de las TIC, dando un paso importante en la inclusión educativa, dado que han diversificado sus servicios a estudiantes de diferentes nacionalidades y contextos socio-culturales. Este escenario que la universidad enfrenta, exige que los profesores, dominen y utilicen en el proceso de enseñanza aprendizaje las tecnologías de información y comunicación para (Área, 2003):

- ♦ **La edición de documentos.** Este es el nivel más básico y consiste simplemente en hacer accesible al estudiante el programa de la asignatura o módulo (las competencias, el temario, la metodología, la evaluación y la bibliografía recomendada) y/o los apuntes o temas de la materia a través de Word Wide Web (WWW). Cualquier profesor que disponga de un espacio para realizar su página Web personal puede hacerlo.
- ♦ **Elaboración de materiales didácticos electrónicos o webs docentes.** Consiste en elaborar un Web docente o material didáctico electrónico dirigido al estudiantado para que estudien la asignatura de modo autónomo en su hogar o fuera del aula convencional. Este tutorial o material didáctico, requiere de la utilización de recursos multimedia e hipertextuales propios de los websites. El profesor requiere de conocimientos de software, de diseño de páginas webs y de fundamentos claros de didáctica; este último, para garantizar la calidad educativa del material que se publique.
- ♦ **Diseño y desarrollo de cursos on line semipresenciales.** Requiere mayor inversión de tiempo para la elaboración de material didáctico que incorporen

- ◆ distintos recursos telemáticos que permitan la comunicación entre profesor y estudiante (a través de correo electrónico, chat, foro de debate, tablón de informaciones). Esta modalidad implica la combinación de estrategias educativas para el trabajo académico presencial y a distancia, con mucho énfasis en el aprendizaje autónomo. Por ello indicamos que son cursos electrónicos semipresenciales.
- ◆ **Educación Virtual.** Consiste en el diseño y desarrollo de un curso o programa educativo totalmente implementado a través de redes telemáticas. El rol del profesor es dirigir la materia a través del computador, cambiando radicalmente su función de gestionar virtualmente el proceso de enseñanza aprendizaje.

Claro está que los profesores universitarios están en un tránsito progresivo de incorporar las tecnologías de información a la docencia y a la investigación, siendo una de las exigencias ineludibles a la que se enfrentan, por la presión natural que ejercen los estudiantes, dado que éstos son nativos de esta sociedad de la información y del conocimiento.

2.2.3.5. Evaluación Didáctica: Evaluación de los aprendizajes

En esta parte del modelo educativo USAT está la propuesta de evaluación por competencias, específicamente, para valorar los aprendizajes de los estudiantes en su proceso de formación.

Con esta propuesta, se espera cubrir algunas expectativas del estudiante con respecto a cómo va ser evaluado y explicitar qué se espera de él en cuanto a su aprendizaje durante su formación.

En la labor docente, nos interrogamos sobre: ¿cómo evaluar?, ¿cómo valorar integralmente la comprensión de conceptos, procedimientos y actitudes?, ¿cómo alcanzar la confiabilidad y validez de los resultados que la evaluación pueda proporcionar sobre el logro de las competencias?. Para dar respuesta a estas interrogantes hay varias experiencias de investigadores que dan cuenta de los alcances que el estudiante logra en su aprendizaje y, la forma de cómo evaluarlo.

Stake R. (citado en Posner, 2005) se interesa por analizar los procesos educativos y el control de las condiciones en que se lleve a cabo la práctica docente, así como comprobar resultados. Por su parte Elliot (citado por Shaw, 2003)

investiga sobre la evaluación reflexiva y la “evaluación cualitativa”, ampliamente explicado este tema en su libro que lleva este mismo título. También, Gonczi (2002) estudia y plantea la evaluación de las competencias claves.

Se indica que en los trabajos de estos investigadores y de otros (Bruner, 2001; Florez, 1994; Hernández y Martínez 1996) generalmente se encuentra, al tratar la temática de evaluación de competencias los siguientes constructos o elementos; desempeños, criterios, evidencias, resultados o productos de aprendizaje, juicios de valor y que integrando estos elementos, el mismo Gonczi (2002) afirma que “el único modo en que pueden ser evaluadas las competencias es a través de auténticas evaluaciones directas del desempeño del estudiante en contextos particulares donde la evidencia es recolectada y son hechos los juicios de valor sobre la base de esta evidencia”. Además, sugiere un modelo holístico integrado de evaluación para enfocar estos elementos, más que en tareas.

Tomando estos aportes, se propone que la USAT, siga esta ruta para evaluar competencias (figura 06):

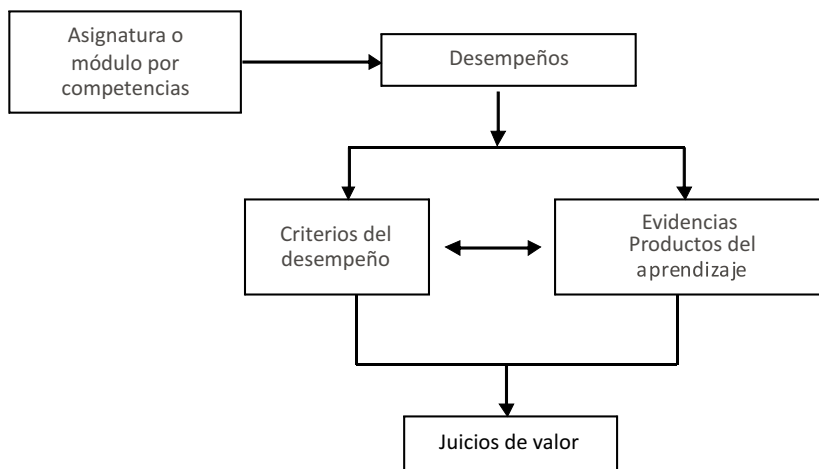


Figura 06: Ruta para evaluar competencias

La evaluación de competencias, desde este esquema, se puede visualizar como estrategia que posibilita el proceso enseñanza – aprendizaje y, que partiendo de los desempeños como elemento primordial, los criterios que caracterizan a dichos desempeños y los productos llevan a emitir juicios de valor sobre la actuación del estudiante como futuro profesional.

La evaluación basada en competencias no le interesa solamente en conocer cuánto y qué sabe el estudiante, sino también los resultados, es decir, lo que sabe hacer, que se refleje en un desempeño concreto; se caracteriza por estar orientada a valorar el desempeño real del estudiante, el cual sintetiza los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores involucrados en la realización de una actividad o función.

Esta evaluación se lleva a cabo en el contexto de la práctica del estudiante, o en ambientes que simulan el ámbito laboral y durante el desempeño normal de ciertas actividades concretas. Además se utiliza instrumentos de evaluación, capaces de probar el logro de los resultados del aprendizaje, es decir, para demostrar que el estudiante ha logrado el resultado previsto en la asignatura o módulo programado.

Asimismo, los criterios de desempeño son descripciones de los requisitos de calidad para el resultado obtenido en el ejercicio tanto laboral como profesional y permiten establecer si el estudiante alcanzó o no el resultado descrito en la competencia, es decir, fijan las características de los resultados o productos del aprendizaje que debe obtener en el logro de la competencia.

En tanto, que las evidencias actúan como pruebas que demuestran que se ha cubierto satisfactoriamente un requerimiento, una norma o parámetro de desempeño, resultado de aprendizaje o de competencia.

Se precisa que se debe indicar evidencias, debido a que la competencia no puede ser observada en sí misma sino que tiene que ser inferida y lo es, básicamente a través de evidencias de conocimientos, en cuanto qué tiene que saber el estudiante ante una actividad y evidencia de desempeño, que consiste en descripciones sobre condiciones que permiten inferir que el comportamiento esperado fue logrado efectivamente. Para este tipo de evidencia se recomienda usar como instrumentos: simulaciones, estudios de casos, proyectos, resolución de problemas y observaciones.



3

GESTIÓN DEL MODELO EDUCATIVO USAT





El Modelo Educativo USAT sólo podría cumplir con los propósitos definidos si la comunidad universitaria en su conjunto los comparte y asume en su concreción. Por tal motivo, es necesario que todas y cada una de las unidades académicas y administrativas de la Universidad promuevan acciones de información, consenso y trabajo conjunto que permita el análisis y la reflexión, generando aportes a este documento. A continuación se describen los compromisos indispensables de los diferentes actores del proceso:

3.1. Rol de los directivos

Los directivos de la Universidad, lideran la institución y son los responsables directos de gestionar las políticas sobre el proceso de aseguramiento de la calidad de la investigación, la docencia y la responsabilidad social a través de las diferentes unidades académicas y administrativas, en consonancia con la filosofía institucional y los planes estratégicos a corto, mediano y largo plazo. Para ello, proponen políticas de innovación en los programas de formación y gestión de los recursos necesarios para tener el talento humano requerido, tanto en lo académico como en lo administrativo, estando este último al servicio de las demandas, necesidades y requerimiento del proceso de formación profesional universitario. Esto implica que los directivos en todos los niveles de la USAT deben tener un fuerte compromiso con la innovación educativa por competencias en pregrado, postgrado y formación continua, de acuerdo con los retos y exigencias que demanda este enfoque. En tal sentido, los directivos de la USAT demuestran las siguientes competencias:

- ◆ Compromiso con la axiología de la USAT.
- ◆ Visión estratégica y desarrollo de la misión, principios y fines institucionales.
- ◆ Articulación y sinergia con las personas que forman parte de la comunidad universitaria.
- ◆ Excelencia académica y orientación al aprendizaje continuo.
- ◆ Conocimiento pleno del campo de acción o propósito de las carreras profesionales que oferta la USAT.
- ◆ Desarrollo de equipos, planificación e innovación.
- ◆ Gestión de procesos y resultados, de alianzas para la cooperación.
- ◆ Presencia activa, autonomía y proactividad.

3.2. Rol de los profesores

El modelo propuesto, exige a los educadores universitarios el dominio de diversos enfoques pedagógicos que se adecuen a los cambios generacionales de los estudiantes en lo social, tecnológico, laboral, entre otros. La formación basada en competencias obedece al contexto internacional y nacional de la educación superior y, se sustenta en la creación de nuevas formas de interacción en el proceso de enseñanza y de aprendizaje que el educador debe comprender y aplicar. Para el docente, estos cambios implican facilitar y estimular la construcción del conocimiento, planificar, estructurar contenidos, materiales y tiempos, dirigir, asesorar, animar, y evaluar el trabajo de sus estudiantes.

Por lo mismo, el ejercicio académico requiere una construcción de conocimiento actualizado, pertinente y en constante renovación que les permita aproximar y relacionar a los estudiantes con procesos de investigación que los preparen para sociedades que aún no existen, construyendo su aprendizaje mediante el descubrimiento personal. Lo anterior exige, entonces, una revisión de las funciones tradicionales de docencia, investigación y extensión.

El Vicerrectorado de profesores, tiene la responsabilidad de implementar un conjunto de acciones que potencien el rol del formador universitario, poniendo a disposición diversas herramientas que faciliten su desarrollo profesional, para un trabajo colaborativo y potenciar de sus competencias, a través del Instituto de Investigación Pedagógica (IIP). Este Instituto, a través de una de las áreas que lo componen, aspira fortalecer la formación pedagógica de los docentes universitarios de la USAT.

En relación con la docencia, bajo el concepto de aprendizaje centrado en el estudiante, el énfasis se ubica en la productividad por parte del estudiante (horas de estudio, de investigación y de proyección y extensión universitaria) y por lo tanto, en la relación de mediador, lo que implica recurrir a otras formas de promover el aprendizaje, como por ejemplo, el uso de las TICs a través de espacios sincrónicos y asincrónicos de formación y estrategias que promuevan el aprendizaje autónomo, el aprender a aprender.

Respecto de las funciones de investigación del docente dentro del modelo, éste asume mayores compromisos en la búsqueda y construcción de un conocimiento que renueve el existente, mejore la comprensión y el análisis de la realidad y promueva el desarrollo del capital humano. Lo que diferencia a un educador universitario es la investigación, por tanto, la USAT dotará del apoyo formativo y de recursos que le permita el desarrollo de investigaciones en equipos disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, las publicaciones, estancias de investigación, participaciones en congresos para difundir sus hallazgos ante la comunidad científica, la participación en redes de investigación y el acceso a la cooperación nacional e internacional para la obtención de financiamiento para sus investigaciones.

En este marco, la investigación y la docencia en la USAT constituyen un binomio integrado, pues la enseñanza en un modelo de esta naturaleza emerge de las actividades investigativas que desarrollan sus protagonistas. Según Stenhouse (2003), esta relación comprende ciertos aspectos que se deben considerar de manera permanente, como el compromiso de poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por uno mismo como base para el desarrollo; el compromiso y la destreza para estudiar el propio modo de enseñar; y, finalmente, el interés por cuestionar y comprobar la teoría en la práctica mediante el uso de dichas capacidades.

Imbernón (2007) destaca la relevancia de articular la investigación y la docencia como una herramienta potente de desarrollo de una nueva cultura profesional que el profesor debe considerar como base para su profesionalización, con un cimiento psicológico que revela la importancia del procesamiento de la información, los problemas sociales, la toma de decisiones y la reflexión, acciones que implican comprender la acción educativa y los elementos inmersos en ella. En este escenario de investigación sobre la práctica, ha tenido amplia difusión el pensamiento de Schön (1992) que ha dado lugar a la configuración de un nuevo modelo de profesional de la enseñanza, cuya principal característica debe ser su "profesionalización", entendida ésta como la capacidad de analizar el contexto, transformando al docente, sujeto y objeto de una investigación reflexiva.

Con respecto a las funciones de Responsabilidad Social, la vinculación se relaciona con acciones de mayor aproximación al entorno a través de las acciones propias de la investigación y la docencia, como por su aporte al mejoramiento de la realidad cultural y social. El compromiso que asume la USAT es de contribuir al desarrollo social con rostro humano, por tanto, los profesores universitarios asumen un actuar ético a través de la investigación y la docencia para beneficio de cada una de las personas y de la sociedad en su conjunto.

En el Modelo Educativo USAT, es indispensable la competencia del educador para construir conocimiento válido sobre su práctica y para buscar estrategias y recursos de mejoramiento con una actitud positiva hacia su desarrollo personal y profesional autónomo. La actualización académica debe considerar la participación activa de los profesores en las acciones de transformación de sus prácticas pedagógicas, que les permita avanzar en el mejoramiento de la calidad de su trabajo convirtiéndose de esta manera en una herramienta para su propia formación continua.

Los educadores participan de la formación, la evaluación y el mejoramiento permanente de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes, llevándoles de manera continua a nuevos retos. En este nuevo modelo, los profesores deben prepararse en temas como diseño curricular por competencias, didáctica, participación activa de los estudiantes, trabajo colaborativo, tutoría personalizada, evaluación, diseño y trabajo docente por módulos, etc. Especial interés merece la formación del profesorado en las TICs, que se considera un aspecto clave para la convergencia con el espacio europeo, americano y asiático. También la investigación, dado que la docencia y la responsabilidad social son consecuencia de ésta, de otra forma, el profesor corre el riesgo de convertirse en consumidor y transmisor de información y no en generador de conocimiento.

Para ello, los docentes de la USAT deben caracterizarse por tener las siguientes competencias:

- Persona con compromiso ético.
- Identificación con la filosofía institucional
- Asume responsablemente el Modelo Educativo USAT.
- Compromiso con la realidad local, regional, del país y con la humanidad.
- Dominio amplio de su disciplina científica, con experiencia profesional y docencia.
- Compromiso con sus estudiantes, gestiona y monitorea sus aprendizajes.

- Investiga a partir de la reflexión sobre su práctica profesional y docente.
- Integra comunidades de aprendizaje, redes de investigación y de cooperación utilizando entre otras herramientas, los idiomas y las TIC.
- Trabaja en equipo con los estudiantes y con los profesores de su carrera y facultad.
- Se desempeña en funciones propias de la carrera profesional que ostenta.
- Compromiso con el mejoramiento continuo de los procesos de docencia, investigación y responsabilidad social.

3.3. Rol de los estudiantes

Los estudiantes son el centro del Modelo Educativo USAT, en función a ellos se desarrollan los diversos procesos académicos y administrativos que de manera complementaria hacen posible la formación integral de cada estudiante valorándolo fundamentalmente como persona.

En consecuencia, se coincide con la propuesta de Morgan (2006), quien reconoce al estudiante como protagonista de su formación, lo que significa que debe abandonar el rol de registrador y reproductor de información, ocupando un espacio en un aula para hacer suyo irreflexivamente lo planteado por un profesor. Ser protagonista significa que la recepción pasiva de los conocimientos transmitidos a través de las clases magistrales, libros o apuntes; es reemplazada por una mente que se desarrolla, a través del análisis, la comprensión, la síntesis, la crítica reflexiva, en fin, de aquellos procesos del intelecto que permiten que éste sea cada vez más poderoso.

Los estudiantes están convocados a vivir el espíritu universitario, a través del estudio, el aprendizaje autónomo, la investigación y, desarrollarse como personas y profesionales que requiere la sociedad actual y futura. Las principales competencias que forman parte del perfil, tanto del ingreso como de egreso que se describen líneas arriba en el aspecto curricular, se fundamentan en los principios del desarrollo humano cristiano, la investigación e innovación para el desarrollo y la creación del conocimientos y el desarrollo sostenible de la sociedad.

3.4. Rol de los egresados

Los egresados son todas aquellas personas que han terminado algún programa de formación en la USAT, ya sea de pregrado, de postgrado o de formación continua.

Cada egresado es un actor significativo en esta Universidad y su rol en la institución y en el modelo educativo se concretiza en los siguientes ámbitos:

- ◆ Compromiso de los egresados en el diseño y re-diseño de los planes curriculares de los diversos programas, tanto de pregrado, como de postgrado y formación continua; con la finalidad de contribuir con la mejora de la calidad de la formación personal y profesional de tal manera que ésta responda a sus expectativas y estén a la altura de los requerimientos del mundo laboral y de sus continuos cambios.
- ◆ Participación de los egresados para evaluar la calidad de los programas de formación en que han participado y su impacto en el desarrollo de competencias, de acuerdo con la filosofía institucional y los retos del mundo disciplinar, laboral y social.
- ◆ Presentación de sus demandas y expectativas de formación continua a través de postgrados y otros programas similares, con la finalidad de mantenerse unidos a la USAT y actualizarse efectivamente para mejorar su desempeño.
- ◆ Identificación plena con la USAT, asumiendo con lealtad el sello institucional en los diversos escenarios, siendo presencia viva de representatividad y contribución a su desarrollo.

3.5. Rol de los grupos de interés

El Modelo Educativo USAT que contiene el enfoque de la Formación Basada en Competencias, considera como uno de sus ejes, la estrecha relación de la universidad con los sectores empresariales, profesionales y sociales con el fin de que los programas que ofrece sean pertinentes a sus problemas y perspectivas. Esto exige dos grandes acciones, las mismas que tienen naturaleza recíproca. En primer lugar, la USAT debe tener en cuenta a las empresas, colegios profesionales y organizaciones sociales al momento de construir o reformar sus diversos programas de formación, para que estos sean relevantes y realicen contribuciones significativas al entorno económico y social. En segundo lugar, las empresas, colegios profesionales y organizaciones sociales deben tener también un compromiso con la Universidad y contribuir con observaciones, sugerencias y propuestas para que ésta oriente de forma pertinente sus procesos educativos.

4

IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO USAT



El Modelo Educativo USAT, requiere de los procesos de implementación, aplicación y evaluación. En este apartado se presentan los lineamientos para la implementación del mismo que, además de los roles descritos líneas arriba, comprende las principales metas a lograr, indicadores, estrategias y la evaluación.

4.1. Metas, Indicadores y Niveles de logro

A continuación se presenta las principales metas, indicadores y niveles de logro.

Meta 01: Promover la participación de la sociedad en la formación universitaria.

Descripción: Elevar la participación de los diferentes sectores sociales, empresas, colegios profesionales, instituciones públicas y privadas, familias; sobre todo de aquellas relacionadas con servicios y desarrollo humano.

Indicador: Número de proyectos y programas académicos donde participen diferentes sectores sociales.

Nivel de Logro: Cada año aumenta el número de proyectos innovadores y programas académicos que se desarrollan de forma coordinada con instituciones locales, nacionales e internacionales.

Meta 02: Aumentar la oferta educativa en pregrado y postgrado.

Descripción: Aumentar la oferta educativa en pregrado y postgrado con la creación de carreras profesionales y especializaciones, en respuesta a las demandas y necesidades de desarrollo regional, nacional y mundial.

Indicador: Número de carreras profesionales, programas de postgrados y especializaciones en la USAT.

Nivel de Logro: En el 2015 la USAT tiene 03 nuevas carreras profesionales que responden al desarrollo de la región y del país. Para ese año, la Escuela de Postgrado de la USAT tendrá 10 maestrías y 03 doctorados consolidados.

Meta 03: Mejorar la calidad de la formación universitaria.

Descripción 3.1: Brindar formación integral a los estudiantes en carreras profesionales acreditadas en instituciones nacionales e internacionales.

Indicador 3.1: Porcentaje de carreras profesionales y programas acreditados.

Nivel de Logro 3.1: En el año 2015 la USAT tiene acreditadas el 60% de las carreras profesionales y están en proceso de acreditación el 50% de los programas de postgrado.

Descripción 3.2: Mejorar el nivel de adquisición de las competencias básicas, genéricas y específicas por parte de los estudiantes universitarios.

Indicador 3.2: Porcentaje de estudiantes con niveles satisfactorios de logro de competencias básicas, genéricas y específicas en los concursos nacionales e internacionales de opciones laborales, becas, proyectos de colaboración, entre otros.

Nivel de Logro 3.2: Aumenta cada año, al menos 5% el número de egresados que se destacan y son reconocidos por sus competencias profesionales en sus puestos laborales, becas, proyectos.

Meta 04: Diseño curricular basado en competencias

Descripción: Ofrecer un currículo basado en competencias tanto en el pregrado como en el postgrado, que viabilice la formación integral de las personas con una sólida formación humano cristiana, investigativa y de desarrollo.

Indicador: Porcentaje de carreras profesionales y programas con un currículo basado en competencias.

Nivel de Logro: En el año 2012 la USAT tiene al 50% de las carreras profesionales y programas con un currículo basado en competencias.

Meta 05: Favorecer la conexión entre la formación universitaria y el empleo.

Descripción: Aumentar y mejorar los niveles de inserción laboral en el sector formal de los egresados de la USAT.

Indicador: Porcentaje de egresados de la USAT que acceden al empleo al finalizar sus estudios y en puestos afines con su profesión.

Nivel de Logro: En el año 2012 la USAT, entre el 40 y el 70% de sus egresados consigue una inserción laboral acorde con la formación obtenida, y entre el 70% y el 90% la logra en el 2016.

Meta 06: Ofrecer oportunidades de formación a lo largo de toda la vida

Descripción: Incrementar la participación de jóvenes y adultos en programas de formación continua presenciales y a distancia.

Indicador: Porcentaje de jóvenes y adultos que participan en programas de formación continua presenciales y a distancia.

Nivel de Logro: Cada año existe un incremento sostenido del 10% de jóvenes y adultos que participan en programas de formación continua, y al 2016 la USAT cuenta con una población entre los 2000 y 3000 participantes en estos programas.

Meta 07: Fortalecer la formación pedagógica del profesor universitario USAT

Descripción: Promover la formación de los profesores universitarios y, el desarrollo de la carrera profesional docente universitaria fundamentada en la Formación Pedagógica.

Indicador: Porcentaje de profesores universitarios que participan en programas de formación pedagógica y de innovación educativa.

Nivel de Logro: En el 2012, entre el 10% y el 25% de profesores universitarios que no tienen formación pedagógica la obtienen y, en el 2015, entre el 65% y 90%.

Meta 08: Promover la investigación científica.

Descripción: Apoyar la creación de redes de investigación entre universidades, la apertura de posgrados, estancias de investigación de estudiantes y profesores, la difusión de investigaciones en eventos académicos nacionales e internacionales y las publicaciones indizadas.

Indicador: Porcentaje de profesores investigadores en la USAT.

Nivel de Logro: En el 2013, el número de profesores investigadores se sitúa entre el 10% y el 20% de la totalidad de profesores universitarios, y en el 2016 alcanza entre el 20% y el 30%.

Meta 09: Invertir más e Invertir mejor.

Descripción: Aumentar el esfuerzo económico de la universidad, para el logro de las metas contenidas en el Modelo Educativa USAT.

Indicador: Elaboración en el año 2011 de un plan de financiamiento para el logro de las metas y actualizarlo periódicamente.

Nivel de Logro: Se aprueba un plan de financiamiento, se evalúa y adapta anualmente.

4.2. Estrategias de implementación

Las estrategias representan el cómo, el camino que conducen al logro de las metas priorizadas en este Modelo Educativo USAT.

Corresponde en este documento, presentar a las estrategias de carácter general que se transforman en lineamientos referenciales para generar las estrategias específicas por facultades y unidades académicas.

A continuación a modo de referencia, se presentan algunas de las estrategias de carácter general.

4.2.1. Estrategia: formación pedagógica del profesor universitario

La formación y el desempeño de los profesores, sin duda, son factores clave para la mejora de la calidad de la educación universitaria. Por ello, garantizar la calidad de sus procesos formativos, en el ámbito de la formación continua es una estrategia con indudables repercusiones positivas.

Esta estrategia comprende la formación pedagógica de todos los profesores universitarios y, velar por los sistemas de acceso a la función docente, el acompañamiento durante los primeros años de servicio en esta Universidad y la mejora de las condiciones de trabajo del conjunto de profesores.

El desarrollo profesional de los profesores exige una oferta de formación continua, especialmente a través de los postgrados en Educación, con el fin de que puedan adquirir las competencias pedagógicas necesarias para el ejercicio de su trabajo profesional. Pero también es preciso cuidar la dimensión ética de su actividad y favorecer procesos de formación integral.

Para ello se considera las siguientes líneas de acción:

- ◆ Ampliar y fortalecer la oferta formativa de la Escuela de Postgrado de la USAT, con maestrías y doctorados en educación.
- ◆ Establecer acuerdos o convenios con universidades que sean referentes en formación pedagógica de profesores universitarios.
- ◆ Impulsar proyectos innovadores para el apoyo a los profesores que inician la docencia universitaria.
- ◆ Elaborar modelos para la formación continua de profesores universitarios.
- ◆ Acompañar el proceso de evaluación y certificación del profesorado en instituciones nacionales e internacionales.

4.2.2. Estrategia: evaluación y acreditación de la formación universitaria

La evaluación de las carreras, programas y modalidades de la formación universitaria, forma parte de la apuesta por mejorar la calidad en los próximos años. Para ello, es necesario que las unidades académicas respondan a esta política institucional y a las exigencias externas, especialmente de aquellas que provienen del CONEAU y del contexto internacional.

Esta estrategia comprende el trabajo coordinado de las unidades académicas, con el liderazgo de la Dirección de planificación de desarrollo universitario y acreditación de la USAT.

Se establece obtener los siguientes logros principales:

- ◆ Acompañar a las unidades académicas en sus actividades de auto evaluación y acreditación.
- ◆ Colaborar con ellas para que se incorporen a los proyectos internacionales de acreditación.
- ◆ Favorecer el intercambio de modelos y experiencias.

Todas estas iniciativas deben convergir en la creación de una cultura favorable a la evaluación, y comprender a la acreditación como una estrategia de mejora continua en la concreción del Modelo Educativo USAT y, no sólo como mecanismo de seguimiento, control y de rendición de cuentas.

El área de evaluación y monitoreo de la formación académica del Instituto de Investigación Pedagógica, se sumará a este trabajo para potenciar el aspecto educativo que le corresponde, de acuerdo a los componentes de este Modelo Educativo: pedagógico, curricular y didáctico.

Las **Líneas de acción** son:

- ◆ Estudio y análisis de los modelos de evaluación y acreditación nacionales (CONEAU) e internacionales.
- ◆ Realizar la evaluación y acreditación para mejorar la calidad de la formación universitaria.
- ◆ Establecer relaciones con las universidades nacionales e internacionales que trabajan en el campo de los indicadores y de la evaluación.
- ◆ Ofertar un curso especializado en evaluación y acreditación a los directivos y profesores de la Universidad.
- ◆ Elaborar informes en los que se combinen las metodologías cuantitativa y cualitativa para el seguimiento y evaluación del Modelo Educativo USAT.

4.2.3. Estrategia: Internacionalización de la USAT

Los esfuerzos para concretar con éxito la internacionalización universitaria, tienen como referente más cercano la comunidad europea, especialmente con el Acuerdo de Bolonia, el Proyecto Tuning y el espacio iberoamericano del conocimiento promovido por la OEI.

En el II Encuentro Internacional de Rectores en Guadalajara (2010), se fijó una agenda que incluye, entre otros aspectos:

- ◆ Un programa amplio y ambicioso de movilidad e intercambio estudiantil con reconocimiento de los estudios realizados.
- ◆ Un proceso de convergencia y reconocimiento de estudios y titulaciones, para avanzar en la similitud de las estructuras educativas, mediante el

establecimiento de algunos criterios comunes respecto de los contenidos, la carga de trabajo y las competencias profesionales de los diversos programas y títulos.

Se propone además en este documento, la creación de “La universidad sin fronteras” que requiere la creación de un gran Programa Iberoamericano de Movilidad Académica, con financiación mixta, pública y privada, y reconocimiento automático de los estudios, mediante un sistema iberoamericano de equivalencias y; la elaboración de una Estrategia de Internacionalización, Comunicación y Difusión de las Universidades Iberoamericanas.

La USAT en respuesta a este contexto y a los avances que registra en la internacionalización, incluye en este Modelo Educativo las siguientes **líneas de acción**:

- ◆ Establecer el objetivo de referencia de una movilidad, nacional e internacional, del 0,5% de sus estudiantes y de 3 % de docentes e investigadores en el año 2015.
- ◆ Desarrollar, en cada facultad, programas específicos de movilidad dotados con un presupuesto inicial fijo de partida que garantice la participación equitativa de los estudiantes y profesores.
- ◆ Fomentar las pautas de internacionalización en el interior de la USAT y desarrollar programas que vinculen el retorno de becarios a iniciativas de difusión interna de sus experiencias y aprendizajes.
- ◆ Establecer nuevos convenios nacionales e internacionales con instituciones de financiamiento, universidades e institutos de investigación para la creación y consolidación de redes estables de cooperación.
- ◆ Promover la capacitación de profesores en programas de Postgrado en Gestión e Internacionalización y para la formación de expertos en la elaboración de candidaturas de éxito en las convocatorias nacionales e internacionales.

4.2.4. Estrategia: incorporación de las TIC a la formación universitaria

Las TIC, están transformando la realidad social y, han creado una nueva cultura digital en la sociedad actual, siendo la universidad uno de los espacios privilegiados para su desarrollo.

Sin embargo, los datos ponen de manifiesto que hasta el momento no se ha logrado aprovechar toda la potencialidad de estas herramientas dentro del contexto universitario. Incorporar las TIC a la educación universitaria supone reconocer desde el comienzo puntos de partida distintos en una realidad donde la heterogeneidad es una de las características más definitorias.

La estrategia comprende entre sus objetivos principales dos líneas prioritarias de actuación. Por un lado, acciones que se relacionan con el desarrollo de infraestructura, dotación de recursos y equipamiento de las unidades académicas, programas y modalidades de formación, y en segundo lugar, aquellas que hacen referencia a cuestiones relativas a las definiciones pedagógicas necesarias para delinear el sentido de la tecnología en los contextos académicos - formativos. Lograr innovar con la tecnología supone ser capaces de formar profesores universitarios innovadores.

Las **líneas de acción** son:

Fortalecer e impulsar programas y políticas de gestión destinados a la creación de infraestructuras y a la dotación de recursos TIC, con un enfoque educativo innovador.

- ◆ Apoyar y desarrollar procesos y estrategias de evaluación e investigación en materia de TIC y educación universitaria.
- ◆ Capacitar a los profesores en el conocimiento y aplicación de las TIC en el proceso educativo en las modalidades presencial, semi presencia y virtual.
- ◆ Incorporar las TIC al currículo universitario.
- ◆ Crear un centro de investigación tecnológica, para el desarrollo, puesta en marcha y evaluación de propuestas educativas universitaria en el uso de las TIC.

4.2.5. Estrategia: investigación e innovación para el desarrollo

Esta estrategia, se enmarca en la responsabilidad social de la universidad por ser ésta la llamada a la creación del conocimiento científico que beneficie al desarrollo de la persona y de la sociedad.

Tiene por objetivo el desarrollo de un espacio interactivo y de colaboración en

los ámbitos de la educación superior y la investigación, como vectores del conocimiento científico y tecnológico, que debe estar articulado con la innovación y con el desarrollo. Así, pues, la educación superior y la investigación científica, por un lado, y el desarrollo tecnológico y la innovación, por otro, se consideran sus pilares principales.

Avanzar en la incorporación al espacio compartido de educación superior y de investigación científica significa promover una herramienta privilegiada para impulsar procesos concretos de integración entre universidades, comunidades científicas, redes de investigación; para favorecer la generación y distribución del conocimiento relevante, así como para garantizar la formación de profesionales con una visión y una pertenencia investigadora e innovadora en el país y en el mundo.

Un elemento fundamental para dinamizar la investigación y la innovación para el desarrollo consiste en promover y apoyar las redes de investigación y de formación, lo que incluye el soporte a la movilidad de profesores investigadores y estudiantes. La formación de recursos humanos en el terreno de la ciencia, la investigación y la innovación debe convertirse en objetivo de esta Universidad.

Se considera las siguientes **líneas de acción**.

Consolidar la Escuela de Postgrado de la USAT, implementando programas de maestrías y doctorados que respondan a áreas y líneas de investigación y, con equipos de profesores especializados destacados en el país y en el extranjero.

- ◆ Crear un Observatorio Universitario de la Ciencia, la Tecnología y la Sociedad como herramienta de seguimiento y evaluación de políticas de ciencia y educación superior en el marco del desarrollo de la región y del país.
- ◆ Poner en marcha y consolidar un sistema de movilidad de estudiantes universitarios, con reconocimiento de estudios, grados y títulos, así como de profesores investigadores entre universidades nacionales e internacionales.
- ◆ Participar en espacios de interacción y colaboración entre universidades, centros e institutos de investigación, empresas y organizaciones sociales para la generación, transmisión y transferencia del conocimiento, así como para generar demandas sociales.

- ◆ Conformar redes tanto disciplinares como interdisciplinares de cooperación académica e investigadora en educación, ciencia y cultura.
- ◆ Potenciar el Programa de Becas de la USAT como un medio para la creación de semilleros de investigación donde participen los estudiantes universitarios más cualificados para la investigación.
- ◆ Acceder a la cooperación internacional a través de proyectos colaborativos desarrollados entre universidades donde la USAT forme parte, fortaleciendo el financiamiento de la investigación y la innovación.
- ◆ Promover la movilidad de profesores a través de estancias de investigación, participaciones en congresos nacionales e internacionales, entre otras formas de socializar los resultados de sus investigaciones.
- ◆ Apoyar la publicación de las investigaciones de los estudiantes, egresados, profesores y colaboradores.
- ◆ Incentivar económicamente a los profesores investigadores e innovadores.

4.2.6. Estrategia: currículo universitario basado en competencias

El currículo basado en competencias es un enfoque de actualidad en la formación universitaria. No es un modelo pedagógico ni curricular.

En el contexto internacional, el Proyecto Tuning Europa y América Latina, han tomado este enfoque por ser el más íntegro para formar a los profesionales que el mundo laboral, de la producción y de la sociedad del conocimiento demandan actualmente.

El modelo curricular que se asume está sostenido en los fines, principios y misión de la USAT, fundamentándose en una concepción orientada a una educación universitaria de calidad. En tal sentido persigue la formación integral del ser humano; de profesionales con valores éticos y morales, con sentido estético, capaces de disfrutar de la belleza creada por la humanidad a través de las diversas manifestaciones artísticas, comprometidos con el desarrollo autosostenido de la región y del país, respetuosos de la naturaleza y orientados hacia la búsqueda libre y creativa del conocimiento.

Esta concepción asume al ser humano como sujeto principal del proceso educativo y al currículo como estrategia de cambio y desarrollo académico de la institución; como proyecto educativo que articula el deber ser y la realidad del quehacer y como plan de acción que concretiza los principios y valores institucionales.

Las principales líneas de acción son:

- ◆ Constituir el Área de Currículo en la USAT, que trabaje coordinadamente con el Instituto de Investigación Pedagógica, para diseñar e implementar la política curricular de la Universidad desde la perspectiva interdisciplinaria.
- ◆ Capacitación continua a los directivos y profesores sobre diseño, ejecución y evaluación curricular.
- ◆ Establecer nexos de cooperación con los agentes de interés (colegios profesionales, empresas, instituciones públicas y privadas, egresados) para que participen en el diseño y rediseño curricular de las carreras, programas y modalidades de la formación universitaria.
- ◆ Evaluar permanentemente los currícula de las carreras, programas y modalidades de la USAT, con el propósito de generar innovaciones curriculares expresadas en el rediseño del mismo.
- ◆ Definir las competencias en el currículo, que permitan las convalidaciones de los estudios, grados y títulos.

4.3. Evaluación y monitoreo del modelo

Se justifica totalmente que el Modelo Educativo USAT incluya un sistema de evaluación y monitoreo para su cumplimiento.

La importancia otorgada a la evaluación y al seguimiento del Modelo Educativo USAT en los siguientes años de su implementación y aplicación, conduce a proponer la creación de un área de evaluación y monitoreo del proyecto, del que formen parte los responsables de las unidades académicas encargados de la evaluación educativa de las carreras, programas y modalidades. El buen funcionamiento de esta área dependerá, por tanto, de su capacidad para incorporar en sus tareas a los responsables académicos de evaluación que existan en las carreras o facultades. El fortalecimiento de estos últimos será uno de sus objetivos. De esta forma, además, asegurará el cumplimiento de sus funciones.

El sistema de evaluación y monitoreo no constituye un fin en sí mismo, sino que tiene por finalidad permitir alcanzar las metas acordadas. El objetivo principal de dicho sistema consiste en obtener, procesar y proporcionar una información rigurosa, veraz y relevante para conocer el grado de avance registrado. Serán procesos de investigación los que se realicen para obtener información válida y confiable que permitan tomar decisiones de mejora.

4.3.1. Criterios

Se tendrán en cuenta los siguientes criterios *para el diseño y aplicación del sistema de evaluación y monitoreo* del Modelo Educativo USAT.

- ◆ **Confianza mutua.** Se trata que los diferentes responsables que integran esta área compartan procedimientos que permitan conocer en qué medida se está avanzando hacia las metas compartidas que se han previsto, así como tomar acuerdos que beneficien a todas las partes y lograr la integración institucional en la tarea fundamentalmente académica.
- ◆ **Transparencia.** Lograr la credibilidad es un aspecto importante en el proceso de evaluación, por tanto, se requiere indicadores visibles para que los resultados que se comuniquen a la comunidad universitaria sean rigurosos y realistas.
- ◆ **SopORTE científico.** No basta con implementar un sistema, un proyecto pleno de buenas intenciones si el mismo no cuenta con una sólida base de conocimiento. Existe en la universidad cantidad suficiente de especialistas y de personas con los conocimientos y la experiencia necesarios para poner en marcha un mecanismo riguroso de evaluación y monitoreo. No se trata de duplicar esfuerzos, sino de aprovecharlos al máximo.
- ◆ **Adaptación a la diversidad.** Dada la disparidad de situaciones de partida, no se pueden establecer unos niveles de logro idénticos en todos los indicadores y para todas las carreras profesionales, programas y modalidades que existen en la universidad, como tampoco puede aceptarse un mecanismo de seguimiento ajeno a las diferencias. El sistema de evaluación y monitoreo debe estar adaptado a la diversidad de situaciones de las unidades académicas y facultades.

- ◆ **Coherencia.** Es importante que de cada una de las metas, indicadores y estrategias existan definiciones conceptuales y metodológicas comunes, para evitar que un esfuerzo similar sea valorado de formas diferentes en distintas carreras, programas y modalidades de la universidad. Se tiene que asegurar, además, su coherencia con las definiciones y procedimientos que están aplicando los diversos países y los organismos internacionales que trabajan en este ámbito, especialmente el Proyecto Tuning y el CONEAU.

4.3.2. Productos previstos

El sistema de evaluación y monitoreo, permitirá conocer los resultados que se esperan del Modelo Educativo USAT, a través de los siguientes productos:

- ◆ **Informes anuales de avance.** Han de incluir el nivel de logro en las diversas metas y en cada uno de los indicadores propuestos, así como la situación de las carreras profesionales, programas y modalidades en relación con cada uno de ellos y la valoración del progreso realizado en las diversas áreas. Estos informes serán el principal producto del proceso de seguimiento y para su elaboración se contará con los trabajos que desarrollan los responsables de cada unidad académica. Se propone que en 2011 haya un primer documento sobre la situación actual de cada unidad académica en relación con las diferentes metas aprobadas.
- ◆ **Informes específicos.** De carácter temático, por facultades, carreras profesionales, programas o modalidades o de cualquier otro tipo que ofrezca especial interés para la universidad. Se podrá solicitar informes sobre el diseño curricular, capacitación de profesores, investigación, entre otras temáticas que sea priorizada en cualquier momento dado.
- ◆ **Informes conjuntos.** Pondrán en relación los avances registrados en el proyecto educativo de la USAT, con los informes de otras áreas como evaluación y acreditación universitaria, gestión financiera, entre otras.
- ◆ **Publicación.** Los informes serán editados bajo la responsabilidad del secretario general de la USAT y tendrán carácter institucional. Podrán ser libremente difundidos por las autoridades de las facultades, escuelas, departamentos, institutos y otras unidades que existen en la universidad.

4.3.3. Organización y mecanismos de coordinación

El sistema de evaluación y monitoreo exige diseñar una serie de mecanismos de coordinación que aseguren el cumplimiento de los criterios planteados anteriormente y, al mismo tiempo, que permitan realizar un trabajo eficaz. Dichos mecanismos deben estar adaptados a los objetivos que se pretenden lograr con el Modelo Educativo USAT. Se considera la siguiente estructura.

- ◆ **Comité Ejecutivo.** Asegurará la dirección de los trabajos de evaluación y monitoreo del modelo educativo. Se establecerá en el seno del Instituto de Investigación Pedagógica, que asegurará su funcionamiento eficaz. Para el desarrollo de sus trabajos podrá constituir los grupos de trabajo que considere necesarios, contando al efecto con el concurso de otras unidades académicas de la universidad. Su función fundamental será la de obtener la información necesaria para la elaboración de los informes de seguimiento del Modelo Educativo USAT.

4.3.4. Diseño de tareas

El diseño y la consiguiente puesta en marcha del sistema de evaluación y monitoreo es un trabajo complejo que exigirá un tiempo razonable para su desarrollo.

Entre las tareas que deben realizarse para poner en marcha las actividades de seguimiento han de incluirse al menos las siguientes:

- ◆ Definir de forma precisa las metas específicas y los indicadores que concretan cada una de las metas generales. Esta tarea requiere de un trabajo en equipo de los implicados en este proceso.
- ◆ Identificar las fuentes existentes, que sean susceptibles de aportar información precisa, coherente y confiable sobre las metas y los indicadores propuestos en el Modelo Educativo USAT.
- ◆ Identificar fuentes comparables de resultados en el contexto de la educación universitaria con la finalidad de ubicar en las tendencias de desarrollo el logro de las metas propuestas en el Modelo Educativo USAT.

- ◆ Comprobar a través de procesos de investigación cuantitativa o cualitativa la viabilidad de la recogida de los datos correspondientes a los indicadores elegidos, con el fin de asegurar su rigor.
- ◆ Promover acuerdos amplios sobre el sistema adoptado y sus principales productos, que aseguren la confiabilidad y la relevancia de la información difundida.
- ◆ Coordinar la actuación de las unidades pertinentes al proceso de evaluación: autoevaluación y acreditación, estadística, coordinación académica de las diversas facultades, escuelas, con el fin de intercambiar y homologar la información necesaria.

Referencias Bibliográficas

Altarejos, F. (1986). *Educación y felicidad*. Pamplona: EUNSA.

Álvarez, C. (1998). *Pedagogía: como ciencia o epistemología de la educación*. La Habana: Félix Varela.

Área, M. (2003). *Creación y uso de Webs para la docencia universitaria. Guía Didáctica*. Tenerife – España: Universidad de la Laguna - Facultad de Educación.

Asamblea Nacional de Rectores (2008). *Propuesta Integrada de Diseño e Implementación de los Estudios de Formación General en las Universidades del País*. Lima: Instituto Pacífico S.A.C.

Asamblea Nacional de Rectores (2010). *Universidades en el Perú*. www.anr.edu.pe

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.

Bahamón, J. H. (2000). *El Aprendizaje individual permanente: ¿Cómo lograr el desarrollo de esta capacidad de los estudiantes?* Cali: Centro de Recursos para el Aprendizaje Universitario. ISECI.

Barrio, J.M. (2004). *Elementos de Antropología Pedagógica*. Madrid: Rialp

Benedicto XVI. (2005). Mensaje a los miembros de las Academias Pontificias. Vaticano, 5 de noviembre.

- Benedicto XVI. (2008). Discurso dirigido a los educadores católicos en la Universidad Católica de Washington. USA, 17.04.
- Benedicto XVI. (2009). *Carta Encíclica Caritas in veritates*. Del Sumo Pontífice a los Obispos, Presbíteros y Diáconos, a las Personas Consagradas, a todos los fieles laicos y a todos los Hombres de Buena Voluntad Sobre El Desarrollo Humano Integral En La Caridad y en La Verdad (29 de junio).
- Beneitone, P., Esquetini, C., Gonzáles, J., Marty, M., Siufi, G., Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina: Informe Final Proyecto Tuning América Latina 2004 - 2007*. Bilbao: Publicaciones Universidad de Deusto.
- Bolívar, A. (1999). El currículum como ámbito de estudio. En J. M. Escudero (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 23-44). Madrid: Síntesis.
- Bravo, N. (2007, Febrero). Competencias Proyecto Tuning Europa, Tuning América Latina. Bogotá. Recuperado en Mayo del 2010, de http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacitacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf
- Brunner, J. (1996). *The Cultura of Education*. Cambridge. Ma EE.UU: Harvard. University Press.
- Cabrera, I. (2009, mayo - agosto). Autonomía en el aprendizaje: Dirección para el desarrollo en la formación profesional. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, volumen 9 (2), 1-22, Universidad de Costa Rica. Recuperado en octubre del 2010. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44713058006.pdf>
- Casarini, M. (2001). *Teoría y Diseño Curricular*. México: Trillas.
- Cerda, H. (2007). *La Investigación Formativa en el Aula: La Pedagogía como investigación*. Primera edición. Bogotá - Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Coll, C. (1993). *Psicología y currículum*. México: Ediciones Paidós.
- CONEAU. (2009). *Guía para la Acreditación de carreras profesionales universitarias del CONEAU*. Lima - Perú.

- De Aquino, T. (1987-1994) *Suma de Teología*. Madrid: BAC.
- De Zubirías, J. (1994) *Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos*. Santa Fe de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- De Zubirías, J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos: Hacia una Pedagogía Dialogante*. 2da. Ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Del Basto, L. (2004, julio - diciembre). Una reflexión en torno a la universidad y su acreditación. *Revista ierRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa* [en línea] 1(1). Recuperado el 20 de mayo del 2010 <<http://revista.iered.org>>.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO.
- Díaz - Barriga, F., Lule, Ma., Pacheco, D., Saad, E. & Rojas, S., (1995). *Metodología de Diseño Curricular para educación*. México: Trillas.
- Durana, V. (1981). *Fundamentación de la Licenciatura en Ciencias Humana*". México: Centro Universitario de Ciencias Humanas, trabajo inédito.
- Eggen P. D. y Kauchak D. P. (2000). *Estrategias Docentes: Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. (3era. Ed). Buenos Aires: Fondo de cultura económica de argentina S.A.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del pensamiento*. Santa Fe de Bogotá: Mc Graw – Hill Interamericana.
- Flórez, R. (2000). *Hacia Una Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: NOMOS S.A.
- García Hoz, V. (1996). *La educación personalizada en la universidad*. Madrid: Rialp.
- Gómez, F. (1998). *Economía y filosofía moral: la formación del pensamiento económico europeo en la escolástica española*. Madrid: Síntesis.
- Gómez, G. (1998). *La Universidad a través del tiempo*. México: Universidad Iberoamericana – Biblioteca Francisco Xavier Clavijero.
- Gonczi, A. (2002). *Enseñanza y aprendizaje de las competencias*. Sydney: University of Technology.

- Gonzales, J. (2000). *El Proyecto Educativo de la Universidad ISECI y el Aprendizaje Activo*. Cali: Universidad ISECI.
- González – Simancas, J. & Otero, O. (1969). *Universidad y cambio: Instituto de ciencias de la educación*. Pamplona: EUNSA.
- Gonzales, J., Wagenaar, R. & Beneitone, P. (2004). Tuning- América Latina: Un proyecto de las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, (35), 151 – 164. Recuperado en mayo 2010 de <http://www.rieoei.org/rie35a08.pdf>.
- González, J. & Wagenaar, R. (Eds.). (2003). *Tuning Educational structures in Europe. Informe Final. Fase 1*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Hernández, J y Martínez, P. (1996). Propuesta metodológica para evaluar programas de orientación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 2 (2). Recuperado setiembre 2010, de http://www.uv.es/relieve/v2n2/RELIEVEv2n2_1.htm
- Hoyos, G. (1998, enero – junio). El Ethos de la universidad. *Revista UIS-Humanidades*, 27 (1) 13-23.
- Imbernón, F. (2007). 10 *Ideas clave, La Formación Permanente del Profesorado: Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: GRAÓ
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores en Monterrey - Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica. (2007). En Alomía, D. y Giraldo, J. *Acompañamiento de los aprendizajes en el aula*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.
- II Encuentro Internacional de Rectores Universia (2010, Junio). Agenda de Guadalajara: Documento de Conclusiones. Recuperado en noviembre 2010, de http://encuentroguadalajara2010.universia.net/Conclusiones_Guadalajara2010_v10.pdf
- Juan Pablo II. (1979). *Discurso a la Pontificia Academia de las Ciencias* (Octubre).
- Juan Pablo II. (1990). *Ex Corde Ecclesiae*, Constitución Apostólica sobre las Universidades Católicas. (15 de agosto).
- León, A. (1995) Enseñanza Universitaria: Propuestas y experiencias. Trujillo: Universidad Antenor Orrego de Trujillo.

- López, E. (2008). *Análisis de los modelos didácticos y estrategias de enseñanza en Teleformación: Diseño y experimentación de un instrumento de evaluación de estrategias de enseñanza de cursos telemáticos de formación universitaria*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- Luque, M. (1992). *La idea de Universidad. Estudios sobre Newman, Ortega y Gasset y Jaspers*. Madrid: Interamer. OEA./OAS.
- Macintyre, A. (1992). *Tres versiones rivales de la ética*. Madrid: Rialp.
- Martiniano, R. & Díez, E. (1994). *Currículum y enseñanza una didáctica centrada en procesos*. Madrid: EOS.
- Medina R., Antonio S. (2005). *Didáctica General*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S.A.
- Medina, R. & García, Ma. (2005). *La formación de competencias en la Universidad*. REIFOP. 8(1). Consultado el 20 de setiembre del 2010 en <http://www.aufop.com/aufop/revistas/indice/digital/114>
- Millán-Puelles A. (1974). *Formación, en el Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Labor.
- Moncada, J.S. (2008, Agosto). La Universidad: un acercamiento histórico filosófico. Universidad La Salle. México D.F. *En Ideas y Valores*. N° 137, 131-148. Bogotá.
- Moreno, I (2009). La universidad, el Mercado y Bolonia. *En Le Monde Diplomatique*, edición en español. N° 159.
- Morgan, R. (2006, Octubre). Desafíos en la Educación Superior. *Clase inaugural Seminario sobre El Saber Pedagógico en la Formación Docente*. Temuco: Universidad Católica Temuco.
- Neave, G. (2001). *Educación Superior, Historia y Política: Estudios Comparativos sobre la Universidad Contemporánea*. Barcelona: Gedisa.
- Newman, J. (1996). *Discursos sobre el fin y la naturaleza de la educación universitaria*. Pamplona: Ediciones universidad de Navarra.
- Ospina, M. (2006, octubre). Currículo por competencias en la Universidad de la Sabana. *Revista Aquichan*, Año 6, 6, 1(6). Chía, Colombia. Recuperado el 10 de setiembre de 2010, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2360287>

- Panza, M. (1998). *Pedagogía y Currículo*. (6ta.Ed.). México: Gernika.
- Pérez, P. (2000). *Psicología Educativa*. Piura-Perú: UDEP.
- Pérez, P. (2008). *Presencia de la Filosofía y Psicología en la Pedagogía actual*. Universidad de Piura (UDEP). Piura.
- Polo, L. (1999). *La persona humana y su crecimiento*. Pamplona: EUNSA.
- Polo, L. (2007). *Ayudar a crecer*. Pamplona: EUNSA.
- Posner, G. (2005). *Análisis del Currículo*. México: MC. Graw-Hill.
- Pulido, A. (2009). El Futuro de la Universidad: Un tema para debate dentro y fuera de las Universidades. Universidad Autónoma de Madrid: Delta Publicaciones. Recuperado el 15 de abril de 2010, de http://www.univnova.org/libro/pdf/el_futuro_de_la_universidad.pdf.
- Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: Estrategias de enseñanza aprendizaje. En Sepúlveda, F. y Rajadell, N. (Coord.) *Didáctica General para Psicopedagogos*. (pp. 465-522). Madrid: UNED.
- Rodríguez, H. (2007, julio). El Paradigma de las Competencias hacia la Educación Superior. *Revista de la Universidad Militar de Nueva Granada. Revista Facultad Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*. XV (1), 145 -165. Recuperado el 15 de julio del 2010 <http://www.umng.edu.co/revcieco/2007/julio.2007/VOLXV1/7.PARADIGMA.pdf>
- Rodríguez, L. (2007). *Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias*. Cd. Obregón, Son: Instituto Tecnológico de Sonora. Recuperado el 20 de agosto de 2010, de <http://antiguo.itson.mx/CDA/innovacioncurricular/novedades/compendiodeestrategiasdidacticas.pdf>
- Román, M. y Díez, E. (1994). *Curriculum y Enseñanza. Una Didáctica centrada en procesos*. Madrid: EOS.
- Román, M. y Díez, E. (2003) *Aprendizaje y Curriculum. Diseños curriculares aplicados*. (6ª. Ed.). Buenos Aires: Novedades Educativas.

- Rué, J. (2008). Formar en competencias en la Universidad: entre la relevancia y la banalidad. *Red U. Revista de Docencia universitaria*. Número Monográfico 1º. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 25 de agosto de 2010, de http://www.um.es/ead/Red_U/m1/rue.pdf
- Sanz, N. (2005). *Legado y patrimonio de las universidades europeas*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. y Ediciones del Consejo de Europa.
- Sepúlveda, F. y Rajadell, N. (2002). *Didáctica General para Psicopedagogos*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Shaw, I. (2003). *La evaluación cualitativa: introducción a los métodos cualitativos*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós-MEC.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. (5ta. Ed.) Madrid: Morata.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe ediciones.
- Tobón, S. (2008). *La Formación basada en competencias en educación superior: el enfoque complejo*. México: Universidad Autónoma de Guadalajara. Recuperado en agosto del 2010, de http://www.uag.mx/curso_iglu/competencias.pdf
- Tiana, A. (2010, setiembre). El espacio iberoamericano del conocimiento como marco para la cooperación en educación superior. En *Revista Pensamiento Iberoamericano: Presente y Futuro de la Educación Iberoamericana*. N° 07 - 2º época. Madrid: EGRAF, S.A. Pp 67-90.
- UNESCO - CRESALC; MINISTERIO DE EDUCACION SUPERIOR DE LA REPUBLICA DE CUBA (1996) *Informe Final y Plan de Acción*. La Habana.
- UNESCO. (1998). *Políticas para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. París.
- UNESCO. (2005). *Informe 2005 de las Naciones Unidas señala que las estrategias para lograr el crecimiento han agravado la desigualdad y la pobreza en América Latina y el Caribe*. París.

- Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. (2009). *Estatuto de la Asociación Civil Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo*. Chiclayo – Perú.
- Vargas, F. y Irigoin, M. (2002). *Competencias laborales: Manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud*. Montevideo: CINTERFOR.
- Vera, J. A. (2007). Teoría y método en el diseño curricular intercultural por competencias. *Revista RaXimhai*, 3 (2), 3977-416. Consultado 20 de septiembre, 2010. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/461/46130210.pdf>
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesor universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Glosario de Términos

Actualización. Proceso formativo que permite al profesional universitario, completar conocimientos y prácticas para el ejercicio de su profesión

Aprendizaje significativo. Es un proceso a través del cual el estudiante relaciona los nuevos conocimientos que son incorporados, a la estructura cognitiva de modo no arbitrario, con los conocimientos que ya posee de modo sustancial. Es decir, dicho aprendizaje requiere que los nuevos conocimientos se vinculen de manera clara, comprensible y estable a estructuras mentales ya existentes (conocimientos previos).

Área Curricular. Espacios interdisciplinarios de formación personal y profesional que forman parte del plan curricular. Las áreas curriculares que se asumen en este Modelo Educativo son: Básica, Formativa, Especializada y Complementaria.

Competencia. Es un saber integrado derivado de los conocimientos, habilidades y valores que la persona va construyendo continuamente en su vida, para ser utilizados en su desempeño personal y profesional en los escenarios laborales y sociales en los cuales se desenvuelve. Este saber integrado comprende el saber conocer (conceptos, códigos, conocimientos generales y especializados), el hacer (procedimientos, metodologías, habilidades, destrezas), el ser (valores, actitudes, virtudes, hábitos, sentimientos) y el convivir juntos (relaciones humanas, tolerancia, comprensión).

Capacitación. Proceso formativo por el cual el profesional va adquiriendo competencias que le permiten adecuarse permanentemente al ejercicio de su profesión.

Perfeccionamiento. Proceso formativo por el cual el profesional profundiza conocimientos y elabora instrumentos para generar innovaciones en su campo profesional.

Currículo. Es un proyecto que contiene las intencionalidades formativas académicas y profesionales del estudiante universitario, que se van configurando y evaluando en la práctica en función a los principios formativos de la universidad, y a las necesidades académicas de investigación, desarrollo, innovación, creación del conocimiento y al desarrollo socio-económico.

Investigación Formativa. Es una estrategia para el desarrollo del currículo universitario, esta encaminada al aprendizaje, es un modo de como se desarrolla la cultura investigativa el pensamiento crítico y autónomo que permite al estudiante y al profesor acceder al conocimiento, conjunto de prácticas que permite al estudiante desarrollar la competencia investigativa.

Modelo Educativo. Es una representación que sintetiza los principales elementos empíricos y científicos de una realidad o fenómeno educativo. Tiene carácter dinámico, flexible y abierto porque se va adecuando a los cambios y transformaciones que experimentan los agentes que intervienen en el proceso formativo en la vida universitaria. Tiene como función principal, ser orientador para el actuar de la comunidad universitaria hacia el logro de la misión institucional.

Didáctica. Ciencia cuyo objeto de estudio es el proceso enseñanza aprendizaje, debiendo ser éste sistémico, eficaz y eficiente. El proceso de enseñanza aprendizaje tiene sus componentes que son: problema, objeto, competencia, contenido, método, forma, medio, evaluación y resultado.

Coherencia interna. Es la relación entre los componentes y elementos del diseño curricular o Plan curricular, por tanto es lo que le da consistencia y unidad al currículo.

Coherencia externa. Es la relación de cada uno de los elementos que conforman el diseño curricular con las necesidades y demandas de la sociedad.

Espíritu investigativo. Actitud compartida (en el medio universitario) hacia la búsqueda, el encuentro, y la verificación del conocimiento utilizando medios y metodologías que garantizan el éxito.

Espíritu académico. Actitud compartida socialmente por quienes desempeñan roles universitarios (estudiante, profesores, directivos, etc.) fundamentada en una posición ética integral, practicada como vivencia comunitaria y que se manifiesta en el interés por el desarrollo cultural, el progreso científico y la voluntad de servicio.

Estrategia metodológica. Comprende métodos, procedimientos, técnicas, formas y medios que son utilizadas por el profesor y el estudiante para el logro de las competencias previstas en el currículo. Se caracteriza por ser flexible y abierta, opuestas a la rigidez de un método.

Evaluación curricular. Es un proceso sistemático e investigativo a través del cual se determina la coherencia interna y externa del diseño curricular o plan curricular de una carrera profesional, programa o modalidad.

Evaluación del aprendizaje. Es un proceso a través del cual se observa recoge, y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlo.

Formación humana. Es el proceso de crecimiento estrictamente personal y singular de cada persona. L. Polo (2007) afirma: «Pero si el crecimiento es de incumbencia de cada uno, de modo que en este punto nadie puede sustituir a otro, lo que sí es posible y, a la vez, requerido, es ayudar a crecer. Ayudar a crecer no es sólo arreglo o progreso, sino una asistencia que el que crece paga sobradamente: nada menos que creciendo. Lo más grandioso que en este mundo cabe encontrar es un vivir humano en crecimiento». Tal es el afortunado encuentro cotidiano en que consiste la educación: asistir y contemplar el crecimiento humano.

Pedagogía. Ciencia cuyo objeto de estudio es la formación del hombre en sus dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora. La formación integral de la persona comprende toda la vida. Es la ciencia de la educación, cuyo estatus epistemológico descansa sobre las bases científicas de la Psicología y de la Filosofía y, recibe los aportes científicos de las demás ciencias de la educación.

Perfil del ingresante. Conjunto de rasgos que caracterizan al estudiante que inicia la vida universitaria en la USAT. También denominado como perfil real, dado que comprende las competencias básicas con las cuales inicia sus estudios universitarios.

Perfil del egresado. Conjunto de rasgos que caracterizan al egresado de la USAT. Comprende las competencias básicas y genéricas que caracterizan a todo egresado de esta Universidad que se suman a las competencias específicas que son propias de cada carrera profesional.

Universidad. Es la institución de educación superior cuyo fin último es la verdad que se conoce y amplía con la investigación, se transmite mediante la docencia (investigación formativa), de modo que se conserva y se hace cultura al difundirse en su entorno social. La búsqueda permanente y honrada de la verdad constituye, por tanto, el corazón de la vida académica. En consecuencia se habrá de concluir que no es posible tener un modelo educativo que no considere como eje importante en la formación profesional universitaria la actividad investigativa.

**INFORME VALORACIÓN TÉCNICA
DE JUAN CARLOS TÓJAR HURTADO, DIRECTOR DEL
DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN E
INNOVACIÓN EDUCATIVA Y CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA (ESPAÑA), SOBRE EL
MODELO EDUCATIVO USAT**

Juan Carlos Tójar Hurtado, Catedrático de Universidad y Director del Departamento de Métodos de Investigación e Innovación Educativa de la Universidad de Málaga, a petición del Rectorado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo-Chiclayo (Perú), emite el siguiente **informe de valoración técnica** sobre el documento “Modelo Educativo USAT:

1. El documento está sólida y adecuadamente fundamentado teniendo como marco el contexto nacional y el internacional. Parte de principios y fundamentos universales en la Educación Superior a nivel Internacional para aproximarse paulatinamente al contexto nacional, el bagaje y la historia concreta de la USAT y sus principios y valores. Es destacable el proceso de confección del modelo a través de una metodología participativa, lo que le ha conferido al mismo un carácter abierto y flexible, al mismo tiempo que sistémico y holístico. La propuesta no parte de cero sino que se apoya en una trayectoria previa y se proyecta en los lineamientos universitarios actuales nacionales e internacionales.
2. El modelo educativo se fundamenta en los principios y valores coherentes con la naturaleza de la institución, apostando al mismo tiempo por la investigación e innovación, ligadas a la creación de conocimiento y al desarrollo sostenible de la comunidad en la que dicha institución se inserta. Estos valores se defienden sobre el papel con las precauciones suficientes para no hacer que se caiga en la promoción de una competitividad extrema y de una “globalización” que dañe los principios fundamentales de la institución y del contexto desarrollo local, con necesario respeto al medioambiente.
3. Los componentes del modelo educativo USAT (pedagógico, curricular y didáctico) son coherentes y están adecuadamente desarrollados. Los lineamientos pedagógicos, curriculares, y didácticos se detallan de manera que permitan desarrollar en forma flexible y novedosa la docencia, la investigación y el necesario apoyo a la comunidad en donde la institución se enmarca. La apuesta decidida por el modelo de competencias sitúa éste modelo educativo en

el espacio internacional de la Educación Superior, tanto en el contexto americano como en el europeo, junto a las nuevas tendencias que promueven una educación universitaria más próxima a la gestión eficaz de situaciones problemáticas en un mundo cada vez más complejo.

4. Los roles de los implicados en el desarrollo del modelo están definidos, son coherentes entre sí y con la conceptualización del modelo. El desarrollo del modelo se encuentra condicionado a la apropiación del mismo y a la implicación por parte de todos los sectores implicados (dirección, profesorado, estudiantes, egresados y otros grupos de interés). Sin una comprensión del modelo, y apropiación de los principios y conceptos del mismo, por parte de todos los sectores implicados, el desarrollo del modelo se compromete.
5. El proceso de implantación y desarrollo del modelo facilita su aplicabilidad y evaluación. En su elaboración se han tenido en cuenta metas, indicadores y niveles de logro exigentes y, al mismo tiempo, realistas (que se pueden llevar a cabo). Las estrategias están bien definidas e incluyen los elementos suficientes para su desarrollo: formación pedagógica del profesorado, evaluación y acreditación, internalización, uso de las TICs, investigación e innovación y el modelo de competencias. Se puede decir también que las metas y estrategias planteadas expresan la direccionalidad en el desarrollo de la institución universitaria, al mismo tiempo que, responden a las tendencias universitarias actuales.
6. Se valora el esfuerzo del equipo redactor del documento del modelo Educativo USAT, por la labor de sistematización y rigor realizada. Asimismo se valora la elaboración de la Guía Didáctica del Modelo que puede facilitar la disseminación y la apropiación por parte de la comunidad universitaria del Modelo Educativo USAT completo. La Guía Didáctica del Modelo Educativo USAT ha de tomarse como un instrumento de aproximación al documento completo y no como un sustituto del mismo, por la simplificación (didáctica) de algunos elementos y procesos del modelo.
7. En conclusión, el Modelo educativo USAT se considera un instrumento que ha de permitir el desarrollo de la institución universitaria, en coherencia con su naturaleza y en contacto con su contexto cercano local, y con otros contextos nacionales e internacionales. Este Modelo no es solo instrumento educativo, sino que sienta las bases de un auténtico Plan Estratégico de la institución universitaria. En esta línea, la USAT debe recoger el impulso de su Modelo Educativo para:

- a. Estar cada vez más “atenta” a las demandas y a los elementos diferenciadores de su contexto cercano, la ciudad de Chiclayo y la región Lambayeque, favoreciendo los contactos con la ciudadanía y con otras entidades e instituciones con las que puede promover proyectos y crear sinergias beneficiosas para todas las partes implicadas.
- b. Potenciar iniciativas rigurosas que promuevan el desarrollo sostenible de la zona geográfica en donde se enmarca la institución, cumpliendo su papel como Universidad de catalizador de desarrollo y riquezas ambientalmente sustentables.
- c. Apostar decididamente por el uso y la expansión en la docencia y en la investigación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, principalmente el aprendizaje electrónico (e-learning y b-learning), y las redes sociales de investigación en colaboración con otras universidades nacionales e internacionales.

Informe de Valoración Técnica sobre el **Modelo Educativo USAT** que firma y sella, a petición del Rectorado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo-Chiclayo (Perú), en la Universidad de Málaga, a 7 de junio de 2011.

Juan Carlos Tójar Hurtado
Director del Departamento de Métodos de Investigación e Innovación
Educativa
Catedrático de la Universidad de Málaga (España)

INFORME VALORACIÓN TÉCNICA DE MÓNICA CASTILLA LUNA, DIRECTORA DE CURRÍCULO DE LA UNIVERSIDAD DE LA SABANA (COLOMBIA), SOBRE EL MODELO EDUCATIVO USAT

Mónica Castilla Luna, Directora de Currículo de la Universidad de La Sabana de Colombia, a petición del Rectorado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo-Chiclayo (Perú), emite el siguiente **informe de valoración técnica** sobre el documento “Modelo Educativo USAT:

1. ANÁLISIS DEL DOCUMENTO:

1.1. Para la definición del modelo parten de conceptos generales del mismo:

- “Los modelos son construcciones mentales. Imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento”
- “Un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno y desde el punto de vista teórico-práctico es ofrecer un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo.”
- “Un modelo es una construcción que garantiza de una manera simplificada una realidad o un fenómeno con la finalidad de delimitar algunas de sus dimensiones (o variables) que permite una visión aproximativa, a veces intuitiva, que orienta estrategias de investigación para la verificación de las relaciones entre variables y que aporta datos a la progresiva elaboración de teorías.”

1.2. Hacen una reflexión sobre su uso y comprensión en lo educativo:

- “Los modelos siempre son provisionales, adaptables, funcionan como hipótesis, han de servir para representar la realidad y para avanzar, en nuestro caso en la investigación y la acción didáctica.”
- “La comprensión de un modelo educativo pasa por determinar dos categorías importantes: la realidad empírica y el aporte de la ciencia. Son estas las bases sobre las cuales se edifica el modelo, por un lado, los problemas, necesidades y demandas sociales respecto a la educación y, por otro, el conjunto de aportes de las ciencias de la educación.”

1.3. Para definirlo en el contexto de esta Universidad, sin dejar de mirar el contexto internacional y el nacional:

- “Se sostiene en los principios de la Universidad Católica que son los que iluminan la formación integral de las personas y profesionales al servicio del país y del mundo.”
- “Responde a las tendencias de la investigación e innovación para el desarrollo y, a las demandas de la producción, el trabajo, las empresas, instituciones y sociedades.”
- “Es abierto y flexible a los modelos pedagógicos, curriculares y didácticos que la comunidad universitaria diversifique o genere, teniendo en cuenta la coherencia de enfoques vigentes y las funciones básicas de la universidad.”

1.4. Lo construyen desde dos perspectivas:

- **La perspectiva epistemológica:** Son las líneas esenciales alrededor de las cuales se dinamiza el proceso de formación de personas y profesionales en la Universidad. Responden a sus principios y fines, a los problemas y demandas de la sociedad y a las tendencias del desarrollo humano, científico y tecnológico. Por tanto, determinan dirección, sentido, dimensiones, componentes y espacios de desarrollo.
- **La perspectiva operacional:** Se definen tres ejes que constituyen las líneas maestras que expresan la formación integral de los estudiantes. Su origen representa a la persona. Los planos y espacios que generan en su proyección contienen los componentes pedagógico, curricular y didáctico.

1.5. Se estructura desde una conceptualización clara del modelo y hacia una gestión, implementación y evaluación del mismo:

Desde su conceptualización definen 3 ejes del modelo para guiar la formación integral del estudiante y a través de estos se define lo pedagógico, lo curricular y lo didáctico.

- **El eje de formación humana y cristiana:** responde a los principios, fines y características de una Universidad Católica, buscándose proporcionar una formación basada en los principios católicos y en la defensa y desarrollo de la dignidad de la persona humana. Considerando que la USAT es al mismo tiempo Universidad y Católica, ella es simultáneamente una comunidad de estudiosos, que representan diversos campos del saber humano, y una institución académica en la cual el catolicismo está presente de una manera

vital. Por este motivo, en la USAT la formación humana y cristiana está presente en todas las actividades universitarias.

- **El eje de investigación y de innovación:** El fin último de la universidad es la verdad que se conoce y amplía con la investigación. Se transmite mediante la docencia (investigación formativa), de modo que se conserva y se hace cultura al difundirse en su entorno social. La búsqueda permanente y honrada de la verdad constituye, por tanto, el corazón de la vida académica. En consecuencia se habrá de concluir que no es posible tener un modelo educativo que no considere como eje importante en la formación profesional universitaria la actividad investigativa. La investigación propiamente dicha ha ido dando paso a un énfasis creciente en las actividades de desarrollo y posteriormente a las de innovación. “Es así como han surgido y se han extendido las referencias a la I+D, primero, y, a la I+D+i, después. La I+D+i está siendo paulatinamente desglosada en otros dos: el primero correspondería a la investigación científica y el desarrollo tecnológico propiamente dicho, mientras que el segundo, referido a la innovación, va encontrando su lugar específico”. La universidad es el escenario del desarrollo científico, de los grandes avances de la ciencia, los cuales aparecen vinculados al proceso docente universitario para la formación de profesionales que van a desarrollar la sociedad.
- **El eje de la formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible.:** Esta formación no sólo significa desarrollar capacidades laborales sino también crear conciencia de que el trabajo es un deber y un derecho, una manera de realización personal y la forma como cada persona contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de las personas para un desarrollo sostenible. Este eje formativo demanda una educación que tenga como finalidad capacitar al estudiante en competencias: la adquisición y creación de conocimiento, la formación de habilidades y destrezas profesionales, conjuntamente con la formación de valores humanos y sociales.

1.6. Se definen también los componentes del modelo educativo, que le dan funcionalidad a un proceso macro que en este caso es el modelo educativo:

- **Un componente pedagógico:** El fundamento pedagógico del Modelo Educativo USAT se centra en el concepto de la formación de la persona humana. Es abierto y flexible a los aportes educativos de los diversos

modelos pedagógicos que coexisten en la universidad por su naturaleza y esencia y, que contribuyen a la formación integral de la persona en coherencia con los principios de la universidad católica. Se asume el enfoque de la formación basada en competencias, la investigación formativa y científica, la docencia, la responsabilidad social, la significatividad de los aprendizajes y la formación continua. Se concreta a través del modelo curricular y del modelo didáctico.

- **Un componente curricular:** Es un componente explícito dado que expresa las intencionalidades formativas. relaciona los principios sobre los cuales se planifica el proceso formativo de la persona -la formación integral- y el proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla fundamentalmente en las sesiones de trabajo con los estudiantes. Este componente se estructuró en dos partes:

Los lineamientos para el diseño y rediseño curricular: Los diseños curriculares son elaborados siguiendo la estructura: fundamentos, investigación diagnóstica, perfiles, competencias, contenidos, estrategias metodológicas y evaluación. En el diseño debe evidenciarse una coherencia interna y coherencia externa. La primera, expresa la relación entre los componentes y elementos del diseño curricular o plan curricular y, la segunda, evidencia pertinencia de éste con las necesidades y demandas de la sociedad. Se asume el enfoque basado en competencias, teniendo en cuenta los aportes del Proyecto Tuning y el CONEAU con la finalidad de crear las condiciones académicas y administrativas para la acreditación, convalidaciones, revalidaciones de títulos y certificaciones entre universidades del país y del extranjero. Los diseños curriculares incluyen las competencias básicas y genéricas definidas por la USAT para garantizar el sello institucional en el estudiante y egresado de la Universidad. Su finalidad es permitir una mayor movilidad laboral y credibilidad social respecto a la formación personal del profesional. Las competencias específicas son definidas por la Carrera o Programa. El currículo estará organizado por asignaturas teniendo en cuenta las áreas de formación: básica, formativa, especializada y complementaria. La tendencia es la innovación del currículo a un plan mixto, donde se incluya asignaturas y módulos que permitan el logro de las competencias previstas.

La metodología para el diseño curricular: El Diseño Curricular es el proyecto que preside y guía las actividades educativas de una institución, explicitando las finalidades e intenciones concretas que están en su origen y proporcionando un plan para llevarlas a término (Coll, 1993). Por ello,

incluye informaciones sobre por qué, qué, cuándo y cómo enseñar y evaluar. Su elaboración es un proceso de estructuración de cada uno de los componentes del currículo y constituye un espacio de reflexión para quienes tienen la responsabilidad de elaborarlos (especialistas en currículum, profesores, etc.) y en el que analizan, coordinan y explicitan el modelo pedagógico que se pretende desarrollar. Para efectos de la elaboración de los diseños curriculares en nuestra universidad, las etapas o fases que se presentan a continuación constituyen una pauta a seguir por haberse considerado esenciales, las mismas que se adecuarán o adaptarán según las características y condiciones propias de cada escuela o programa universitario.

Fundamentación teórica

Investigación diagnóstica

Perfil

Selección de competencias

Selección de contenidos

Selección de estrategias

Lineamientos de evaluación curricular

Se definen lo que serán las competencias básicas, genéricas y específicas y como se establecerá la organización curricular por áreas de formación.

- **Un componente didáctico:** Para este apartado se establecen:
 - Lineamientos metodológicos para la docencia universitaria
 - Planificación didáctica: sílabo y la clase
 - Ejecución didáctica: principales métodos y estrategias
 - Ejecución didáctica: los medios virtuales en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje
 - Evaluación didáctica: evaluación de los aprendizajes

La conceptualización y estructuración del modelo educativo a través de ejes y componentes, que se interconectan, orienta de forma coherente, ordenada y dinámica los procesos educativos de la USAT.

1.7. Se complementa la estructuración del documento con la gestión, implementación y evaluación del modelo, aclarando el rol de cada actor educativo, lo que dirigiría el accionar de cada uno. En la implementación se establece un plan operativo con metas, indicadores y niveles de logro, además de estrategias de implementación para:

La formación pedagógica del profesor universitario

La evaluación y acreditación de la formación universitaria

La internacionalización de la USAT
La incorporación de las TICs a la formación universitaria
La investigación e innovación para el desarrollo
El currículo universitario basado en competencias

1.8. Se finaliza el documento con una evaluación y monitoreo del modelo a partir del establecimiento de unos criterios, productos previstos, con organismos y mecanismos de coordinación y el diseño de tareas.

Recomendaciones: (A partir del documento del modelo, generar dos manuscritos, uno para el modelo y otro para el plan operativo):

- A. Generar el documento guía para orientar lo educativo en la institución (modelo educativo) con dos apartados:
 - a. El modelo educativo USAT en el contexto internacional y nacional, que le permite a quien lo lea, contextualizar el accionar de la Universidad y de lo educativo a su interior y por otra parte entender la naturaleza, características, principios y fines de la Institución.
 - b. La conceptualización del modelo educativo con fundamentos teóricos y prácticos de diverso orden que se constituyen en la carta de navegación para quien dirige, planifica, implementa y evalúa un programa educativo en la USAT.
- B. Generar un documento base para el plan operativo o de desarrollo institucional y de cada facultad o unidad académica que contenga, entre otros, las metas, estrategias, recursos y cronograma de las actividades necesarias para alcanzar los objetivos del proyecto. Plan que debe ser revisado periódicamente (anual, bianual, según se defina) y que se debe constituir un punto de referencia para la evaluación de cada unidad académica y de la institución. Debe a la vez permitir a través de la evaluación y el control establecer planes de mejoramiento, gestionando de tal manera la calidad educativa de la Institución y de los programas ofertados por la misma.

2. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL MODELO:

2.1. Responde a las funciones básicas de la Universidad: Docencia, investigación y responsabilidad social (extensión):

Esto se trabaja a través de la definición de los ejes del modelo educativo, en donde se establece la concepción de la educación como actividad formativa en lo humano y en lo cristiano. Refieren que no es posible tener un modelo educativo que no considere como

eje importante en la formación profesional universitaria la actividad investigativa. Definen que “El fin último de la universidad es la verdad que se conoce y amplía con la investigación. Se transmite mediante la docencia (investigación formativa), de modo que se conserva y se hace cultura al difundirse en su entorno social. La búsqueda permanente y honrada de la verdad constituye, por tanto, el corazón de la vida académica.” El último eje hace referencia a La formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible , que pretende siguiendo a Benedicto XVI (2009) que el desarrollo de las habilidades intelectuales sea importante por sí mismo, como componente de la formación integral del estudiante; pero que adquiera mayor dimensión si está orientado a la creación de conocimientos, bienes y servicios “para el bien común, como fin último y no con exclusividad del beneficio individual, porque corre el riesgo de destruir riqueza y crear pobreza”

2.2. Responde a la naturaleza de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo.

Esto es claro al definirse al mismo tiempo como “Universidad y Católica”, siendo ella simultáneamente una comunidad de estudiosos, que representan diversos campos del saber humano, y una institución académica en la cual el catolicismo está presente de una manera vital. Por este motivo, en la USAT la formación humana y cristiana está presente en todas las actividades universitarias. El eje de formación humana y cristiana, responde a los principios, fines y características de una Universidad Católica, buscando proporcionar una formación basada en los principios católicos y en la defensa y desarrollo de la dignidad de la persona humana.

2.3. Considera los lineamientos generales de la Formación Universitaria, teniendo en cuenta las tendencias nacionales e internacionales, en cuanto a:

- a. Análisis del contexto
- b. Calidad educativa
- c. Internacionalización.
- d. Empleo
- e. Desarrollo social
- f. Recursos
- g. Otros (puede incluir otros aspectos de evaluación)

Todas estas temáticas se trabajan desde los diferentes componentes del modelo, específicamente dentro de lo curricular.

2.4. Los lineamientos pedagógicos, curriculares y didácticos son coherentes entre si y permiten desarrollar en forma creativa e innovadora la docencia universitaria, la investigación y extensión.

Si, por que desde la construcción del modelo desde una perspectiva epistemológica y operacional permiten una adecuada articulación y una buena implementación.

2.5. El proceso de implementación del modelo garantiza su aplicabilidad y evaluación.

Por supuesto, al definir el rol de cada actor educativo y establecer objetivos, metas estrategias y mecanismos de evaluación y control, que facilitan su operacionalización.

2.6. Las metas que se proponen expresan con claridad la direccionalidad en el desarrollo de la universidad, y responden a las tendencias universitarias actuales.

Si, por que en el modelo se parte de un análisis de contexto internacional, nacional e institucional; además se define la naturaleza, características, principios y fines de la Institución, de tal manera que se determina qué se es como “Universidad” y como “Católica” lo cual posteriormente se expresa en un plan operativo con metas, estrategias, etc.

2.7. Considera los componentes o elementos básicos de todo modelo educativo: Sí, pero como recomendé previamente, sugeriría publicar dos documentos, uno para el modelo como tal y otra para el plan operativo.

Informe de Valoración Técnica sobre el **Modelo Educativo USAT** que firma, a petición del Rectorado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo-Chiclayo (Perú), en la Universidad de La Sabana, a 10 de junio de 2011.

Dra. Mónica Castilla Luna
Directora de Currículo
Universidad de La Sabana
Colombia

**INFORME VALORACIÓN TÉCNICA
DE ANASTASSIS KOZANITIS, CONSEILLER PEDAGOGIQUE
BUREAU D'APPUI PEDAGOGIQUE ÉCOLE POLYTECHNIQUE
MONTREAL (CANADÁ), SOBRE EL
MODELO EDUCATIVO USAT**

Anastassis Kozanitis, Conseiller pédagogique Bureau d'appui pédagogique École Polytechnique Montreal Canadá, a petición del Rectorado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo-Chiclayo (Perú), emite el siguiente informe de valoración técnica sobre el documento “Modelo Educativo USAT:

El documento Modelo Educativo USAT está muy bien hecho, con abundante información y muy bien documentado (muchas referencias bibliográficas).

Las definiciones son completas, se entiende bien qué son las competencias y porque son importante en la formación universitaria. El abundante sustento teórico en los componentes pedagógico, curricular y didáctico, permite a los profesores universitarios que carecen de formación pedagógica, tener un soporte básico para desempeñar la docencia; sin embargo, para otros profesores que fundamentan su práctica docente en la experiencia, esta teoría no les sería significativa.

Se aprecia en el componente pedagógico que se asume con flexibilidad los diferentes aportes educativos de los modelos pedagógicos, tal como se expresa textualmente: “... el componente pedagógico del Modelo Educativo de la USAT es abierto y flexible a los aportes educativos de los diversos modelos pedagógicos que coexisten en la universidad por su naturaleza y esencia y, que contribuyen a la formación integral de la persona en coherencia con los principios de la universidad católica. Se asume el enfoque de la formación basada en competencias, la investigación formativa y científica, la docencia, la responsabilidad social, la significatividad de los aprendizajes y la formación continua. Se concreta a través del modelo curricular y del modelo didáctico”.

También, en lo didáctico se prioriza métodos activos tales como: Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), estudio de casos, trabajo en equipo, el método científico en el aula, entre otros. Tales metodologías de enseñanza aprendizaje evidencian que la formación universitaria incluye una diversidad de modelos pedagógicos para el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

CRITERIOS GENERALES.

- Responde a las funciones básicas de la Universidad: Docencia, investigación y responsabilidad social (extensión). Absolutamente
- Responde a la naturaleza de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Según mi opinión sí, aunque yo no soy el mejor candidato para evaluar este punto.
- Considera los lineamientos generales de la Formación Universitaria, teniendo en cuenta las tendencias nacionales e internacionales, en cuanto a: si a todos
 - Análisis del contexto
 - Calidad educativa
 - Internacionalización.
 - Empleo
 - Desarrollo social
 - Recursos
 - Otros (puede incluir otros aspectos de evaluación): motivación y placer a aprender, relación profesor-alumno, seguimiento y apoyo al alumno.
- Los lineamientos pedagógicos, curriculares y didácticos son coherentes entre si y permiten desarrollar en forma creativa e innovadora la docencia universitaria, la investigación y extensión. Desde el punto de vista teórico, existe coherencia entre los tres componentes, por la flexibilidad con la que se asume lo pedagógico y los métodos activos que se describen. Sugiero que desde la práctica al diseñar el currículo se tenga en cuenta la relación entre las competencias y las áreas curriculares (básica, formativa, especialidad y complementaria).
- El proceso de implementación del modelo garantiza su aplicabilidad y evaluación. Están definidos los perfiles de directivos, profesores, estudiantes y egresados para viabilizar la aplicación del modelo. Sugiero elaborar otros documentos operativos a través de los cuales se puedan concretar la implementación, aplicación y evaluación del Modelo.
- Las metas que se proponen expresan con claridad la direccionalidad en el desarrollo de la universidad, y responden a las tendencias universitarias actuales. Muy claras, con indicadores muy claros.
- Considera los componentes o elementos básicos de todo modelo educativo. Si

Informe de Valoración Técnica sobre el Modelo Educativo USAT que firma, a petición del Rectorado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo-Chiclayo (Perú), en la École Polytechnique Montreal, a 14 de junio de 2011.

Dr. Anastassis Kozanitis.
Conseiller pédagogique
Bureau d'appui pédagogique
École Polytechnique Montreal
Canadá

Este Modelo Educativo es la representación y construcción de la realidad USAT, que tiene en cuenta su historia, la actualidad y el futuro. Documento aprobado por Resolución N° 097-2010-USAT:R, cuyo propósito es direccionar la formación personal y profesional de los estudiantes, el trabajo académico y administrativo de las facultades, escuelas, institutos, departamentos, programas y modalidades de la USAT.

Está estructurado por tres ejes (la formación humana y cristiana, la formación en investigación e innovación, la formación para la creación del conocimiento, la producción y el desarrollo sostenible), tres componentes (pedagógico, curricular y didáctico), metas y estrategias.

Se caracteriza por ser Abierto y flexible a los aportes educativos universitarios en coherencia con los principios de la universidad católica.