



UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
SEDE BOGOTÁ

MODELO PEDAGÓGICO

REFERENTES CONCEPTUALES, LINEAMIENTOS
CURRICULARES Y DE FLEXIBILIDAD





UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
SEDE BOGOTÁ

MODELO PEDAGÓGICO

REFERENTES CONCEPTUALES, LINEAMIENTOS
CURRICULARES Y DE FLEXIBILIDAD



MODELO PEDAGÓGICO

Referentes conceptuales, lineamientos curriculares y de flexibilidad

Vicerrectoría Académica

Primera edición 2010

Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá

Carrera 8 H n.º 172-20. Apartado aéreo 75010

PBX: 667 1090 • Fax: 677 3003

www.usbbog.edu.co • webmast@usbbog.edu.co

Los autores y el compilador son responsables de la forma y fondo del contenido que aparece en este documento.

Prohibida la reproducción total o parcial de este documento,
por cualquier medio, sin permiso escrito de la Universidad.

Rector: Fray José Wilson Téllez Casas, O.F.M.

Jefe Unidad de Publicaciones: Luis Alfredo Téllez Casas

Diseño y diagramación: Luis Orlando Ferrucho Bran

Corrección de estilo: Susana Rodríguez Hernández

Tirada: 100 ejemplares

Impreso en Colombia - Printed in Colombia

MODELO PEDAGÓGICO

REFERENTES CONCEPTUALES, LINEAMIENTOS
CURRICULARES Y DE FLEXIBILIDAD

Vicerrectoría Académica

Elaborado por:

Fray Alberto Montealegre G.
Miguel Roberto Hernández S.
Luisa Emir Díaz H.
Nohelia Hewitt R.
Olvani Sánchez H.
Marco Fidel Chica L.
Hernando Uribe V.
Gabriel Jaime Cardona O.

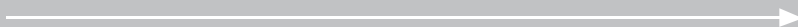
Bogotá, D. C., mayo de 2010

PRESENTACIÓN	8
1. MODELO PEDAGÓGICO	
 DE LA UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ.....	10
1.1 Conceptualización del modelo	11
1.1.1 Pedagogía franciscana.....	13
1.1.2 Enfoques cognitivo y social cognitivo	15
1.1.3 Idea de educación.....	20
1.1.4 Concepto del saber.....	22
2. COMPONENTES DEL MODELO PEDAGÓGICO	24
2.1 La persona	25
2.2 Lo cotidiano	29
2.3 Relación dialógica fraterna.....	31
2.4 Lo creativo	34
3. LINEAMIENTOS CURRÍCULARES	36
3.1 Concepto de currículo	37
3.1.1 Currículo centrado en la persona.....	39
3.1.2 Currículo contextualizado	39
3.1.3 Currículo por competencias	40
3.1.4 Currículo flexible.....	41
3.1.5 Currículo integrado.....	42
3.2 Procesos de diseño, gestión y evaluación curricular	43
3.2.1 Diseño curricular	43
3.2.2 Estudio del contexto	45
3.2.3 Estructura curricular	47
3.2.3.1 Definición de la estructura macrocurricular.....	47
3.2.3.2 Elaboración del microcurrículo	52
3.3 Gestión curricular	53
3.3.1 Momento I: antes de iniciar el periodo académico.....	54
3.3.2 Momento II: durante el período académico	59
3.3.3 Momento III: al finalizar el período académico	70
3.4 Evaluación curricular.....	72
3.4.1 Concepción y finalidad	72
3.4.2 Criterios de evaluación	73
3.4.2.1 Coherencia	74
3.4.2.2 Pertinencia	74

	Página
3.4.2.3 Eficacia	74
3.4.2.4 Eficiencia	74
3.4.2.5 Impacto	75
3.4.3 Modalidades	75
3.4.3.1 Autoevaluación	76
3.4.3.2 Heteroevaluación	78
3.4.3.3 Ciclo de mejoramiento	78
4 CONCEPTO Y ESTRATEGIAS DE FLEXIBILIDAD	80
4.1 Concepto de Flexibilidad	81
4.1.1 Flexibilidad ¿para quién?	83
4.1.2 Flexibilidad ¿para qué?	84
4.1.3 Flexibilidad ¿en qué?	85
4.1.3.1 Flexibilidad curricular	85
4.1.3.2 Flexibilidad pedagógica	88
4.1.3.3 Flexibilidad administrativa	92
4.2 Sistema de créditos académicos	93
4.3 Inscripción a varios programas	94
4.3.1 Doble titulación	95
4.3.2 Titulación conjunta	95
4.3.3 Doble programa	95
4.3.4 Modalidad de coterminales	97
4.3.5 Movilidad académica	98
4.3.5.1 Movilidad académica de estudiantes	98
4.3.5.2 Movilidad académica de profesores	99
4.3.5.3 Movilidad académica de administrativos	99
4.4 Modalidades de trabajo de grado	99
4.4.1 Ejercicio de investigación	99
4.4.2 Semillero de investigación	100
4.4.3 Proyecto de desarrollo	101
4.4.4 Pasantías de investigación	101
4.4.4.1 Pasantía en grupo de investigación nacional con producto final	101
4.4.4.2 Pasantía en grupo de investigación internacional con producto final	102
BIBLIOGRAFÍA	103

PRESENTACIÓN

PRESENTACIÓN



Este documento de trabajo construido de manera colectiva con la comunidad académica bonaventuriana desde febrero del 2009, se constituye en un punto de partida para el análisis, discusión y unificación de criterios en torno al currículo y sus criterios de flexibilidad. Reflexionar sobre estos procesos y sus manifestaciones e implicaciones prácticas es una tarea además de pendiente, prioritaria en la Universidad, no solamente para responder a los retos planteados por la actual Rectoría en términos de generar procesos de renovación curricular y pedagógica en las facultades, para obtener mayor calidad en sus procesos de gestión, sino porque se constituye en uno de los objetivos estratégicos de modernización académica definidos en el plan de desarrollo 2009-2019.

La meta que nos proponernos colectivamente es la de hacer realidad la misión y la visión institucional, así como, el escenario apuesta definido para la Universidad en el estudio de prospectiva para los próximos diez años. Un escenario que nos exige construir una Universidad del conocimiento centrada en el desarrollo humano integral, con una fuerte capacidad de autorregulación, comprometida con la calidad, productora de conocimiento a través de investigación pertinente, impulsora de innovaciones en lo pedagógico y tecnológico e inspiradora, mediante una educación de calidad, de un hombre mas humano, ético y tolerante y de una sociedad más culta y civilizada, pacífica, humana, equitativa, incluyente, democrática, que respete la vida y la naturaleza.

Una Universidad capaz de ejercer liderazgo en la gestión del conocimiento y en la oferta de programas de formación con calidad académica y pertinencia social en pregrado y postgrado a nivel de especializaciones, maestrías y doctorados.

Dentro de este contexto, el anterior concepto de Universidad se planea y realiza en la cotidianidad mediante la acción pedagógica y curricular institucional.

Fray José Wilson Tellez Casas, O.F.M.
Rector

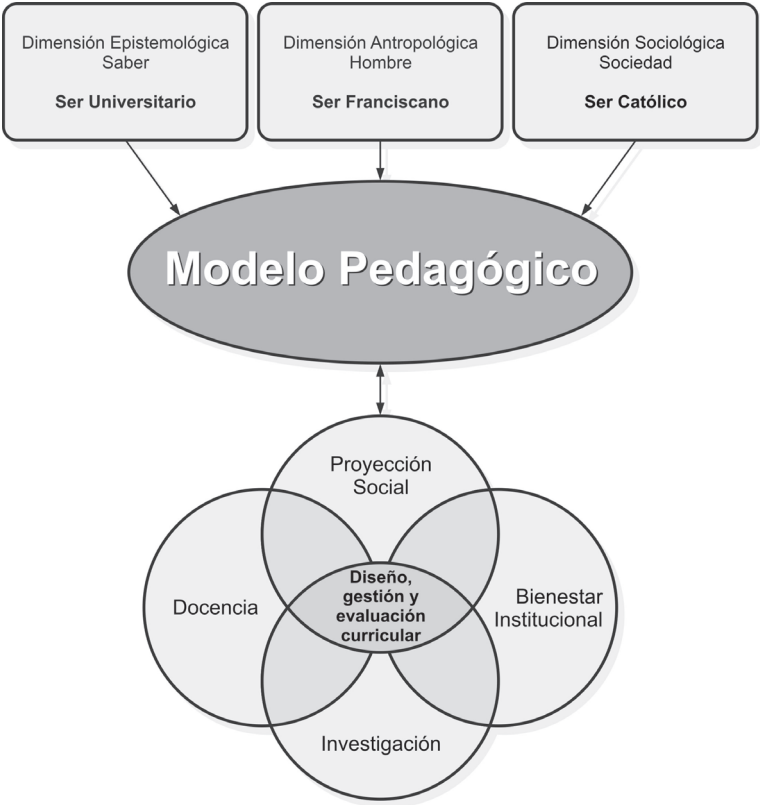
1

MODELO PEDAGÓGICO
MODELO PEDAGÓGICO

DE LA UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA,
SEDE BOGOTÁ

1.1 Conceptualización del modelo

El modelo pedagógico se constituye en el sustento o soporte de toda la acción educativa concebida en el Proyecto Educativo Bonaventuriano (PEB), y posibilita a su vez, la validez, coherencia y pertinencia de la misma. Por consiguiente, este se convierte en un factor fundamental que ilumina y fundamenta el diseño y oferta educativa de programas de pregrado y postgrado tanto en la modalidad presencial como en la modalidad de educación a distancia-virtual, por parte de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.



En este marco, define la idea de hombre, de sociedad para la que se forma, la posición epistemológica, los principios, valores e intenciones formativas, competencias por desarrollar, rol del estudiante, del docente, ambientes de aprendizaje, sistema y procesos de evaluación, didácticas específicas, entre otros. El siguiente esquema permite visualizar la interacción entre la Misión de la Universidad, el Modelo pedagógico, el currículo y las funciones sustantivas, las cuales se integran y se hacen realidad en la propuesta curricular de los programas.

En el marco del PEB, el modelo pedagógico que se desarrolla a continuación, se fundamenta en la pedagogía franciscana y asume principios de los enfoques **humanista, cognitivo y social cognitivo**. En este contexto, dichos referentes, los principios de aprendizaje y las estrategias metodológicas, definidas en el Modelo pedagógico son compartidos con la propuesta pedagógica para la formación a distancia-virtual¹.

El enfoque humanista da importancia al desarrollo del ser y al crecimiento personal, aún cuando representa una importante corriente de pensamiento no ha tenido prevalencia en el ámbito educativo. En un buen número de casos se identifican en los currículos, discursos o manifestaciones propias de la concepción humanista, pero en la gestión de los mismos no se evidencian las estrategias y acciones tendientes al logro de los propósitos.

En esta línea de ideas el Humanismo considera de vital importancia que para poder entrar a conocer la persona, es necesario en primer lugar, conocer sus potencialidades e identificar los estilos y estrategias de aprendizaje que emplea el ser humano, en segundo lugar, hacer un estudio del contexto al cual pertenece y una vez ubicada en el ámbito social e interpersonal poder comprenderla en su integralidad; connotación significativa en el espíritu y pedagogía franciscana para propiciar el reconocimiento y la aceptación.

La educación franciscana comparte con el enfoque humanista este interés por apoyar a cada persona para que pueda en sí misma desarrollar su

1 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ. Proyecto Pedagógico para La Formación a Distancia-Virtual. Bogotá, 2009. (Documento inédito).

individualidad y potencialidad, reconociéndose como un ser humano único, favoreciendo el desarrollo de dichas capacidades y ubicándolo en una realidad o contexto histórico, socioeconómico y cultural concreto; esta misma pretensión la expresa Vygotsky al referirse al papel de la educación manifestando que se ocupa del desarrollo mental y de las capacidades de los individuos, en un orden social determinado.

1.1.1 Pedagogía franciscana

El franciscanismo no es sólo un modo peculiar de relacionarse con Dios y de interpretar la relación con Dios con el hombre y con el mundo; es además un modo de vivir y de interpretar las relaciones del hombre con el hombre y del hombre con la naturaleza².

Hacer alusión a la pedagogía franciscana indiscutiblemente remite a la forma como desde su fundamento “desarrolla la pedagogía de los valores cristianos y franciscanos que garantizan una concepción integral y holística del hombre desde la perspectiva de la fraternidad y la justicia social”³, a saber: en cuanto a lo que tiene que ver con los **valores franciscanos**, es necesario reconocer que desde sus orígenes los pensadores al referirse a la persona, partieron desde su esencia teniendo en cuenta su dignidad y unido a ella el sentido de libertad humana, el cual las personas usan para tomar decisiones libres y autónomas y trascenderse a sí mismos para el desarrollo de su personalidad.

Desde esta perspectiva, la pedagogía franciscana hace un llamado al Docente para acompañar al estudiante al discernimiento de los valores que hay en su contexto, con el fin de que él mismo pueda apropiarlos desde su individualidad. Es decir, la responsabilidad social inmediata de un docente es su estudiante, en el sentido de la responsabilidad que tiene de facilitarle todos los medios para que este tenga la posibilidad de ponderar las opciones que le ofrece la vida y acoger el mundo de los valores y trascenderse. Para alcanzar este propósito, el primer parámetro de decisión debe ser la coherencia en la vida del mismo

2 MERINO, José Antonio. San Francisco de Asís y su fascinación. Madrid: Cisneros, 1984. p.159.

3 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Proyecto Educativo Bonaventuriano PEB. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2007. p.46.

docente, como lo expresa Herrera “lo que ellos han podido evidenciar en la ‘personalidad’” de sus maestros⁴.

El diseño y desarrollo de un proyecto pedagógico franciscano contempla lo expresado anteriormente, que se puede especificar en la exigencia de posibilitar el crecimiento de la persona bajo requerimientos relacionados con el desarrollo de una capacidad crítica que le permita tomar una posición argumentada sobre las opciones que le presenta la vida, y así, comprender el sentido y el significado que trae para la construcción de su proyecto de vida el apropiarse de los valores.

El acompañamiento pedagógico está encaminado a sobrepasar el límite de las reflexiones y la elocuencia axiológica para llegar a las acciones de vida, a las demostraciones de dichas apropiaciones en la relación con los demás, en la manifestación del respeto mutuo, y en la expresión de la coherencia entre el pensar, el sentir y el actuar.

En esta línea de ideas, la cercanía del docente orienta hacia la fortaleza del carácter moral del estudiante, como el cimiento que le permite la permanencia de los fundamentos de sus decisiones y principios a través de su vida.

En lo relacionado con *la concepción integral y holística del hombre* se entiende a la persona como un ser constituido por múltiples potencialidades interrelacionadas entre sí, lo que le da carácter de integral, en tanto que su ser persona, da cuenta de su condición holística, pues allí integra todo lo que es y lo que será, como totalidad, sin que necesariamente en ello se diferencien sus dimensiones.

Las cualidades de las diferentes dimensiones de este entramado permiten visualizar a un ser constituido por aspectos intelectuales, cognitivos, afectivos, creativos, estéticos, espirituales que en su conjunto conforman la totalidad de la persona. Esa diversidad interior dinamiza e impulsa el carácter de individualidad y de unidad, dando como resultado el sello de la personalidad de cada quien.

4 HERRERA RESTREPO, Daniel. Fundamentos filosóficos de una pedagogía franciscana. EN: Itinerario Educativo. Julio-Diciembre, 2007, no. 50, p.39.

Comprendida así, la concepción integral y holística del hombre, la pedagogía franciscana tal como lo expresa el Proyecto Educativo Bonaventuriano contribuye a la formación y realización de las personas mediante el crecimiento armónico de sus capacidades y de su disposición permanente para actuar en sociedad. Así mismo, se empeña en procesos de formación que fortalezcan las capacidades de las personas para lograr su desempeño con visión holística y sinérgica, que permite comprender la complejidad humana desde las diferentes formas de expresión.

La ***perspectiva de la fraternidad y la justicia social*** expresan la necesidad de renovar el tipo de formación para que se ocupe de exaltar al ser, la persona, como gestora de su propio proceso de crecimiento en su personalidad y desarrollo de su conocimiento; propiciando para ello unos espacios vitales de relación caracterizados por la vivencia de la fraternidad, elemento movilizador de un entorno que invada las situaciones de aprendizaje de calidad humana, cercanía, capacidad de escucha, es decir, respeto y admiración del estudiante como un ser histórico situado en una realidad concreta, con un devenir que lo hace único y que desde su multidimensionalidad se le reconoce como un par con el que se interactúa en búsqueda de un fin común: “una formación para la vida y la afectividad”.

Formación que responde a los imperativos de la actual sociedad. Esta práctica educativa le permite al estudiante apropiarse a partir de su propia experiencia de valores como la participación, la equidad y la justicia social, fruto de la formación que ha recibido para estar en capacidad de darles continuidad en su vida profesional, permeando así otros contextos sociales del ejercicio de la libertad, de la justicia y de la paz.

1.1.2 Enfoques cognitivo y social cognitivo

El enfoque cognitivo parte del conocimiento y el análisis de los procesos cognitivos y metacognitivos propios del ser humano. Este enfoque promueve la exploración, la experimentación y el aprendizaje autónomo, significativo y por descubrimiento, incrementando las posibilidades para responder a las necesidades específicas de cada estudiante situado en un contexto o entorno sociocultural concreto.

Los estudiantes son invitados a explorar su universo cognitivo, para hacer explícitos y útiles sus conocimientos previos. El docente ofrece la respectiva

retroalimentación, realiza el acompañamiento y suministra las orientaciones para ayudar a los estudiantes a “construir” los nuevos conocimientos y a desarrollar las competencias propuestas en el diseño curricular.

Desde esta lógica el aprendizaje es un proceso dinámico, interactivo y de construcción gradual de conocimientos. Por medio del mismo, el estudiante selecciona, organiza e incorpora la información a su sistema cognitivo. Los nuevos aprendizajes se incorporan a la estructura cognitiva del estudiante, en la cual existe un importante volumen de conocimientos previos.

Cada persona a su manera procesa la nueva información, la organiza y le encuentra sentido, como resultado se produce el aprendizaje y este se hace perdurable en el tiempo. La enseñanza se debe orientar a estimular la ejecución de los procesos que faciliten la incorporación de nuevos conocimientos por parte del estudiante.

A continuación se sintetizan los principales planteamientos de algunos de los más reconocidos exponentes de este enfoque: Jerome Bruner impulsó el llamado “aprendizaje por descubrimiento”. Para este autor, el aprendizaje es el proceso de reordenar y transformar los datos de modo que permitan llegar a una nueva comprensión. Indica que la principal meta de la educación es el desarrollo de la capacidad para resolver problemas. El descubrimiento es la fuente primaria de la motivación intrínseca y de confianza en sí mismos.

David Ausubel, le da gran importancia a la estructura cognitiva, o sea a la forma como la persona tiene organizados sus conocimientos previamente al aprendizaje; dicha estructura se encuentra conformada por sus creencias y conceptos y estos deben ser tenidos en cuenta al planificar las acciones de formación, con el propósito de que sirvan de anclaje a los nuevos conocimientos.

Es muy conocida su teoría sobre el aprendizaje significativo, la cual plantea que el aprendizaje ocurre cuando la nueva información que recibe la persona se enlaza con los conocimientos que ésta ya posee en su estructura cognoscitiva. Por lo tanto, los conocimientos previos se constituyen en uno de los factores que tienen mayor incidencia en el aprendizaje.

Vygotsky aportó a este enfoque el papel que desempeñan el medio y la cultura en los procesos de aprendizaje. El conocimiento se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se potencian en la

interacción social. Cuando se pasa de la interacción a la internalización se hace posible tanto la transmisión como la adquisición de conocimientos.

Una perspectiva teórica que se ubica en esta lógica es el constructivismo, asume que el aprendizaje es más un proceso activo de construcción de conocimientos que de adquisición de saberes. El estudiante construye su realidad teniendo en cuenta la percepción que se deriva de su propia experiencia. El conocimiento adquirido está en función de las experiencias previas, las estructuras mentales y las creencias que se utilizan para interpretar el entorno. El constructivismo aprovecha aportes de Piaget; Vygotsky, Ausubel, Mayer, Anderson, entre otros.

La esencia del constructivismo es el individuo como construcción propia que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente, y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción de la persona misma.

A través de los procesos de aprendizaje el estudiante **construye estructuras**, es decir, formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro, y son amplias, interconectadas, son las representaciones organizadas de la experiencia previa, relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para activamente filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia previa relevante. El conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura donde todos los procesos psicológicos superiores se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan⁵.

Lo dicho hasta ahora permite entrever que la definición del modelo pedagógico responde a una idea o concepción de la educación y tiene como soporte la pedagogía franciscana y el enfoque cognitivo y social cognitivo. Por lo tanto, el modelo pedagógico acá planteado tiene como marco de referencia el Proyecto Educativo Bonaventuriano y se constituye en el marco generador al que se subordinan los tipos de aprendizaje, los ambientes y estrategias de aprendizaje, las interacciones pedagógicas, la didáctica, las prácticas evaluativas, así como los roles de los agentes que participan en los

5 CHADWICK, Clifton B. La psicología del aprendizaje del enfoque constructivista. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos [online]. 2001, vol. XXXI, no. 004 [citado 2009-03-25], p. 111-126. Recuperado de la base de datos Redalyc: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27031405&iCveNum=1017> ISSN 0185-1284.

procesos formativos, estos elementos serán desarrollados en detalle en el punto sobre gestión curricular.

En este orden de ideas, la perspectiva conceptual del enfoque cognitivo y social cognitivo, conservan una afinidad con los postulados de la pedagogía franciscana, en razón a que en sus planteamientos, como lo señala Vygotsky “no es posible estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico al margen del contexto histórico-cultural en que está inmerso”⁶; esta postura reconoce que el ser humano transita en medio de un contexto particular, el cual le proporciona instrumentos para que pueda hacer uso de ellos en las relaciones que establece con los otros y de esta forma poderse apropiar de valores, saberes, problemáticas, necesidades y prácticas culturales que le van dando identidad y sentido de pertenencia a esa cultura en particular, reconociéndose a la vez parte de ella. Esta imbricación supone un interjuego entre la realidad existente y la realidad construida, producto de la interacción suscitada.

Desde esta perspectiva, se parte de la hipótesis que el conocimiento y el aprendizaje se constituyen en una construcción fundamentalmente social, que se realiza a través de un proceso donde los conceptos previos de los individuos pueden evolucionar gracias a espacios grupales, que favorecen la explicación de los puntos de vista individuales y su comparación con los de otros (personas o documentos) y con la propia experiencia⁷.

Es a través de la interacción y la comunicación entre el grupo, mediante el debate y la crítica argumentativa, que se logran las competencias cognoscitivas, éticas y la relación entre la teoría y la práctica para la solución de problemas reales. Para Vygotsky, todo proceso psicológico (atención, percepción, memoria, pensamiento y lenguaje) primero es intersíquico para luego interiorizarse y volverse intrapsíquico. Si no se presenta una interacción adecuada, no se favorece el desarrollo⁸.

Reiterando la idea de educación desde la perspectiva franciscana, en la cual se reconoce no solamente la existencia de un sujeto inmerso en una realidad, sino construido por ella a la vez que constructor de la misma. Esta dialéctica

6 HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós, 1998. p. 229.

7 MONTEALEGRE, Rosalía. La actividad humana en la psicología histórico-cultural. En: Avances en Psicología Latinoamericana. 2005, vol. 23, p. 33-42.

8 MONTEALEGRE, Rosalía. Vygotsky y la concepción del lenguaje. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Colombia, 1994, (Serie Cuadernos de trabajo 8).

permite suponer que la mejor manera de comprender que se aprende (a conocer, a ser y a hacer) es mediante la interacción de las personas con la sociedad y las culturas en las cuales se encuentra inmerso y que por eso el desconocimiento por parte de la Universidad de este principio, sería por lo menos una omisión inexplicable.

Es importante rescatar que en el *encuentro de experiencias* al que hace alusión el párrafo anterior, los participantes, en este caso los estudiantes, confluyen con un marco de referencia organizado a nivel cognitivo, producto de su propia historia y de la cultura de la cual proceden, es allí, en este espacio en el cual se genera la puesta en escena de los diferentes saberes, estrategia que posibilita la intersubjetividad; “El estudiante Bonaventuriano se reconoce como ser histórico e integral que se construye en el desarrollo de sus contradicciones y en las interacciones con sus semejantes”⁹.

De la misma manera se han encontrado enunciados del mismo Vygotsky, refiriéndose al buen aprendizaje como: “el que precede al desarrollo y contribuye de un modo determinante para potenciarlo. Así, a diferencia de otros, en este paradigma se pone un énfasis particular en lo externo (sociocultural) y se señala que el desarrollo ocurre siguiendo una trayectoria esencial de afuera hacia dentro”¹⁰.

Para facilitar este aprendizaje se ha caracterizado al docente como un mediador entre el cúmulo de experiencias socioculturales y los procesos de apropiación del estudiante; facilitando las condiciones ambientales y estructurales propicias para que se den las interacciones necesarias para el logro de un aprendizaje con sentido y significatividad. Lo que exige de parte del docente reconocer el nivel de desarrollo real del aprendiz, es decir aquello que es capaz de hacer por sí sólo de manera independiente, sin ayuda y además identificar el nivel de desarrollo potencial, o sea aquello que podría en un futuro realizar con la ayuda de otro. Es precisamente aquí, donde la idoneidad y la experiencia del docente debe incidir proporcionando apoyo y, en palabras de Barba Rogoff¹¹, tendiendo puentes para traspasar el dominio de los saberes al novato aprendiz para que elabore las comprensiones necesarias que lo lleven al logro de la internalización.

9 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Op. Cit., p. 55.

10 HERNÁNDEZ ROJAS. Op. Cit., p. 238.

11 ROGOFF, Bárbara. *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós. 1993.

Para el diseño y desarrollo de estrategias J. Bruner¹² ha aportado la idea de andamiaje o ayuda al proceso de aprendizaje. “Pero sólo ayuda, porque la enseñanza no puede sustituir la actividad mental constructiva del estudiante ni ocupar su lugar”¹³. La ayuda debe partir de las características de la actividad mental del estudiante, la orientación debe contemplar preguntas y desafíos que movilicen las estructuras actuales hacia esfuerzos de mayor comprensión y actuaciones nuevas, evidencias que permitan dar cuenta de las competencias logradas; es primordial tener en cuenta la oportunidad de poder hacer ajustes en el proceso, esto indica que se debe contar con una evaluación formativa, así mismo, en medio del proceso interactivo dialogizante debe contemplarse el soporte afectivo necesario para el equilibrio emocional que requiere para el desempeño autónomo y autorregulado.

De esta forma los estudiantes se van apropiando de los nuevos saberes, situación que aprovecha el docente para que a la vez los estudiantes hagan uso de la estrategia metacognitiva, definida como, “el conocimiento que uno tiene y el control que uno ejerce sobre su propio aprendizaje, y en general, sobre la propia actividad cognitiva. Se trata de “aprender a aprender” facilitando la toma de conciencia de cuáles son los propios procesos de aprendizaje, de cómo funcionan y de cómo optimizar su funcionamiento y el control de esos procesos”¹⁴.

La toma de conciencia de este proceso permite un aprendizaje autónomo y autorregulado, contando con la presencia del docente quien ofrece la respectiva retroalimentación, realiza el acompañamiento y suministra las orientaciones para ayudar a los estudiantes a “reconstruir” para sí, los nuevos conocimientos y a desarrollar las competencias propuestas en el diseño curricular.

1.1.3 Idea de educación

Con base en la discusión anterior y de acuerdo con el PEB, la Universidad educa para la justicia, la paz, la democracia y el desarrollo. Educa para la creación y la apropiación de la ciencia y de la tecnología y para formar líderes capaces de afrontar los retos que surgen del fenómeno de la globalización en sus distintas manifestaciones.

12 BRUNER, Jerome. *Realidad Mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa. 1988.

13 COLL, César, et al. *El constructivismo en el aula*. 18 ed. España: Graó, 2002, p. 101.

14 MATEOS, Mar. *Metacognición y Educación*. Argentina: Editorial Aique, 2001. p. 13.

En este sentido, la Universidad forma al ser humano de manera integral, desarrollando su capacidad cognoscitiva y afectiva, su espíritu y su compromiso social. Se concibe al ser humano y se forma como persona capaz de captar y dar sentido a la realidad; capaz de expresarla y de expresarse a sí mismo mediante el diálogo; capaz de entrar en relación consigo mismo, con los otros y con Dios; se forma al ser auténtico, con claridad de pensamiento, creatividad, y espontaneidad para posibilitar el desarrollo de todas sus capacidades y potencialidades a través del uso de la autonomía y la responsabilidad consciente.

La Universidad debe permitir a los estudiantes, dentro de un espacio ético, plantear sus proyectos de vida y orientar su formación hacia la consecución de los mismos; por lo tanto, la Universidad no puede reducirse a la comunicación y recreación de saberes, tiene que constituirse, a través de dichos procesos, en ámbito de formación y desarrollo humano integral.

Este concepto de Universidad, tiene implícito un modelo pedagógico y curricular que no se reduce a la formación profesional y al quehacer ocupacional, todo estudiante debe adquirir además de los conocimientos disciplinares, investigativos y profesionales, las competencias personales y sociales, expresadas en valores y actitudes, para guiar el uso de sus conocimientos y de los aspectos técnicos de su profesión, en procesos de cambio y transformación individual y social.

Desde esta perspectiva, la acción educativa de la Universidad es contribuir a que todos aquellos que ingresan a la misma, logren encontrar sentido a su existencia e identidad cultural de manera práctica y ética. La Universidad además de ser lugar de construcción y adquisición de saberes, es un espacio de recreación de la cultura, de interacción social, donde se generan y argumentan los significados, para favorecer la formación profesional, humana y ciudadana. En este sentido, la Universidad debe encontrar la pertinencia a su acción formadora en la cultura en la que está inmersa y de la relación de ésta con el proceso de construcción de la sociedad. Lo anterior significa, como lo plantea el PEB, que la acción universitaria debe propender por las lecturas que se hagan de la realidad social, económica, política y cultural de la realidad.

En consecuencia, la Universidad debe, como parte de su responsabilidad social responder creativamente a las necesidades históricas, a los requerimientos de la sociedad y a los conflictos en los que se halla inmersa. Esto implica que la práctica pedagógica, investigativa, de proyección social y de bienestar institucional, se planteen como respuestas creativas a las exigencias de la sociedad, para lo cual deben efectivamente, contribuir al desarrollo de

las personas y de las comunidades, aportando desde la ciencia, en la solución de los grandes problemas de tipo socioeconómico, político y cultural que caracterizan la actual realidad del país.

1.1.4 Concepto del saber

El conocimiento se origina a partir de la correlación fundamental entre el hombre y su mundo. En esta correlación, a partir de la admiración ante lo existente, el hombre interroga su entorno y emprende caminos para resolver dichos interrogantes. El conocimiento, entonces, implica necesariamente la interacción del sujeto con el mundo en el cual acontece; del sujeto consigo mismo a través del ejercicio de procesos reflexivos, y del sujeto con los otros sujetos en los procesos comunicativos de construcción de sentido.

Ahora bien, el conocimiento, cuyo objeto aparece en la identificación, planteamiento y resolución de las problemáticas derivadas de la relación del hombre con su entorno, ha sido él mismo tratado como problema. En efecto, la gnoseología se ha ocupado tradicionalmente de reflexionar respecto de la posibilidad, origen, validez y alcance del conocimiento como fenómeno humano, mientras que la epistemología, de forma más reciente, se ha hecho cargo de un tipo de conocimiento específico, el conocimiento científico, cuya relevancia es innegable en la historia de la humanidad. En medio de esta reflexión sobre el conocer humano, sabemos hoy que “toda teoría es una explicación provisional y todo objeto del saber es el resultado de una construcción histórica llevada a cabo dentro de determinadas condiciones materiales, formales, y sociales”¹⁵.

En esta reflexión sobre el conocer humano, se impone recientemente una distinción base entre el conocimiento y el saber. Desde esta perspectiva,

el saber no se reduce a la ciencia, ni siquiera al conocimiento. El conocimiento sería el conjunto de los enunciados que denotan o describen objetos, con exclusión de todos los demás enunciados y susceptibles de ser declarados verdaderos o falsos. La ciencia sería un subconjunto de conocimientos. Pero con el término saber no se comprende solamente, ni mucho menos, un conjunto de enunciados denotativos, se mezclan en él las ideas de un saber-

15 HERRERA RESTREPO, Daniel. Teoría social de la ciencia y la tecnología. Bogotá: Universidad a Distancia Unisur, 1998. p. 46.

hacer, saber-vivir, saber-oír”, etc. Se trata, entonces, de unas competencias que exceden la determinación y la aplicación del único criterio de verdad¹⁶.

Desde la distinción propuesta, un proceso formativo no apuntará sólo a la adquisición de conocimientos sino que buscará, también, la promoción del saber o, mejor, de los saberes.

Tal distinción nos resulta valiosa, en primer lugar, porque está en consonancia con el Proyecto Educativo Bonaventuriano que aborda el tema del “saber desde el pensamiento franciscano” y, en ese marco, propone una caracterización integral del conocimiento, enmarcada en la integralidad de su comprensión de la persona¹⁷. En segundo lugar, esta distinción evita la sobrevaloración de un tipo de conocimiento, recurrentemente el científico, al tiempo que reconoce una necesaria universalidad de métodos, objetos y finalidades del conocer, desde la cual se promueven tanto los distintos tipos de ciencias como las artes, las técnicas y los saberes sapientes del sentido común. De esta forma se procura favorecer, desde la academia, el desarrollo integral de las personas partícipes en los procesos formativos, cuestión central en nuestro Proyecto Educativo¹⁸.

Ahora bien, si el conocimiento se origina, como hemos dicho, en la interacción hombre-mundo, éste tiene un carácter activo y no puramente contemplativo. Con esto decimos que el conocimiento humano tiene una dimensión transformadora, no solamente descriptiva, de la realidad, esto es, del sujeto mismo y de su entorno¹⁹. En el desarrollo de esta función transformadora, es preciso distinguir tres procesos básicos y ejercitarse en ellos: **procesos explicativos** (orientados a la descripción de los fenómenos y a la explicitación de sus horizontes de sentido); **procesos comprensivos** (encaminados a la apropiación reflexiva y crítica del conocimiento); y **procesos prospectivos** (dirigidos a la generación de impacto en los fenómenos y en el sujeto cognoscente). En consecuencia, la tarea formativa que acontece en la Universidad habrá de encaminarse al desarrollo de competencias que hagan posible la estructuración de estos procesos del conocimiento.

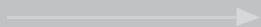
16 LYOTARD, Jean-Francois. La condición postmoderna: informe sobre el saber. 5 ed. Madrid: Editorial Cátedra, 1994. 119 p.

17 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Op. Cit., p. 47-51.

18 Ibíd., p. 48-49.

19 Esto aparece en consonancia directa con el PEB que, “Desde una epistemología franciscana toma el saber como un proceso de conocimiento en constante devenir, cuyo valor no depende de sí mismo o de su tradición sino de la capacidad para responder a las inquietudes humanas y a las necesidades de la sociedad, generando posibilidades de mejoramiento en la perspectiva de un desarrollo sostenible y armónico con la naturaleza”. Ibíd., p. 48.

2



COMPONENTES

COMPONENTES

DEL MODELO PEDAGÓGICO

2.1 La persona

En el Proyecto Educativo Bonaventuriano se afirma que “La persona es el centro de la pedagogía franciscana”. No se trata de la persona en genérico, ni de una teoría que defienda un concepto de hombre en particular, sino de la persona concreta que participa en el proceso formativo. En consecuencia, en el modelo pedagógico tienen lugar central la formación de la afectividad y el respeto a la espontaneidad de la persona como principios para la interacción humana y para los fines prácticos de la educación. En ella se asume la singularidad como derecho inherente a la dimensión personal, de tal forma que se respetan los procesos y no se masifican los ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante.

De acuerdo con las directrices generales para la educación franciscana, “la persona es comprendida desde las dimensiones de relación, unicidad, unidad integral e historia”²⁰. En la relacionalidad, se destaca que la persona acontece “no como un ser solitario, autosuficiente ni absoluto, sino como un centro de relaciones con el mundo, los hombres, el trascendente y consigo mismo”²¹. En lo referente a la unicidad, la persona se comprende como una originalidad y una libertad, esto es, como un ser único e irrepetible que demanda sumo respeto y engendra una pluralidad²² que no puede ser violentada desde ningún proyecto homogeneizante.

En tanto unidad integral, el ser humano se comprende como una compleja síntesis de diversas dimensiones, y se hace oposición a toda visión fragmentaria desde la cual se privilegie el crecimiento de una dimensión en detrimento de las otras²³. Finalmente, en cuanto ser histórico, la persona se lee como un proyecto abierto en búsqueda de sentido; proyecto en el que, libres de todo

20 ORDEN DE FRAILES MENORES. *Id y enseñad*. Directrices generales para la educación franciscana. Roma: Curia General de Los Frailes Menores, 2009, p. 21-40.

21 *Ibíd.*, p. 21.

22 *Ibíd.*, p. 32-33.

23 *Ibíd.*, p. 34-35

determinismo, cada quien ejercita la libertad y se reconoce como “heredero de un pasado, protagonista de un presente y gestor de un futuro”²⁴.

La consideración de estas características propias de la comprensión franciscana de persona tiene impacto en configuración de los procesos formativos. En cuanto a lo relacional, la formación “promueve las relaciones [de cada ser humano] con la naturaleza, con los hombres, con Dios y consigo mismo”²⁵. En la promoción de esta relacionalidad, el principio rector es la *fraternidad*. Fraternidad con la naturaleza para el establecimiento de relaciones armoniosas con el medio ambiente, bajo los principios de protección, conservación y utilización sostenible; fraternidad con las demás personas en la promoción de los valores del servicio, el encuentro, la acogida, el diálogo, la igualdad fundamental y la corresponsabilidad; fraternidad que nace en la relación con el trascendente desde la cual se evita la clausura del hombre sobre sí mismo y sobre el mundo de lo fáctico; fraternidad para con uno mismo, desde la cual se conquiste un “auténtico amor a sí mismo y una verdadera autoestima que ayuden a evitar tanto la sobrevaloración como el menosprecio”²⁶ de la propia condición.

En lo que respecta a la unicidad, es preciso rescatar que el modelo pedagógico bonaventuriano “se opone a toda formación directiva o unilateral y a la educación masificada y uniforme”²⁷. En consecuencia, se ha de promover la autonomía, la capacidad de iniciativa, el ritmo personal de aprendizaje, la valoración de las potencialidades de cada quien; de forma que, con base en el acompañamiento dialógico, cada persona defina y construya su propio proyecto de vida²⁸.

En cuanto a la unidad integral, en tanto que consideración de la multidimensionalidad constitutiva del ser humano, se acoge y hace realidad el principio de la formación integral. Éste pretende facilitar que cada persona se desarrolle en sus dimensiones afectivas, cognoscitivas, espirituales, fisiológicas y axiológicas, tanto en sus aspectos teóricos como en los prácticos y experienciales²⁹. De esta forma, se pretende superar las comprensiones fragmentarias o reduccionistas que puedan subyacer a las propuestas formativas, tanto en su formulación como en su concreción cotidiana.

24 Ibid., p. 38.

25 Ibid., p. 22.

26 Ibid., p. 31.

27 Ibid., p. 33.

28 Ibid., p. 33-34.

29 Ibid., p. 35-36.

Finalmente, desde la comprensión de la persona como ser histórico, se busca que los procesos formativos estén atentos a las circunstancias culturales, sociales, económicas y políticas en que se desarrolla. Con base en este asentamiento en la realidad histórica concreta, la educación “está llamada a tomar conciencia de la sociedad que se está gestando y a formar para un justo discernimiento de los elementos positivos y negativos, tanto de los heredados como de los que se originan de las actuales corrientes de pensamiento”³⁰. Así, se forma no sólo para la fraternidad sino también para asumir la responsabilidad en la conservación de la naturaleza, la construcción de la sociedad y la realización de sí mismo.

Esta centralidad de la persona en el modelo pedagógico nos lleva a una última consideración: sin desconocer la importancia de todos los actores del proceso educativo, en el modelo pedagógico de la Universidad, el estudiante se convierte en el centro y primer responsable de su propia formación. En consecuencia, la definición de competencias, el diseño de los materiales de aprendizaje, la definición de ambientes de aprendizaje, la selección de estrategias y de los medios de apoyo y las estrategias de acompañamiento docente, se determinan en función de las características, requerimientos y potencialidades del estudiante.

Los diferentes elementos del modelo están a disposición de los estudiantes y le ayudarán a gestionar su proceso formativo. El estudiante será protagonista en la planificación, ejecución y control de su propio proceso de aprendizaje, tendrá libertad para dar el máximo aprovechamiento de los recursos que se pondrán a su disposición, para regular el ritmo de sus aprendizajes, y promover la calidad de los mismos. Todo esto bajo el presupuesto que la institución y la sociedad tienen la responsabilidad de orientar la formación de la autonomía del estudiante y que éste se ha comprometido con la consolidación de su identidad, es decir, con la configuración de una orientación básica para su vida, desde la cual iluminará su toma de decisiones.

De acuerdo con esto, las estrategias para el aprendizaje deberán motivar la revisión de las experiencias y conocimientos previos, así como las motivaciones que traen consigo, para hacerlas armónicas con el proceso formativo. El desarrollo de las competencias para aprender autónomamente se constituye en una condición básica del modelo. El estudiante debe ser capaz de tomar

30 Ibid., p. 39.

el control de su proceso de aprendizaje decidiendo, cada que se requiera, qué estudiar, cuándo hacerlo, en dónde hacerlo, cómo hacerlo y con quién estudiar.

Así pues, el estudiante debe ser consciente de cómo se da su propio proceso cognitivo, o sea debe emplear estrategias de metacognición. Estas estrategias le permitirán identificar sus propios recursos y potencialidades para el aprendizaje, regular de forma consciente la cognición y poner oportunamente en acción los mecanismos de autorregulación de que dispone para aprender, tales como: la planificación, la revisión, el control y la evaluación. La toma del control sobre su propio proceso de aprendizaje, por parte del estudiante se facilita con la ayuda de estrategias de apoyo de tipo cognitivo, afectivo, motivacional y metacognitivo.

Con las estrategias de apoyo de tipo cognitivo se pretende facilitar la adquisición de conocimientos, atendiendo a las exigencias y particularidades de la respectiva disciplina, así como al desarrollo y fortalecimiento de las competencias metodológicas. Estas estrategias hacen posible la integración de los nuevos tópicos o temas en proceso de aprendizaje con los conocimientos previos. Deberán ser útiles para codificar, comprender y recordar en función de metas específicas de aprendizaje.

Las estrategias afectivas involucran aquellos aspectos que condicionan el aprendizaje, como por ejemplo el entorno o ambiente de estudio, el manejo del esfuerzo, el manejo del tiempo. Más que enfocarse en el aprendizaje tienen como propósito el mejoramiento de las condiciones materiales y psicológicas en que se produce el aprendizaje. Estas estrategias tienen el propósito de evitar que determinados estados emocionales influyan negativamente en el proceso de formación.

Los apoyos de tipo motivacional deberán contribuir a mantener una actitud positiva en el transcurso del proceso formativo. Los motivos, intenciones y los objetivos o propósitos de los estudiantes determinan en un importante grado las estrategias específicas que se utilizarán en las diversas actividades de aprendizaje.

Las estrategias de tipo metacognitivo le ayudan a poner en acción los mecanismos de autogestión, los cuales deberán contribuir para que el estudiante pueda regular y administrar su proceso de aprendizaje. Están asociadas con la planificación, control y evaluación de la propia cognición, por parte del estudiante. Este tipo de estrategias son más generales que las cognitivas, están estrechamente

relacionadas con el conocimiento de los propios procesos de aprendizaje; de ahí que su enseñabilidad supera el ámbito de lo puramente conceptual.

El conocimiento metacognitivo requiere la conciencia y el conocimiento de tres variables: persona, tarea y estrategia. Con respecto a la persona, el conocimiento que tiene de sí misma y en esencia de sus limitaciones y de sus capacidades cognitivas, se va formando a partir de las percepciones y comprensiones que desarrolla en tanto que es capaz de pensar y aprender³¹. Las variables de la tarea incluyen la reflexión sobre el tipo de problema que se pretende resolver y deberían permitir identificar el objetivo de la misma, su nivel de dificultad, grado de familiaridad o de conocimiento que se tiene de la tarea, etc. Las variables de estrategia se refieren al conocimiento de las acciones que pueden ayudar a resolver la tarea³².

2.2 Lo Cotidiano

El segundo componente del modelo pedagógico es el rescate de lo cotidiano. Al respecto dice el PEB:

Recuperar lo cotidiano es posibilitar que la vida, cargada de sentido y esperanza, suceda en el escenario de lo pedagógico. La pedagogía franciscana no pretende formar para repetir o almacenar conceptos sino para explorar las múltiples facetas de la persona como ser capaz de captar, dar y expresar sentido a la realidad mediante el diálogo consigo mismo, con el otro, con el entorno y con el trascendente³³.

Ahora bien, cuando decimos “lo cotidiano”, hacemos referencia al entorno vital de la persona, a los horizontes de sentido en que transcurre ordinariamente la vida del ser humano. En concordancia con lo expuesto en el horizonte epistemológico³⁴, comprendemos lo cotidiano bajo el principio de la correlación. Esto nos lleva, entonces, a ocuparnos de la relación de cotidianidad como marco referencial de sentido desde el cual un ser humano orienta su vida en la interacción constante con lo que acontece en su entorno. En lo referente al aula de clase o al aula virtual, por ejemplo, no se trata sólo de

31 JUSTICIA, F. y CANO, F. Concepto y medida de las estrategias y los estilos de aprendizaje. En: MONEREO, Carles (compilador). Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Domènech, 1993.

32 RIDLEY, D.S., et al. Self-regulated learning: The interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting, *Journal of Experimental Education*. 1992. pp. 293 - 306.

33 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Op. Cit., p.71.

34 *Ibíd.*, p. 47-51.

llevar a ella la cotidianidad del estudiante, sino de hacerla parte dinámica de ésta; de tal forma que se mantenga la distinción de esferas vitales, pero no se generen divisiones insalvables entre el entorno de aprendizaje y el entorno de la existencia.

Para que este diálogo del sujeto con su entorno sea productivo y genere aprendizaje significativo, es preciso prever ciertas condiciones externas, referidas a la organización del entorno con relación al objeto de conocimiento, y ciertas internas, relacionadas con la activación de los conocimientos previos y con la generación de un escenario de cercanía y aproximación a las experiencias de quien aprende. Esto da como resultado la valoración del mundo de la vida del estudiante en la orientación de sus procesos de aprendizaje y la comprensión del docente como facilitador de la correlación entre los saberes ya adquiridos, las necesidades vitales del estudiante, los factores contextuales del acto educativo y la solidez del nuevo conocimiento que se propone como digno de ser apropiado.

En el marco de la pedagogía franciscana, insistir en la centralidad de lo cotidiano nos permite resaltar, en primer lugar, que la formación bonaventuriana es contextual y concreta, en tanto procura responder “a las necesidades históricas y a los requerimientos de la sociedad”³⁵. En efecto, desde el proyecto educativo se reconoce el carácter práctico y se confiesa que el servicio universitario a la sociedad “se refleja en la formación de hombres y mujeres capaces de comprometerse con la construcción de una cultura de la paz, la fraternidad, la solidaridad y la justicia que garanticen la dignidad de la vida, la realización de los seres humanos en el ejercicio de su libertad y la creación de condiciones de equidad social que estén en armonía con la naturaleza”³⁶.

Esto nos permite explicitar el tipo de sociedad que se busca promover desde la Universidad. En concordancia con el humanismo cristiano y franciscano, orientador de los procesos formativos institucionales, se trabaja por la edificación de una sociedad fundada en la centralidad de la persona, su promoción y dignificación. En otros términos, una sociedad en la que el ser humano sea considerado siempre como fin y nunca como medio; una sociedad promotora de sistemas de relación basados en el respeto de la diferencia, la justicia, la solidaridad y la fraternidad³⁷.

35 Ibid., p. 64.

36 Ibid., p. 50.

37 Ibid., p. 49.

En segundo lugar, la centralidad de lo cotidiano nos hace cercanos a las teorías que tratan de explicar la “perspectiva social” en la adquisición de conocimientos. Estas teorías sostienen que, dado que la persona no vive sola sino que está en interacción permanente con otras personas y con el medio que la rodea, la interacción social se constituye en una importante fuente desde donde se genera el conocimiento. Desde esta perspectiva, en las aulas y en los entornos formales de aprendizaje es posible tener la influencia social y superar las fronteras del ámbito específico de un centro educativo, para llegar a entornos más amplios como la comunidad y las organizaciones a las que pertenece el estudiante, con sus creencias, valores y normas.

En este sentido, los aprendizajes se dan con referencia y aplicación al entorno y con conexión a experiencias previas, compartiendo o intercambiando significados. En consecuencia, si tenemos en cuenta que el conocimiento puede ser construido socialmente y que los factores socioambientales se constituyen en un determinante importante del aprendizaje, los programas académicos deberán contemplar de manera sistemática actividades de interacción social entre los estudiantes, entre los estudiantes y los profesores, y entre los estudiantes y la comunidad.

Por último, este componente nos lleva a promover aprendizajes significativos y colaborativos. Lo primero hace referencia a la relevancia de procurar que los contenidos temáticos que se compartan estén relacionados con experiencias vitales significativas previas, con situaciones actuales existencialmente convocantes, y con escenarios de acción futuros, posibles y atractivos en el plano personal y laboral. Lo segundo se explicita en la incorporación de metodologías activas y fundadas en la interacción, que apunten a la interpretación y solución dialógica de problemas, a través del ejercicio riguroso del debate, del respeto a la diferencia y de la búsqueda de criterios comunes de acción en sociedad.

2.3 Relación dialógica fraterna

Tiene connotación significativa para propiciar el respeto, la tolerancia, la participación, el reconocimiento y la aceptación. Esta actitud pedagógica se concreta en la pedagogía de la fraternidad donde se concilian lo divino y lo humano fundamentados en el amor.

El estudiante y el docente: en el proceso de búsqueda de fuentes de información y de procesamiento de los contenidos por parte del estudiante, éste

asume una actitud activa e identifica los recursos que tiene a su disposición y decide a quien acudir en busca de apoyo en materia de estrategias y metodologías para el estudio independiente y el aprendizaje autónomo y para facilitar la comprensión y validez de los saberes. Es aquí en donde se empiezan a generar diversas formas de interacción entre estudiante y docente, con propósitos formativos. En las interacciones estudiante-docente, este último deja de tener importancia como proveedor de información, para asumir un papel de facilitador y de mediador entre el estudiante, los conocimientos y la realidad.

Teniendo en cuenta que el estudiante posee un cúmulo de experiencias y de conocimientos previos, se establece de cierta manera una relación en “igualdad de condiciones”, aun cuando existan diferencias con respecto a niveles de desarrollo logrado. Ambos se involucran en el proceso, en proporciones similares, al escoger, seleccionar o definir las metas y estrategias de aprendizaje, teniendo como únicos obstáculos los producidos por las propias limitaciones del aprendizaje.

Cuando el estudiante se involucra en su proceso de aprendizaje la efectividad del mismo tiende a ser mayor. La intervención activa, la interacción, la confrontación de experiencias, los diálogos, los flujos de información, deberán permitírsele de manera cotidiana y sistemática en el diálogo pedagógico.

El estudiante no debe asumir un rol de repetidor o un receptor pasivo de los contenidos que encuentra en las experiencias de aprendizaje, ni de lo poco que pueda ser expuesto por el profesor. La participación implica el análisis crítico de las situaciones y el planteamiento de soluciones constructivas, así como la toma de decisiones en conjunto.

La relación participativa entre estudiante y docente promueve la discusión constructiva de las ideas y la confrontación de posiciones para la reformulación constructiva de las ideas.

Interacción y colaboración entre estudiantes: la comunicación, interacción y colaboración entre estudiantes se constituye en un recurso básico para el aprendizaje. Las corrientes teóricas de corte sociocultural sostienen que

la construcción cognitiva tiene lugar primero en el cuerpo social y es interiorizada luego por el individuo e incorporada a sus estructuras de conocimiento. En esta interiorización o asimilación tienen importancia central los procesos mediadores, ligados al contexto, el principal de los cuales lo constituyen los

otros miembros del colectivo social y cultural. El mediador por excelencia es el medio simbólico, es decir, el lenguaje, que se utiliza en la comunicación e intercambio tanto de los conocimientos y conceptos, como de las estrategias y capacidades necesarias para su elaboración³⁸.

Las comunicaciones a través de diferentes medios, espacios y ambientes de aprendizaje, en especial a través de las redes que ofrecen las tecnologías de la comunicación y la información, favorecen la interacción y colaboración entre estudiantes y de igual manera facilitan el desarrollo de competencias para el debate, la negociación, así como para el abordaje crítico y colectivo del conocimiento.

La construcción conjunta de conocimientos se desarrolla a través de la contrastación y negociación de significados. Cada estudiante aporta al grupo esquemas de pensamiento, a partir de sus experiencias y conocimientos previos. El empleo del campus y las aulas virtuales hacen posible que los aportes individuales sean compartidos y aprovechados por los demás integrantes del grupo de aprendizaje. Estos procesos de igual manera contribuyan a mejorar el autoconcepto y la autoestima del estudiante.

Los ambientes de aprendizaje diseñados para los programas presenciales y virtuales en la Universidad deben propiciar el aprendizaje colaborativo entre los estudiantes, así como la interacción con grupos de trabajo similares y el contacto con comunidades practicantes de la profesión. Tanto los materiales didácticos como la acción orientadora del docente, deben motivar la creación y organización de comunidades de aprendizaje y el trabajo colaborativo entre ellas. En otras palabras la interacción y el diálogo son fundamentales para el aprendizaje, por tanto se deben dar espacios que metodológicamente favorezcan el aprendizaje colaborativo, trabajo en grupos, discusiones académicas, participación en foros, etc.

El docente cumple un papel estratégico en el modelo pedagógico de la Universidad, independientemente si es modalidad presencial o distancia-virtual. Su rol debe ser bastante diferente al que desempeña en un modelo educativo tradicional. Deja de desempeñar la función central de transmisor de información para cumplir otras funciones más importantes como facilita-

38 BARRANTES, Rodrigo. La formación de expertos para educación a distancia. En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. 1994, vol. 7, no. 1.

dor de los procesos de aprendizaje, diseñador de ambientes y actividades de aprendizaje mediadas, diseñador de materiales de aprendizaje, tutor y orientador, investigador, entre otras.

La labor del docente se orienta a facilitar la búsqueda, el procesamiento y la asimilación de los nuevos conocimientos por parte del estudiante, de igual forma a ayudarle a desarrollar la capacidad para situarlos en su contexto sociocultural y para hacerlos funcionales en su práctica, así como al desarrollo de las competencias personales, disciplinares y profesionales.

Más que cumplir con el rol de un “profesor” convencional, asume los roles de un facilitador de aprendizajes significativos y autónomos.

2.4 Lo creativo

Es un continuo movimiento de búsqueda que genera ambientes propicios para la exploración y las posibilidades de imaginar, de crear y de encontrar formas diferentes para apropiarse del saber. Desde esta perspectiva, como lo plantea el PEB, “el docente en su rol de investigador debe promover en el estudiante competencias investigativas para motivar la búsqueda, la indagación, la curiosidad y el pensamiento propio, crítico, autónomo y creativo del estudiante”³⁹.

La creatividad es una función cognoscitiva superior que emplea en su actividad la facultad de la imaginación y el pensamiento divergente, sistémico y complejo. En este sentido, la creatividad es inherente a todo ser humano; el cual, en su proceso de desarrollo, se expresa y activa sus capacidades para encontrar su propia realización.

Efectivamente, la creatividad se revela como una capacidad imprescindible para conservar, promover y crear cultura, por cuanto a través de ella se transforma la persona en sí misma, a la vez que transforma el contexto en el cual se desenvuelve. En esta línea de pensamiento Vygotsky, plantea que la creatividad es una actividad del hombre donde crea algo nuevo, producto de la actividad creadora o de la organización del pensamiento o de los sentimientos y que depende del medio.

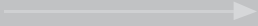
39 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Op. Cit., p. 54.

Entendida la creatividad de esta manera es una acción transformadora donde la persona está implicada como un todo, cognitiva y afectivamente, que se manifiesta en la generación de algo nuevo que responde a las exigencias de un entorno social concreto y naturalmente a la construcción de sí mismo; abarca ideas originales, puntos de vista diferentes, respuestas imaginativas y nuevas formas de enfocar y solucionar problemas que contienen originalidad; toda persona creativa usa su imaginación de manera consciente para ser flexible y abierto de pensamiento, y muestra interés en nuevas ideas, teniendo claro, que probablemente enfrentará resistencias por utilizar un enfoque innovativo en la solución creativa de problemas en diversas situaciones y contextos, por cuanto rompe esquemas mentales y estructuras tradicionales de leer e interpretar la realidad.

Ahora bien, el desarrollo de la creatividad exige una acción pedagógica y curricular planificada y una acción intencionada y consciente del docente para estimular su desarrollo; sin embargo, históricamente, en la educación superior su acción pedagógica ha sido poco consciente, incluso ha sido el resultado de acciones individuales y atomizadas.

Para desarrollar las competencias creativas en los estudiantes, la Universidad debe en primer término, diseñar de manera permanente un clima pedagógico creativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el cual el estudiante con el apoyo del docente, expresa con plena libertad su pensamiento, desarrolla la imaginación y la capacidad para comprender y recrear el conocimiento, esto requiere por su puesto el diseño de cursos o módulos en los cuales se trascienda la simple apropiación de contenidos y se plantee de manera explícita el desarrollo de competencias creativas, con estrategias de aprendizaje socialmente significativas que le exijan al estudiante asumir de manera consciente y responsable su propio aprendizaje, el desarrollo de la iniciativa, la autonomía, la capacidad para aprender a aprender y el ejercicio de la actividad creadora en cualquier contexto en el que pudiera desempeñarse.

3



LINEAMIENTOS
CURRICULARES
**LINEAMIENTOS
CURRICULARES**



En el marco del Proyecto Educativo Bonaventuriano se plantean los lineamientos curriculares, los cuales definen y orientan el diseño, gestión y evaluación de los procesos curriculares en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Con los lineamientos se pretende: a) contribuir en la realización de la misión y visión institucional a partir de la consolidación de los ejercicios curriculares como eje central en el desarrollo de las funciones sustantivas, b) unificar criterios con la comunidad académica para orientar el diseño curricular de nuevos programas de formación en los niveles de pregrado y postgrado, c) orientar a partir de dichos lineamientos la renovación curricular y pedagógica de la Universidad, en términos de adecuación y rediseño curricular de los programas existentes, d) capacitar al equipo de profesores de la Universidad en el modelo pedagógico y en las estrategias de aprendizaje para transformar su práctica pedagógica, en beneficio de la formación profesional integral de los estudiantes, y e) hacer realidad en la gestión cotidiana de la Universidad la flexibilización académica, curricular, pedagógica y administrativa para asegurar altos niveles de calidad y pertinencia en los programas de formación.

3.1 Concepto de currículo

El currículo se constituye en el medio a través del cual la Universidad expresa su manera de ser y su quehacer, incluye la concepción de saber, la idea de hombre y de sociedad para la cual se forma, en otras palabras, es el proyecto a partir del cual se materializan el conjunto de principios epistemológicos, antropológicos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, que inspiran el Proyecto Educativo Bonaventuriano y el Modelo Pedagógico Institucional, con la finalidad de promover procesos de formación integral de las personas y contribuir, a través de dichos procesos, en el desarrollo y transformación social y cultural que la sociedad demanda.

Entendemos la formación integral como el proceso mediante el cual la persona humana, desarrolla su capacidad cognoscitiva, su espíritu, su compromiso social y adquiere identidad cultural. En este sentido, la Universidad es un

espacio de crecimiento personal, en el cual se forma al profesional idóneo, creativo, honesto, ético, comprometido con la solución de los problemas de su comunidad y capaz de intervenir en el desarrollo y transformación de su entorno sociocultural. Se forma a la persona en la apropiación de valores humanos, con claridad de pensamiento y comprometida con la búsqueda de su identidad personal para realizar la idea que tiene de sí y de la vida. Una persona que a través del uso de su autonomía y responsabilidad desarrolle de manera consciente todas sus capacidades y potencialidades. “La Universidad de San Buenaventura, facilita y favorece la formación para el desarrollo de las capacidades cognitivas, estéticas y espirituales; potencia las acciones de pensar, de analizar, de aprender, de decidir, de actuar y de sentir”⁴⁰.

En este orden de ideas, el currículo promueve la formación integral del ser humano, mediante su desarrollo personal, social y profesional, en campos específicos del saber y del conocimiento. Para hacer realidad dicha formación, la Universidad integra, en la práctica cotidiana, las funciones sustantivas de docencia, investigación, proyección social y Binestar Institucional, logrando de esta manera en sus programas educativos calidad académica y pertinencia social.

Lo anterior, permite concebir el currículo como un proyecto investigativo en permanente construcción, que se debe revisar y actualizar en la medida en que se recorre e implementa, y consulta metódica y rigurosamente el contexto; como lo señala Stenhouse es necesario entender el currículo y su desarrollo “como un proceso de investigación, donde teorías, propuestas curriculares, profesores y práctica se imbrican estrechamente”⁴¹.

Una perspectiva de currículo como la expuesta, señala el camino que recorren los estudiantes y los profesores para alcanzar una formación integral, expresada en términos de competencias, y guía sus relaciones y diálogo con los saberes que se desean aprender de manera significativa y autónoma y con la realidad o contexto sociocultural que se desea contribuir a transformar.

Con base en la concepción anterior, el currículo en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, es eminentemente humanista, centrado en el crecimiento de la persona y se nutre de otros enfoques con énfasis en lo

40 Ibid., p.53.

41 STENHOUSE, Lawrence. Investigación y desarrollo del currículo. Madrid: Ediciones Morata, 2003. p. 23.

social y lo cultural, los cuales guardan coherencia con la pedagogía franciscana, enriqueciendo, de esta manera los procesos de diseño, ejecución y evaluación curricular, desde una visión sistémica y compleja; en consecuencia el currículo se caracteriza por ser:

3.1.1 Currículo centrado en la persona

Concibe al ser humano como persona capaz de captar y dar sentido a la realidad; capaz de expresarla, de expresarse a sí mismo mediante el diálogo; capaz de entrar en relación consigo mismo, con los otros, con la naturaleza y con Dios. La persona es el criterio fundamental que se integra al saber académico universitario y, en consecuencia, todo tipo de relación se plantea como la posibilidad de un mutuo crecimiento personal. En ese sentido, el currículo bonaventuriano pretende hacer de los estudiantes, sujetos de su propia formación, autónomos y reflexivos, con libertad y responsabilidad.

Desde esta perspectiva, el currículo está centrado en la persona y en sus necesidades de formación integral, lo cual exige entender al hombre real que vive en un contexto histórico, socioeconómico, político y cultural determinado y facilitar de manera armónica el desarrollo de cada una de sus dimensiones, capacidades o potencialidades en lo cognoscitivo, afectivo-emocional, estético, físico y espiritual. De esta manera se pretende hacer realidad una de las dimensiones de la pedagogía franciscana, la persona, no sólo en la líneas que fundamentan el currículo sino efectivamente en la gestión de este.

3.1.2 Currículo contextualizado

Si bien es cierto, que la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, en sus proyectos curriculares garantiza en primer lugar, una formación humana integral y una formación académica de calidad acorde con los nuevos desarrollos científicos y tecnológicos de las disciplinas y las profesiones, también asegura que dichas propuestas curriculares incluyan en su diseño pertinencia social; entendida esta como la articulación de la formación con las necesidades y requerimientos del contexto sociocultural y del sector productivo.

La Universidad por lo tanto, debe responder a las necesidades históricas, a sus problemáticas y a los requerimientos de formación de la sociedad en la que se halla inmersa, lo cual exige la integración de estas necesidades a los procesos de aprendizaje en los diversos saberes, a las prácticas pedagógicas,

investigativas, de proyección social y bienestar institucional, para devolverle a la sociedad respuestas creativas y pertinentes a sus necesidades. En consecuencia, el currículo será pertinente socialmente en la medida en que responda a las necesidades, características y retos derivados del entorno, tanto en el orden local, nacional e internacional.

Esta postura exige un currículo abierto a la realidad y una revisión y actualización sistemática y permanente en función del contexto, así como la inclusión de estrategias que permitan entre los estudiantes el desarrollo de capacidades para la investigación de la realidad y para actuar sobre ella, desde el compromiso de transformación social que se postula en el Proyecto Educativo Bonaventuriano.

3.1.3 Currículo por competencias

Como se afirmó anteriormente, un currículo contextualizado exige, que sus necesidades y problemáticas se atiendan y expresen curricularmente a partir de la formulación de competencias tanto en lo humano, profesional, disciplinar y social.

Entendido el currículo de esta manera, es una expresión de formación integral, que favorece los procesos de desarrollo humano en todas sus dimensiones, mediante la adquisición de competencias, en los ámbitos del: **Saber ser**, construcción de sí mismo, ser responsable de su propio desarrollo y crecimiento continuo, a partir de la adquisición de valores y orientando sus actuaciones con base en un comportamiento ético. **Saber conocer**, a partir del aprendizaje y comprensión de un cuerpo de conocimientos y procedimientos técnicos-operativos, potenciando su curiosidad de indagación y su imaginación creadora para favorecer la innovación y la recreación del conocimiento en beneficio de la calidad de vida individual y colectiva, **Saber hacer**, a partir de la adquisición de competencias disciplinares y profesionales que le permitan desempeñarse de manera idónea y con calidad, **Saber convivir**, énfasis particular en la formación como ciudadano, de tal manera que se constituya en protagonista activo en el desarrollo y transformación socio-cultural y en la construcción de una sociedad más humana, justa y solidaria y en la solución de sus problemáticas.

El concepto de “competencia” se refiere a un saber hacer en distintos contextos nuevos y retadores y exigen un desempeño eficiente y de calidad; sin

embargo, ellas no se limitan a un conjunto de conocimientos y habilidades, sino que se ven acompañadas necesariamente de aspectos actitudinales y valorativos, que constituyen la verdadera formación integral del SER humano. Siguiendo a Tobón (2009)⁴², la competencia es una actuación integral, para analizar y resolver problemas del contexto, en distintos escenarios con el SABER SER-SABER CONOCER-SABER HACER y SABER CONVIVIR.

Más allá de las conceptualizaciones, es claro que la competencia debe ser entendida como un elemento que integra aspectos que tienen que ver con conocimientos, habilidades, actitudes y valores, es decir, abarca aspectos de tipo cognitivo, socioafectivo, actitudinal y procedimental, interrelacionados en la búsqueda de desempeños eficientes en entornos de trabajo asociados a un campo laboral concreto. Desde esta perspectiva, la competencia es integral e integradora⁴³.

Desde esta perspectiva, el reto incluye el diseño de nuevos programas académicos de formación y el rediseño y ajuste curricular de los existentes, que atiendan el SER, el SABER, el SABER HACER, el SABER CONVIVIR; por lo tanto institucionalmente se deben establecer la categoría y el tipo de competencias a desarrollar: competencias básicas, transversales y específicas en lo disciplinar y profesional.

3.1.4 Currículo flexible

Como se planteó anteriormente, la concepción del currículo como construcción permanente del conocimiento, de lo humano y lo social, implica la apertura y redimensionamiento de los diversos componentes que lo constituyen y del modelo pedagógico, como respuesta a situaciones cambiantes del conocimiento y de la sociedad, lo cual permite transformar las estructuras académicas rígidas por nuevas formas de organización mediadas por la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad, la integración curricular y el aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo del estudiante.

Un currículo flexible favorece la oferta de nuevos programas de formación, nuevas modalidades y formas de estudiarlas, ofrece a los

42 TOBÓN, Sergio. Seminario taller sobre diseño curricular por competencias y la calidad del aprendizaje. (Documento inédito). Bogotá: Cife, 2009.

43 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Viceministerio de Educación Superior. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Bogotá: MEN, 2007.

estudiantes opciones innovadoras y oportunidades académicas y administrativas múltiples y variadas para que decida con autonomía las rutas o los caminos más apropiados para el cumplimiento de sus objetivos de formación y la realización de sus proyectos de vida, en el marco de un plan de estudios organizado con criterios flexibles, alta calidad científica y pertinencia social.

3.1.5 Currículo integrado

Integra de manera sistémica las funciones sustantivas de la Universidad, tanto en el diseño como en la gestión y en la evaluación curricular, para asegurar el cumplimiento de la misión institucional y hacer realidad el Proyecto Educativo Bonaventuriano.

Para la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, una estrategia curricular integrada permite superar la fragmentación en los procesos de desarrollo humano integral, por cuanto el desarrollo de la estética, la ética, la afectividad, la sensibilidad y la espiritualidad trasciende la responsabilidad de un área del conocimiento en particular para convertirse en un eje transversal de todo proyecto curricular.

Esa integración propuesta (que se puede concretar a través de la formulación de núcleos problémicos, proyectos o módulos de aprendizaje) propicia el diálogo de saberes en las diversas disciplinas, programas académicos y procesos investigativos, mediante una mirada inter y transdisciplinar. *La interdisciplinariedad* tiene que ver con la transferencia o el aporte de los métodos de una disciplina a otra y, por lo tanto, reconoce lo específico de las disciplinas y sus complementariedades. En la interdisciplinariedad, distintas disciplinas con un propósito en común se reúnen y cooperan para el estudio de un fenómeno. El diálogo entre diversas disciplinas favorece la formación de profesionales con una visión plural y articulada de la realidad y del conocimiento. Una estrategia pedagógica apropiada para lograr la integración curricular mediante la interdisciplinariedad, es el proyecto integrador como se denomina en la mayoría de las facultades de la Universidad, o taller pedagógico investigativo integrador como se denomina en la Facultad de Educación.

La transdisciplinariedad, pretende ir más allá de la integración y la cooperación, aborda el análisis de varios niveles de la realidad al mismo tiempo, y en este

sentido, pretende plantear soluciones pertinentes a problemas específicos de la sociedad trascendiendo las fronteras de las disciplinas y dando nacimiento a una nueva disciplina relativamente independiente de las anteriores, va mucho más allá de cada una de ellas al mismo tiempo que las involucra. Esta mirada integradora es más propicia de llevarse a cabo en las maestrías con énfasis investigativo y en los doctorados.

En el mismo orden de ideas, y de acuerdo con lo planteado en el Proyecto Educativo Bonaventuriano la investigación formativa y la investigación institucional fomentan la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, incorporando en las actividades de formación procesos que desarrollen actitudes, capacidades y operaciones intelectuales para inferir, deducir y elaborar conceptos.

3.2 Procesos de diseño, gestión y evaluación curricular

Con base en el concepto y las características del currículo definidas para la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, a continuación se describen tres procesos fundamentales en el ejercicio curricular de cualquier programa académico.

El primer proceso se refiere a la forma como se construye un currículo en la Institución, sea este de pregrado o de postgrado o si emplea una metodología presencial o distancia virtual.

El segundo proceso se relaciona con las actividades que exigen su implementación y administración, es decir, la gestión curricular.

Finalmente, el tercer proceso hace alusión a la evaluación curricular, proceso básico y necesario para retroalimentar tanto el diseño, como la gestión curricular, y naturalmente para definir estrategias que permitan la mejora continua de los programas académicos.

3.2.1 Diseño curricular

Proceso de construcción de programas académicos de formación y desarrollo humano integral en campos específicos del conocimiento, a partir de un ejercicio investigativo, en respuesta a necesidades, problemas, requerimientos y retos de la sociedad, al desarrollo científico-tecnológico

de las disciplinas y profesiones y a los lineamientos del Proyecto Educativo Bonaventuriano.

El diseño comprende dos etapas fundamentales, las cuales son interdependientes e interrelacionadas, cada una se convierte en insumo de la siguiente, y en la práctica curricular siempre hay que volver a ellas, para revisarlas y actualizarlas de manera continua, lo que genera un proceso cíclico y dinámico.

La primera etapa comprende el estudio de contexto, el cual permite establecer la justificación y viabilidad de la propuesta curricular cuando es un programa nuevo, y facilita la actualización y renovación curricular cuando es un programa que se encuentra en funcionamiento. El resultado del estudio de contexto se constituye en el insumo básico para proporcionarle tanto a los programas nuevos, como a los existentes, **pertinencia académica y social**, y permite abordar.

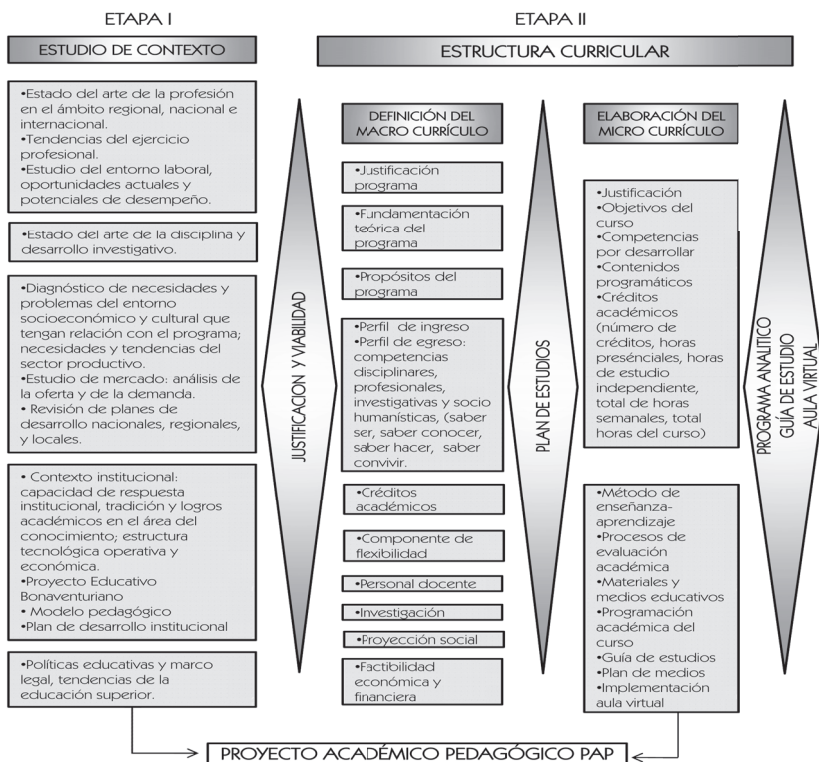
La segunda etapa denominada estructura curricular, la cual incluye a su vez el macro y microcurrículo. El macrocurrículo retoma los problemas, necesidades y tendencias del entorno, de la disciplina que soporta el programa y el contexto laboral de la misma, para elaborar la justificación, la fundamentación teórica y el propósito del programa; da lugar a la construcción del perfil de ingreso y el perfil de formación expresado en competencias disciplinares, profesionales, sociohumanísticas e investigativas, quedando así organizado el macrocurrículo en un plan de estudios.

Finalmente se elabora el microcurrículo en el cual se desarrollan en detalle las actividades de enseñanza aprendizaje y las estrategias pedagógicas y didácticas del proceso de formación integral organizadas en cursos, módulos o proyectos. La organización de estos elementos del microcurrículo se expresa en programas analíticos.

El producto de estas dos etapas: estudio de contexto y elaboración de la estructura curricular (macrocurrículo y microcurrículo), permiten consolidar el **proyecto académico pedagógico del programa**, o lo que normalmente se denomina proyecto educativo del programa.

El siguiente esquema permite visualizar en detalle las dos etapas del diseño curricular:

DISEÑO CURRICULAR



3.2.2 Estudio del contexto

Investiga las necesidades prioritarias de formación y los principales problemas de la realidad sociocultural del país como insumos fundamentales para el diseño de propuestas curriculares pertinentes, orientadas a mejorar las condiciones y la calidad de vida de poblaciones específicas y potenciar su desarrollo. El estudio de contexto, se constituye en un momento diagnóstico sistemático, cuando el propósito es construir propuestas que además de tener un sentido de realidad, se conviertan en estrategias básicas para el desarrollo humano integral y la contribución a los procesos de transformación socioeconómica y cultural que la sociedad demanda.

Este estudio está orientado a establecer la justificación y viabilidad de la propuesta formativa, obteniendo información sobre la oferta y la demanda, la capacidad de respuesta institucional en términos de recursos económicos, tecnológicos, operativos y otros necesarios para tomar la decisión de abordar o no el proyecto académico. Igualmente, permite elaborar el estado del arte

de la disciplina, la profesión y la realidad laboral en el área del conocimiento, lo cual aporta información para sustentar la pertinencia científica y social de la propuesta.

El estudio de contexto proporciona además, información valiosa en los ejercicios de evaluación y rediseño curricular de programas académicos y los demás procesos de gestión curricular tendientes al mejoramiento de la calidad de los programas.

Para atender a los propósitos del estudio de contexto, estos deben emplear un método de investigación participativo basado en un proceso continuo de indagación-reflexión-acción, buscando que los investigadores tengan un contacto directo con la realidad, a partir de la consulta a fuentes primarias y el análisis crítico y metódico a fuentes secundarias. Esta metodología permite una dinámica en la cual se identifican problemáticas y necesidades, y se elaboran propuestas educativas novedosas y pertinentes.

El estudio de contexto incluye entre otras, las siguientes actividades:

- A) Análisis del contexto socioeconómico y cultural a nivel nacional, regional y local, para identificar necesidades y problemáticas que se deben atender desde las propuestas académicas. Este tipo de análisis permite, articular las realidades local, regional y nacional con el contexto internacional, para no perder las miradas específicas sin una perspectiva global.
- B) Estado del arte de la disciplina o del campo de conocimiento sobre el cual se va a desarrollar o rediseñar el programa. Análisis de la tradición de la disciplina, su estado actual y las tendencias mundiales, nuevos desarrollos científicos a partir de desarrollos investigativos.
- C) Estado actual y orientaciones de la profesión y de la ocupación, en el área del conocimiento, tanto en el ámbito local, nacional como regional e internacional.
- D) Análisis de mercado. Estudio de la oferta y de la demanda respecto del programa y de los programas similares.
- E) De igual forma, se precisa un estudio de la capacidad institucional para soportar el programa (recursos e infraestructura destinados al desarrollo del programa).
- F) Coherencia con el Proyecto Educativo Bonaventuriano y el Modelo Pedagógico de la Universidad. Este proceso permite tener claridad sobre la pertinencia institucional de la propuesta académica.

- G) Clarificación de la base legal. Políticas, reglamentaciones y disposiciones de las instancias de gobierno. Tendencias de la educación superior.
- H) Referentes teóricos y conceptuales que soportan la propuesta académica.

Como resultado del estudio de contexto se realiza una síntesis de los problemas identificados y de los retos en lo profesional, laboral y disciplinar investigativo, estos insumos se constituyen en requisitos indispensables para iniciar el proceso de construcción curricular. En este sentido, el estudio de contexto permite identificar las necesidades de formación de talento humano que requiere el país, la justificación y factibilidad de la propuesta académica.

3.2.3 Estructura curricular

La definición y organización de un programa académico de pregrado o postgrado, incluye un ejercicio de diseño curricular a nivel macro y micro, cuyo resultado singulariza la formación en la Universidad y por lo tanto se constituye en el elemento diferenciador en la oferta académica.

3.2.3.1 Definición de la estructura macro curricular

En la estructura curricular macro se define el programa de formación, se le da identidad y se establecen los aspectos diferenciadores con respecto a otros programas similares. Esta estructura se constituye en el plan global o general del proyecto de formación integral, el cual se elabora con base en las necesidades y problemas detectados en el estudio de contexto. La información de este diagnóstico se constituye en insumo básico para establecer la justificación del programa, los referentes teóricos que lo soportan, los propósitos del mismo, las competencias que se requieren desarrollar a nivel del saber ser, del saber conocer y comprender, del saber hacer y del saber convivir. Se define el perfil del egresado a nivel disciplinar, profesional, investigativo y sociohumanístico. Posteriormente, y como resultado de este ejercicio se establece el plan de estudios y la factibilidad económica y financiera del programa.

La estructura curricular macro exige la definición de los núcleos conceptuales o problemáticos, proyectos, cursos o módulos, según el enfoque que se le dé al programa; el proyecto pedagógico del programa, el cual debe ser coherente con el Modelo Pedagógico Institucional; la formación en investigación; las prácticas profesionales y la proyección social.

La organización del plan de estudios del programa académico de pregrado o postgrado, incluye los componentes institucionales de formación definidos en el PEB, cuya combinación le da identidad a la formación integral en la Universidad.

Componente de formación y desarrollo humano

La formación y el desarrollo humano integral es el eje transversal en los procesos de construcción, gestión y evaluación curricular. Por lo tanto, su sentido y significado ha de ser objeto de reflexión y discusión permanente en la comunidad académica. El PEB concibe la formación integral en las personas como el desarrollo de las competencias disciplinares y profesionales con calidad humana y el crecimiento armónico de sus capacidades cognitivas, emocionales, estéticas y espirituales y apunta a potenciar las acciones de pensar, analizar, aprender, decidir, sentir y actuar.

Lo anterior presupone la creación, en los currículos de formación de los programas académicos, de condiciones pedagógicas para: Saber ser, Saber comprender, Saber hacer, Saber convivir y aprender a aprender. Igualmente, exige la definición de estrategias pedagógicas que potencien y estimulen la sensibilidad humana de los miembros de la comunidad universitaria y la formación del sentido ético, el juicio crítico, el espíritu de servicio social y el liderazgo. Los currículos de formación deben suscitar en la comunidad universitaria Bonaventuriana, la responsabilidad de potenciar los valores profesados en la misión, esenciales para el fomento de una convivencia abierta, tolerante, crítica y ética. Deben establecer, igualmente, un diálogo fecundo entre fe y cultura; entre humanismo, ciencia y tecnología para que, desde las diferentes disciplinas del saber, se pueda responder a los interrogantes que la sociedad y el hombre de hoy plantean, infundiendo el humanismo franciscano en la realidad presente.

Componente disciplinar

El componente disciplinar aborda la fundamentación teórica, epistemológica y metodológica, al igual que los conceptos y conocimientos científicos, de las ciencias y las disciplinas de formación. Su finalidad es que el estudiante conozca y comprenda las bases científicas y el objeto de estudio de su disciplina, formule preguntas y encuentre soluciones a los problemas propios de su campo de formación.

Este componente permite la apropiación del saber disciplinar y su transferencia a diversas fuentes de la realidad social y facilita el desarrollo del pensamiento formal, reflejado en las competencias cognitivas de análisis, abstracción, síntesis, argumentación, capacidad crítica y capacidad de aprender a actualizarse. Por tanto, favorece el proceso de desarrollo humano en la dimensión de aprender a conocer.

Componente profesional

Constituye el centro de la formación aplicada de los diferentes programas. Su finalidad es entrenar y desarrollar las competencias específicas para aplicar procesos y procedimientos propios de una profesión o disciplina, bajo los principios éticos formulados en el Proyecto Educativo Bonaventuriano. Para esto, cada programa podrá plantear las áreas de énfasis según el perfil de egreso propuesto y de acuerdo a las necesidades de formación del entorno. Abarca todos los cursos orientados a la formación instrumental y técnica, que se destinen al desarrollo de competencias de tipo práctico, pero contempla también el desarrollo de competencias propositivas orientadas a la transformación de la realidad social.

Favorece el proceso de desarrollo humano en las dimensiones de Saber ser, Saber hacer, Saber convivir. Estas dimensiones se reflejan en la capacidad creativa, solución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, formulación y gestión de proyectos, compromiso ético y responsabilidad social que logran los egresados de los diferentes programas de formación.

Componente de análisis y expresión científica

Este componente influye en el diseño y ejecución de estrategias que dinamicen el sentido y el pensamiento crítico, la capacidad de argumentación, de confrontación y de síntesis y promuevan entre los estudiantes la actitud creativa y el desarrollo de criterios propios. Con él se pretende orientar, mediante procesos sistemáticos de aprendizaje, la capacidad de aprender a investigar, de formularse interrogantes significativos sobre la realidad social y del conocimiento, de proponer esquemas metodológicos que permitan la formulación y resolución de problemas dentro del ámbito disciplinar, profesional y social.

En la medida que pretende diseñar estrategias que posibiliten el trabajo intelectual y formen al estudiante para la investigación, el componente de análisis y expresión científica se constituye en un aspecto central del proyecto educativo, que debe permear la totalidad de las prácticas pedagógicas.

Este componente acerca al estudiante a la racionalidad científica y le permite apropiarse de los cánones y el rigor del pensamiento y el método científico. Por lo tanto contribuye a desarrollar, de manera significativa en el estudiante un pensamiento estratégico, sistémico, complejo y creativo para propiciar procesos de innovación.

Componente de herramienta lingüística

Componente que apunta a desarrollar competencias comunicativas fluidas y de calidad, en el lenguaje oral y el escrito, tanto en la propia lengua como en una lengua extranjera. El uso de los diferentes lenguajes, permitirá a los estudiantes intercambiar pensamientos y emociones, vivencias, ideas y opiniones y también formarse juicios, generar ideas, estructurar el conocimiento.

La competencia en comunicación lingüística se refiere, de una parte, a la utilización de la lengua propia en diferentes contextos y en situaciones comunicativas diversas, y como instrumento de comunicación oral, escrita, de aprendizaje y de socialización. Así, una de las metas de este componente es “saber hacer” (saber comunicar) pero se relaciona también con un aspecto básico del proceso de aprendizaje: “aprender a aprender”, dado que sólo mediante la utilización adecuada del lenguaje oral y escrito es posible acceder al conocimiento.

Este componente se orienta, además, a la enseñanza y el aprendizaje progresivo de una lengua extranjera que sirva de herramienta para la lectura, la comprensión, el análisis, la expresión oral y escrita de literatura especializada, relacionada con el campo de formación profesional del estudiante.

La Universidad incorpora como componentes de su identidad académica la herramienta lingüística, pues reconoce que es un medio esencial de comunicación e información a nivel mundial en todos los campos del saber.

Componente de Tecnologías de la Información y la Comunicación

Este componente favorece, en los miembros de la comunidad, el manejo y el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) como herramientas de trabajo en el estudio y en el ejercicio de su profesión. PEB, pág.69

El manejo y uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación permitirá, en los estudiantes y profesores como actores centrales del proceso pedagógico, desarrollar competencias para realizar nuevas formas de comunicación y de lenguaje que permitirán dinamizar, enriquecer y potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Efectivamente, las nuevas tecnologías posibilitan en el estudiante el desarrollo de habilidades metacognitivas, para aprender de manera autónoma, aprender colaborativamente y con aprendizajes significativos. Los cambios veloces del conocimiento que tienen que enfrentar tanto los profesores como los estudiantes, son resueltos a partir de actualizaciones rápidas por estos medios. En otras palabras, las tecnologías de la información y comunicación han favorecido el incremento de los flujos de información, de igual manera se han convertido en herramienta que contribuye a incrementar la velocidad en la generación de nuevos conocimientos.

El reto de la Universidad es propiciar en sus diferentes modalidades, presencial y a distancia-virtual la adquisición, comprensión y recreación del conocimiento, con el apoyo de las TIC.

Son amplias las posibilidades de interactuar en ambientes virtuales de aprendizaje mediante las diversas opciones que brindan las plataformas LMS, tales como: foros en sus diferentes finalidades (académicos, técnicos, sociales), chats, correo electrónico, videoconferencias, audioconferencias y/o teleconferencias; desarrollar actividades de tipo proactivo por parte de los estudiantes, para lo cual podrán utilizar herramientas de software para producción de textos, wikis, pizarras compartidas o tableros virtuales, blogs y herramientas para compartir aplicaciones.

Las TIC proporcionan funcionalidades como medio para el acceso inmediato a todo tipo de información y su procesamiento; para la co-

municación interpersonal de manera sincrónica y asincrónica; para la gestión del proceso de aprendizaje ya que dispone de herramientas como: agenda, estadísticas de actividades de los estudiantes, cartelera de notas entre otras; para la producción de conocimiento mediante los foros académicos y el trabajo colaborativo.

La Universidad facilitará la infraestructura física y tecnológica requerida, así como la capacitación de los profesores quienes articularán la acción formativa con las TIC, para lograr lo anteriormente señalado.

Los anteriores componentes de formación institucional, integran el plan de estudios del programa y se expresan en términos de competencias.

Además de ellos, el macrocurrículo se organiza teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

- Justificación del programa.
- Fundamentación teórica.
- Propósitos del programa.
- Perfil de ingreso.
- Perfil de egreso a nivel disciplinar, profesional, investigativo y socio-humanístico, expresado en competencias en términos del saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir.
- Plan de estudios: créditos y componente de flexibilidad, medios y mediaciones.
- Organización de la docencia.
- Investigación formativa e investigación científica y tecnológica, grupos de investigación y semilleros de investigación.
- Proyección social.
- Factibilidad económica y financiera.

3.2.3.2 Elaboración del Microcurrículo

Es el nivel operativo y de ejecución del macrocurrículo. Se encarga de desarrollar en detalle los lineamientos establecidos en la estructura curricular y el plan de estudios.

En el microcurrículo, se desarrollan los saberes que conforman el plan de estudios, los cuales pueden estar organizados en cursos, módulos o proyectos.

Independientemente de cómo estén organizados exigen la elaboración de los programas analíticos, los cuales a su vez incluyen:

- Justificación del curso, módulo o proyecto.
- Objetivos del curso.
- Competencias por desarrollar.
- Contenidos programáticos.
- Créditos académicos (número de créditos, horas de acompañamiento directo, horas de estudio independiente, total de horas semanales, total horas del curso).
- Métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje: aprendizaje autónomo, significativo, colaborativo.
- Recursos didácticos (empleo de las TIC, materiales y medios educativos).
- Programación académica del curso.
- Procesos de evaluación académica y valor porcentual, (tutorías y seguimiento a los estudiantes).
- Bibliografía básica y complementaria, webgrafía.

Para el diseño de las aulas virtuales independientemente de la modalidad presencial o a distancia virtual, el microdiseño incluye, además de lo ya mencionad, las siguientes actividades:

- A) La guía de estudio es uno de los elementos fundamentales constitutivo del plan de medios de cada una de las asignaturas o módulos, en el modelo de Universidad Virtual de la Universidad de San Buenaventura y por tanto se debe tener claridad acerca de sus propósitos, importancia y estructura.

El propósito de la guía es el de orientar al estudiante para facilitar un adecuado desarrollo de su proceso formativo. Para el efecto se establece una estrecha relación entre el material de aprendizaje y los procesos cognitivos del estudiante, tratando siempre de favorecer el trabajo autónomo. No forma parte de este propósito la entrega de contenidos disciplinares.

La guía de estudio debe suscitar el interés del estudiante hacia la asignatura o módulo de estudio y constituirse en un instrumento motivador, redactado en términos claros y precisos, atendiendo a las características y necesidades del estudiante.

El diseño y elaboración de una guía de estudio atiende además a las características de los demás elementos del plan de medios (textos electrónicos, textos físicos, audiovisuales, multimedia, etc.) No es lo mismo elaborar una guía cuando en el plan de medios se contempla la utilización de libros u otros materiales que no han sido diseñados para estudiar a distancia, que cuando se cuenta con material de aprendizaje que incorpora las metodologías propias del aprendizaje autónomo. En el primer caso se deben hacer mayores esfuerzos para el diseño de actividades de aprendizaje y para la incorporación de ayudas metodológicas para facilitar el proceso de formativo. Expresado de otra forma, se trata de suplir las deficiencias de tipo metodológico de los materiales de aprendizaje. En el segundo se realiza ante todo una acción de integración de los diferentes materiales contemplados en el plan de medios y una orientación general de las acciones a seguir por parte del estudiante.

Un paso previo a la elaboración de la guía de aprendizaje es la revisión o consulta del programa analítico del curso o módulo, para verificar las competencias propuestas, los contenidos a desarrollar y las sugerencias metodológicas descritas en dicho documento.

- B. El aula virtual es un ambiente de aprendizaje, que está diseñado para facilitar la ejecución de las actividades asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje. Dicho de otra forma, el aula virtual nos permite contar con un entorno similar a un salón de clases, pero con una importante variedad de servicios al alcance de estudiantes y de docentes, a través de un computador conectado a Internet.

Los ambientes virtuales de aprendizaje son sistemas que han sido concebidos para ofrecer soporte a comunidades de aprendices. Proveen espacios en los cuales los estudiantes pueden trabajar colaborativamente, aprovechando los recursos provistos por el mismo ambiente, y acudiendo a la orientación de los docentes.

Estos ambientes de aprendizaje permiten un amplio grado de libertad para el desarrollo de las actividades formativas y por tanto los procesos de aprendizaje no son controlados exhaustivamente por el docente, al contrario, el educador asume un rol de acompañante y de orientador del proceso formativo.

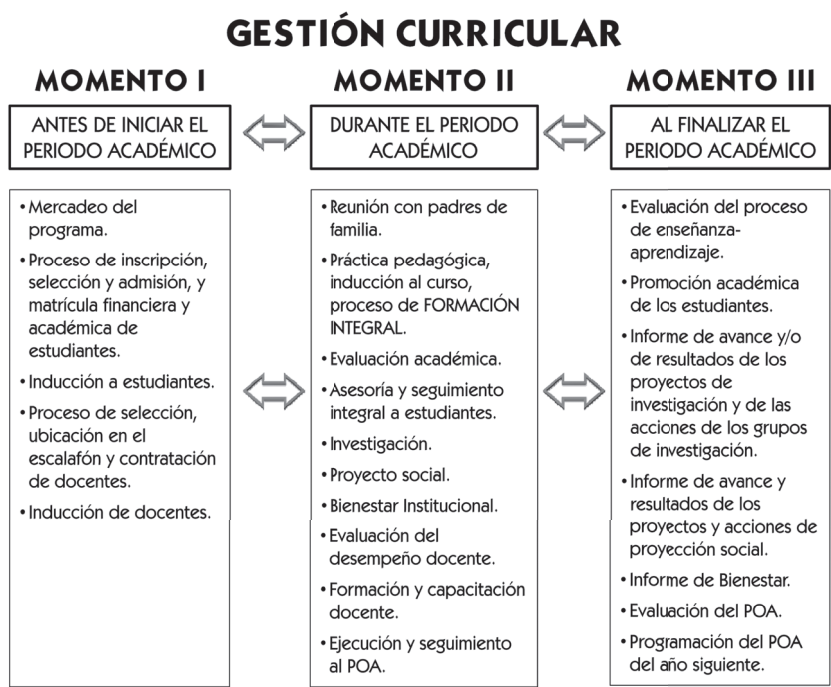
Terminado el diseño curricular del nuevo programa académico y obtenidas las respectivas aprobaciones tanto en el orden institucional como del Ministerio de Educación Nacional, se inicia la puesta del programa.

3.3 Gestión curricular

Se entiende por gestión curricular al conjunto de procesos y procedimientos de carácter académico y administrativo, que posibilitan la ejecución del Proyecto Académico Pedagógico del programa (PAP).

En otras palabras, la gestión curricular permite poner en funcionamiento un programa académico de pregrado o postgrado en la modalidad presencial o distancia-virtual.

La gestión del programa se da a lo largo de tres grandes momentos, los cuales permiten integrar procesos de carácter académico y administrativo, relacionados con la vida académica de los estudiantes, los profesores y la gestión del plan de estudios; el siguiente esquema permite visualizar los momentos de la gestión curricular con sus correspondientes procesos, procedimientos y actividades:



3.3.1 Momento I: antes de iniciar el periodo académico

La primera actividad del momento I, exige el desarrollo de un plan de **promoción y mercadeo** del programa académico, dicho plan pretende, para los programas nuevos y en funcionamiento, impactar de manera positiva en la población objetivo, demostrando la pertinencia académica y social del programa y de los elementos diferenciadores con otros programas similares. Esta actividad la desarrolla la Unidad de Mercadeo con la participación activa de la Facultad a la cual pertenece el programa.

Posteriormente, se realiza la planeación de la oferta académica del periodo siguiente, para ello se determina con cada docente, el número de grupos y el cupo para cada curso o módulo; a partir de la evaluación institucional de profesores y según las necesidades del plan de estudios, se realiza la asignación académica, incluyendo los tiempos para el desarrollo de los proyectos estipulados en el POA, de tal manera que se puedan ejecutar con la responsabilidad de un docente.

Seguidamente, se avanza en la elaboración de horarios, realizando el horario de cada uno de los grupos del programa, para proceder con el ingreso a la aplicación de la web. Organizado este procedimiento se hace envío a los estudiantes a través del correo institucional “academia” toda la información detallada para que realicen el proceso de matrícula financiera, cancelando la orden de pago y luego efectúen la matrícula académica realizando la inscripción a los diferentes cursos del plan de estudios, de acuerdo con la ruta de formación de cada estudiante; a los estudiantes que presenten dificultades académicas, se les invita para que se acerquen a la Dirección del programa a recibir asesoría antes de la inscripción por la web, para garantizar un procedimiento exitoso. Para los estudiantes que ingresan por primera vez a la Universidad la inscripción de cursos se realiza durante la semana de inducción.

En esta línea de acciones se elabora también la programación general del programa, con toda la información relacionada con reuniones, entrega de documentos, socializaciones, eventos y evaluaciones. Igualmente, se incluye la programación académica institucional.

Procesos de inscripción, selección y admisión, recepción de documentos, admisión en el sistema y matrícula de estudiantes nuevos

Procedimientos administrativos y académicos que formalizan la relación entre los estudiantes y la Universidad desde la inscripción hasta el grado, dichos procedimientos están articulados y en la práctica algunos de ellos se realizan de manera simultánea. Para comprender lo que implica en la gestión curricular el acompañamiento al estudiante, se aborda de manera esquemática lo que significan dichos procedimientos. En la siguiente gráfica se visualiza el ciclo de vida del estudiante en la Universidad, el cual se desarrolla en los tres momentos de la gestión curricular.



Inscripción

Se entiende por inscripción el acto por el cual un aspirante solicita admisión a un programa de pregrado: técnico, tecnológico o profesional en la modalidad presencial o a distancia virtual, ofrecido por la Universidad. La inscripción puede llevarse a cabo en forma presencial o virtual diligenciando el formulario que para tal fin establezca la Universidad.

Selección y admisión

Son procedimientos mediante los cuales se otorga al aspirante el derecho a ingresar a la universidad.

Recepción de documentos

El Centro de Registro y Control Académico recibe y verifica si el aspirante presenta los documentos exigidos para ser matriculado.

Admisión en el sistema

El Centro de Registro y Control Académico verifica la información consignada en el Formulario de Inscripción y la totalidad de los requisitos de inscripción y dará el aceptado en el sistema.

Matrícula

La matrícula es el proceso por el cual el aspirante admitido, mediante un acto voluntario, se vincula jurídicamente con la Universidad y adquiere la calidad de estudiante durante el respectivo período académico.

Matrícula financiera

El Centro de Registro y Control Académico es responsable de generar las órdenes de pago de matrícula mediante el sistema. El estudiante debe cancelar la orden de pago a través de los medios establecidos por la Universidad (bancos, pago electrónico)

Matrícula académica

En la semana de inducción el director de programa o su delegado, orientará al estudiante sobre los siguientes aspectos: inscripción de asignaturas: el estudiante realizará la inscripción de asignaturas en la dirección del programa.

Carnetización: el estudiante se dirige a la Unidad de Comunicaciones donde le será tomada la fotografía para la elaboración del carné.

El estudiante se dirige al Centro de Registro y Control Académico y entrega el formato de constancia de inscripción de asignaturas y firmará el libro de formalización de matrícula.

Entrega del carné: el Centro de Registro y Control Académico, entrega el carné al estudiante.

Inducción de estudiantes a la Universidad

Se realiza cuando el estudiante ingresa por primera vez a la Universidad y tiene el propósito de darle a conocer, los aspectos generales de la Universidad, su proyecto educativo, su organización, sus instalaciones, los servicios que se ofrecen a los estudiantes.

Inducción de estudiantes a la Facultad y al programa

Este evento se realiza para generar en el estudiante sentido de pertenencia con la Universidad y el programa académico, se da a conocer la naturaleza y características básicas del modelo pedagógico de la Universidad, el reglamento estudiantil, los roles a cumplir por parte de estudiantes y profesores. La información general sobre el programa, las principales características curriculares del mismo, sus elementos diferenciadores, en otras palabras el proyecto académico-pedagógico del programa. La programación académica y sus características.

Docencia

Conjunto de procedimientos articulados que formalizan la vinculación y relación del docente con la Universidad y que permiten, tanto su práctica pedagógica como su desarrollo académico, profesional y personal. Incluye las siguientes actividades, las cuales se realizan a través de los tres momentos de la gestión curricular.



Selección, ubicación en el escalafón y contratación

La selección es el conjunto de acciones tendientes a escoger la persona que cumple con el perfil y los requisitos del cargo definido por el programa. Agotado el proceso de selección se ubica el candidato en el escalafón docente y se inicia el proceso formal de contratación, mediante el cual el docente suscribe un contrato de trabajo con la Universidad por un periodo de tiempo establecido o por término indefinido.

Inducción de profesores a la Universidad

Proceso que facilita la ubicación y contextualización del docente en el Proyecto Educativo Bonaventuriano, Modelo Pedagógico Institucional, Sistema Integrado de Investigaciones, Modelo de Autoevaluación y Acreditación, Reglamentaciones, y Funciones Sustantivas. Este proceso se realizará mediante sesiones presenciales y virtuales.

Inducción de profesores a la facultad y el programa

Antes de dar inicio al período académico se cita a todos los profesores para cumplir con una reunión general en la cual se les da la bienvenida y se les hace una presentación de la facultad y del programa, se entrega además la asignación académica, el cronograma general del programa y responsabilidades que deben cumplir, para el caso de los profesores que se vinculan por primera vez se tiene organizada una programación de inducción a desarrollar, que incluye presentación del Plan Operativo Anual de la facultad, Proyecto Académico Pedagógico del programa, Reglamento Estudiantil y Reglamento Docente. Este programa de inducción se realiza con eventos presenciales y módulos virtuales.

3.3.2 Momento II: durante el período académico

Reunión con padres de familia

La Universidad abre las puertas a los padres de familia y los invita para que juntos unan esfuerzos en un bien común, la formación integral de personas de bien, es así como se realiza una actividad en la que se les da a conocer la Universidad y se profundiza en la propuesta educativa del programa que van a realizar sus hijos e hijas y dándoles la posibilidad de consultar acerca del proceso en el cual se encuentran ellos.

Práctica pedagógica

Al iniciar el período académico se realiza una reunión con los estudiantes del programa, nuevos y antiguos, para dar inicio al mismo, en esta ocasión se informa sobre la planeación académica, fechas y procedimientos, a su vez, se ofrece una conferencia de apertura (*Lectio inauguralis*).

Los nuevos paradigmas de la educación exigen al docente un cambio de actitud y de mentalidad, para asumir el rol de promotor y facilitador de procesos de aprendizaje autónomos, significativos y colaborativos; promoviendo en ellos una actitud favorable hacia la investigación científica, para desarrollar su creatividad e innovación. Por lo tanto, el docente cumple un papel estratégico en el modelo pedagógico de la Universidad, independientemente si es modalidad presencial o a distancia-virtual. Su práctica pedagógica se orienta a facilitar la búsqueda, el procesamiento y la comprensión de los nuevos conocimientos por parte del estudiante, de igual forma a ayudarlo a desarrollar la capacidad para situarlos en su contexto y para hacerlos funcionales en su desempeño profesional, así como al desarrollo de las competencias personales, disciplinares, profesionales y sociales.



Inducción específica a los cursos o módulos

Es la actividad de inicio para todos y cada uno de los cursos del programa académico. En esta sesión, el docente revisa y analiza la importancia o contri-

bución del curso para la formación profesional, se precisan las competencias por desarrollar, se aclaran las reglas de juego en materia de evaluación, las fechas límite para la entrega de informes, los periodos de tiempo para los ejercicios de evaluación, se comentan las pautas y orientaciones metodológicas para el procesamiento de la información y la realización de proyectos. De igual manera se organizan los grupos de trabajo o de aprendizaje colaborativo. Posterior a esta actividad de inducción se inicia el proceso de enseñanza aprendizaje.

Proceso de formación integral

La Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, como institución educativa, se precia de tener muy clara su tarea de favorecer el proceso de formación integral de sus estudiantes, el énfasis no está puesto únicamente en el desarrollo de competencias disciplinares, profesionales e investigativas, sino también de permitir la emergencia de la persona, mediante el desarrollo de las dimensiones personal, ética, estética, lúdica, política, comunicativa, creativa, espiritual, corporal y social, permitiendo condiciones pedagógicas para que cada quien pueda desplegar su creatividad para construir su proyecto ético de vida.

Es a través de la práctica pedagógica orientada por los referentes franciscanos, humanistas y cognitivos del modelo pedagógico, que los profesores ofrecen relaciones interpersonales que promueven e impulsan condiciones para que los estudiantes desplieguen capacidades para incidir sobre su propia vida y tomar decisiones que redunden en el bien personal y de los demás.

Este ejercicio de la autonomía, será el cimiento para que en la vida familiar, social y laboral, el estudiante y el egresado estén en capacidad de hacer uso de la libertad comprometida con los principios más universales de un sano humanismo.

Por ello se afirma que dentro de la propuesta educativa bonaventuriana, el docente que pretende favorecer una formación integral, primero que todo construye interacciones de acompañamiento con sus estudiantes, teniendo claro que su práctica pedagógica se centra fundamentalmente en el proceso de aprendizaje del estudiante, desarrollando estrategias específicas para el aprendizaje autónomo y significativo.

De otra parte, considera las condiciones que favorecen un adecuado desarrollo del aprendizaje independiente y autónomo, incluyendo las interacciones con el docente, el material didáctico de aprendizaje, el trabajo colaborativo, la acción tutorial, la orientación y asesoría, las interacciones con el entorno, así como los procesos de evaluación y retroalimentación.

Proceso de aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo

Una vez que el estudiante ha recibido la inducción, se inicia el periodo de formación a partir, fundamentalmente de procesos de aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo.

Aprendizaje autónomo

El concepto de autonomía, aplicado al contexto educativo, se refiere a la capacidad que tiene una persona para tomar decisiones relacionadas con su aprendizaje, o sea para dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de manera consciente e intencionada y utilizando estrategias para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Este tipo de autonomía puede considerarse como uno de los propósitos centrales del modelo pedagógico de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá y está estrechamente ligada con el desarrollo de competencias para aprender a aprender.

Un estudiante que aprende autónomamente, identifica y establece sus objetivos de aprendizaje, selecciona las estrategias más adecuadas a su estilo de aprendizaje, organiza los tiempos que tiene disponibles para el estudio, selecciona los lugares más adecuados para estudiar, así como sus compañeros de estudio, aplica mecanismos de evaluación a su proceso de aprendizaje. El estudiante autónomo decide qué aprender, cómo, cuándo y con quién hacerlo.

En el modelo pedagógico el desarrollo de competencias para el aprendizaje autónomo se constituye en un requisito fundamental para lograr los objetivos de formación y el desarrollo de las competencias definidas en el programa académico y de manera particular en cada curso o módulo, sobre todo si se tiene en cuenta que no es el docente quien desempeña el papel principal, sino que es el estudiante quien hace uso de su autonomía para responsabilizarse de su proceso formativo.

Aprendizajes colaborativos

Si bien es cierto que el conocimiento se construye en la mente de cada persona, también lo es, que es una actividad social dado que se desarrolla en un entorno social a partir de las interacciones entre el estudiante y su entorno.

Cuando se da el aprendizaje colaborativo se aprovecha la integración de las capacidades y la inteligencia de todos los estudiantes, quienes tienen la oportunidad de aprender unos de otros. Se presenta la construcción personal del conocimiento a partir de los diversos aportes de los integrantes del grupo, como resultado se logra una construcción social del conocimiento.

El aprendizaje colaborativo se puede dar con empleo de las tecnologías de información y comunicación y también sin ellas; pero en todo caso se requiere del conocimiento y la disposición del docente, así como del compromiso de los estudiantes para promover y poner en acción este tipo de aprendizaje. Este aprendizaje se sustenta en la apropiación y producción del conocimiento en procesos que hacen posible la interacción entre pares.

La participación, la discusión y el intercambio, forman parte de las estrategias utilizadas de manera cotidiana en los escenarios de aprendizaje. Esta interacción hace posible el logro de avances en el aprendizaje, siempre y cuando haya una comprensión conjunta de los temas y problemas objeto de conocimiento y por tanto cada participante debe tener en cuenta lo que los demás comprenden, como resultado se tendrá una visión compartida. No se puede asistir como espectador, se requiere la participación activa de todos los integrantes del grupo.

Una premisa importante en el aprendizaje colaborativo es la de construir consenso a partir de la cooperación de los integrantes del grupo y de relaciones de igualdad entre los mismos. La autoridad y la responsabilidad son compartidas y las decisiones se toman en grupo. No hay competencia entre los miembros del grupo, ni hay integrantes que sean considerados mejores que otros.

Para poner en práctica el aprendizaje cooperativo, los estudiantes integrantes de un curso pueden organizarse en subgrupos de tres, cuatro o cinco personas, quienes se asocian para resolver tareas o adelantar proyectos

propuestos por el docente o por los propios estudiantes. Estos subgrupos pueden utilizar distintas técnicas: investigación en equipo, debates escolares, trabajo en equipo, análisis de casos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, etc.

La integración de un grupo de estudio no asegura que los estudiantes trabajen colaborativamente. Para fomentar el aprendizaje colaborativo, es conveniente capacitar a los estudiantes en el manejo de componentes como los siguientes: responsabilidad individual, interdependencia positiva, habilidades sociales, interacción, procesamiento por el grupo.

Aprendizajes significativos

De acuerdo con David Ausubel el aprendizaje significativo se presenta cuando el estudiante relaciona de manera sustancial una nueva información con sus conocimientos y experiencias previas.

Para el logro de aprendizajes significativos es necesario que se den varias condiciones: que exista disposición del estudiante para aprender significativamente, que la intervención del docente o tutor se oriente a la promoción de dichos aprendizajes, que los materiales de aprendizaje se diseñen con el mismo propósito, que las actividades de aprendizaje contribuyan a conectar nuevos conocimientos con experiencias y conocimientos ya adquiridos.

Cuando se logran aprendizajes significativos se superan los ámbitos de la repetición memorística de contenidos inconexos, se encuentra sentido a lo aprendido, se comprende su relevancia tanto en situaciones académicas como cotidianas y se identifican los ámbitos de aplicación. El estudiante da sentido a la nueva información cuando logra relacionarla con algo que conoció o aprendió previamente.

Evaluación académica

Es un proceso de acompañamiento a la formación integral del estudiante, mediante el cual se desarrollan estrategias pedagógicas para facilitar sus aprendizajes, identificar las dificultades, valorar su desempeño en la adquisición de las competencias definidas por el programa académico, e implementar las acciones de mejora que le conduzcan a su éxito y promoción académica. Desde esta perspectiva se plantean los siguientes tipos de evaluación:

Evaluación diagnóstica. Tiene el propósito de establecer el nivel de conocimientos y las ideas previas que tiene cada estudiante al iniciar el proceso de aprendizaje de un curso o módulo. Al finalizar dicha evaluación se darán a conocer los resultados al estudiante, sugiriendo los temas en que debería profundizar o repasar.

Evaluación formativa. Se realiza en el transcurso del proceso de aprendizaje, y debe convertirse en una práctica continua o permanente; debe aportar la retroalimentación a dicho proceso y permitir al estudiante y al docente establecer los logros obtenidos, así como identificar aquellos que requieren una mayor dedicación o un tratamiento diferente, para, si es del caso, diseñar nuevas estrategias de aprendizaje.

La principal función de esta evaluación es la de informar acerca del desarrollo y evolución de los procesos de aprendizaje y debe constituirse en una herramienta para el perfeccionamiento de dichos procesos y para la selección de nuevos caminos u opciones para el aprendizaje, por parte de profesores y estudiantes. De igual manera, ayudará a conocer la eficacia de las actividades de aprendizaje diseñadas por el docente.

Evaluación sumativa. Tiene propósitos de promoción y permite generar la calificación que obtendrá el estudiante al finalizar el proceso de aprendizaje correspondiente a un curso. Desde el enfoque constructivista, es conveniente contemplar todo el trabajo realizado por el estudiante a lo largo del periodo académico.

La calificación final deberá ser el resultado de la sumatoria de diversos componentes y tener en cuenta los resultados obtenidos en diversas actividades de aprendizaje. Además de las técnicas tradicionales de evaluación, deberían considerarse otras opciones para valorar los aprendizajes, por ejemplo: elaboración de mapas conceptuales y de mapas mentales, entre otros.

Para la valoración de los logros alcanzados y de las competencias desarrolladas, en el modelo pedagógico de la Universidad, se considerará a la evaluación como un proceso participativo y como consecuencia se incorporarán las diferentes formas de participación en la misma: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La **autoevaluación**. Como proceso de reflexión y regulación del aprendizaje, permite al estudiante, además de establecer los aprendizajes logrados, identi-

ficar las dificultades encontradas para la adquisición de nuevos conocimientos. Este deberá ser un mecanismo empleado cotidianamente por los estudiantes y motivado y apoyado por los profesores.

Además de permitir el afianzamiento de las técnicas de aprendizaje más exitosas y la reorientación de otras, puede contemplarse la posibilidad de conceder algún porcentaje en la nota final para la autoevaluación, teniendo en cuenta que es el propio estudiante quien más debería conocer el grado de aprovechamiento que ha logrado en su proceso de aprendizaje.

La **coevaluación**. Como proceso de valoración recíproca, se basa en el intercambio de juicios valorativos de un estudiante a otro acerca de desempeños específicos, productos obtenidos, calidad de la participación en proyectos educativos o en las actividades de aprendizaje colaborativo.

En esta forma de evaluación, el grupo de aprendizaje, como un todo, se autoevalúa mediante un proceso de exposición y de socialización de sus experiencias, pero a la vez, cada integrante de dicho grupo evalúa a sus compañeros y es evaluado por estos.

Esta forma de evaluación también contribuye a la cualificación del modelo pedagógico al propiciar el establecimiento de compromisos, ya que cada estudiante integrante del grupo, se compromete con sus compañeros en acciones de mejoramiento y de incremento de esfuerzos, con miras al logro de los propósitos de aprendizaje del grupo.

Los resultados de un proceso de coevaluación enriquecen la evaluación de tipo formativo, pero también pueden tenerse en cuenta en algún porcentaje que definirá el docente, para efectos sumativos.

La **heteroevaluación**. Consiste, en esencia, en la valoración que realiza el docente de la apropiación y comprensión de conocimientos, así como de los logros obtenidos y que se evidencia en desempeños específicos, en el desarrollo de actividades de aprendizaje y en la claridad en las ideas, comentarios y juicios expresados en los diferentes espacios de interacción. Es en una evaluación externa al propio estudiante.

Retroalimentación del proceso formativo

En el Modelo Pedagógico de la Universidad se asume la retroalimentación como un importante elemento del proceso formativo. Está estrechamente

ligada con el desarrollo de procesos metacognitivos y de autorregulación de los estudiantes.

El conocimiento por parte del propio estudiante de las razones de sus aciertos, de sus habilidades y destrezas, de sus fallas o errores, así como de los aspectos que debe mejorar para cualificar su desempeño académico y mejorar su eficiencia en el aprendizaje, se logran con una adecuada retroalimentación.

Esta es una actividad que debe acompañar a toda acción evaluativa y culmina en la semana final, correspondiente a cada curso, con una sesión en la cual el docente no solamente comunica los resultados finales obtenidos por los estudiantes en el curso o módulo, sino que, analiza con ellos el nivel de logro de las competencias, las razones de dichos resultados, comenta los aspectos a mejorar, hace sugerencias para el perfeccionamiento del proceso. Así mismo escucha las percepciones que tienen los estudiantes al respecto y las analiza conjuntamente con ellos.

De igual manera, analiza conjuntamente con los estudiantes sus opiniones acerca de su desempeño como docente y las recibe como insumo importante para la adopción de acciones de mejoramiento de su práctica pedagógica.

Los resultados de la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes, del desempeño del docente, serán analizados posteriormente por el director del programa, conjuntamente con el docente, con el propósito de identificar y proponer las acciones de mejoramiento que sean pertinentes.

Asesoría y acompañamiento integral a los estudiantes

El proceso de asesoría y acompañamiento integral a los estudiantes con bajo promedio académico o con problemáticas de otro orden, como por ejemplo: psicológico, social, familiar, de salud; se realiza con el propósito de facilitar su permanencia y el éxito académico en la Universidad.

Este acompañamiento se inicia en cada una de las facultades, específicamente bajo la responsabilidad del docente que orienta los cursos o módulos y que a través de la evaluación de procesos a sus estudiantes, observa que está presente alguna de estas dificultades en uno o más de ellos. El procedimiento a seguir en este caso por parte del docente es el siguiente:

Cita al estudiante a una entrevista en la cual pretende hacer evidentes los factores externos e internos que están asociados a las problemáticas que inciden en el bajo rendimiento académico, este diálogo cercano entre docente y estudiante procura la toma de conciencia por parte del estudiante acerca de su situación, para ofrecerle un *primer nivel de atención*, que según el caso puede ir desde una tutoría académica, hasta una orientación personal. Es importante que se lleve un registro escrito de estos encuentros para dejar constancia de los compromisos adquiridos de parte y parte, siendo así, este es el primer insumo para proceder con una instancia posterior.

Una vez realizado el procedimiento anterior, si se encuentra que no hay los cambios positivos esperados o el logro de competencias, el docente titular del curso o módulo hace la remisión al comité de seguimiento y asesoría a estudiantes, coordinado por un docente delegado para cumplir con esta función; allí con la presencia del director del programa, se analiza el caso con el objetivo de ofrecer un *segundo nivel de atención*.

De acuerdo con las necesidades del estudiante se pueden realizar talleres sobre método de estudio, tutorías académicas específicas, uso adecuado del tiempo, toma de decisiones; también se puede vincular la familia al proceso, con la pretensión de tener una mayor incidencia y cobertura en las acciones tendientes a dar solución a las dificultades presentes.

En caso tal de que persista la situación, el comité de currículo de la facultad, hace la remisión al programa de asesoría y acompañamiento integral a estudiantes, quien recibe estudiantes, para efectuar la evaluación diagnóstica correspondiente, a saber:

- Psicológica: aspecto personal, social, emocional, proyecto de vida, orientación familiar.
- Procesos cognitivos: atención, memoria, comprensión verbal, cálculo numérico.

De acuerdo a los resultados arrojados, se ofrece el *tercer nivel de atención*. El estudiante debe asistir a los programas de:

- Apoyo académico: fundamentos matemáticos, cálculo numérico, razonamiento espacial.

- Competencias comunicativas: lectura comprensiva, producción escrita, análisis crítico, capacidad de argumentación y justificación.
- Asistencia psicológica: talleres de manejo de ansiedad, habilidades de afrontamiento, solución de problemas, método de estudio, proyecto de vida.
- Salud: EPS, servicio médico, talleres hábitos de vida saludable, manejo de tiempo libre (prisa).

Investigación

Con base en las líneas de investigación institucional y que son lideradas por las Facultades, cada programa académico con sus respectivos grupos de investigación realiza anualmente proyectos de carácter disciplinar o interdisciplinar para fortalecer las disciplinas y la profesión que soportan el programa, así como responder a problemáticas y necesidades del entorno; dichos proyectos de investigación arrojan resultados que permean y enriquecen el currículo de los programas que ofrecen las facultades. Cada grupo de investigación debe motivar la creación y el desarrollo de semilleros de investigación asociados a dichos grupos para promover la formación en investigación.

Los proyectos de investigación y los semilleros de investigación son incluidos en el plan operativo anual del programa.

Proyección social

Conjuntamente con la Dirección de Proyección Social de la Universidad, el programa desarrolla propuestas de extensión, dirigidas a satisfacer las necesidades del sector empresarial y de la comunidad en general, utilizando diversas didácticas y metodologías con base en las características y posibilidades de las poblaciones a las cuales se atiende.

En este sentido, el programa para el desarrollo de la proyección social, vincula las prácticas profesionales, la investigación y la educación continua, para incidir en los procesos de transformación social y el desarrollo comunitario, estableciendo alianzas estratégicas con entidades estatales, empresariales y privadas.

Bienestar Institucional

Bienestar Institucional coadyuva en los procesos de formación integral mediante programas y acciones que permitan el desarrollo de las dimensiones del ser humano, en lo cultural, lo social, lo espiritual, lo intelectual, lo psicoafectivo y

lo físico, por lo tanto el programa promueve la vinculación de los estudiantes a los programas y servicios de Bienestar tanto presenciales como virtuales y abre los espacios en la programación académica para facilitar su participación efectiva.

Evaluación del desempeño docente

Aplicación de estrategias objetivas que permiten la valoración personal, el desempeño disciplinar y pedagógico del docente, para proveer planes de acción encaminados a facilitar el desarrollo personal, profesional y el mejoramiento continuo de su práctica pedagógica.

Formación y capacitación docente

Son procesos sistemáticos y constantes de educación formal (formación) y no formal (capacitación) a mediano y largo plazo, dirigidos a potenciar los conocimientos, habilidades y valores, es decir, el desarrollo de las competencias didácticas, pedagógicas e investigativas que cualifican, además de su práctica académica, la dimensión formativa con miras al desarrollo integral de los estudiantes.

Ejecución y seguimiento al Plan Operativo Anual (POA)

Es importante anotar que gran parte de las acciones que se desarrollan en el programa dan cuenta del avance de los proyectos contemplados en el POA, desde la gestión misma del programa como en las otras áreas estratégicas. Sin embargo, durante el seguimiento a la ejecución de los proyectos para conocer los avances de los mismos, surgen nuevas actividades que para darles cumplimiento, deben ser creadas como proyecto para ser incluidas en el POA, a la vez las reflexiones constantes con el colectivo docente acerca de las necesidades del programa, van generando los posibles proyectos a ser incluidos en el POA del siguiente año.

3.3.3 Momento III: al finalizar el período académico

Evaluación del proceso enseñanza aprendizaje

La dirección del programa solicita al docente un informe acerca de la evaluación del curso o módulo; revisión y cumplimiento de los contenidos, de las actividades de aprendizaje, los materiales didácticos empleados,

de la efectividad del aula virtual, las competencias logradas por parte de los estudiantes y el rendimiento académico de los mismos.

Promoción académica del estudiante

Grados: es el acto académico y público mediante el cual la Universidad confiere al estudiante el título que acredita el haber cursado y aprobado todos los requisitos de un programa académico.

Estímulos: es el reconocimiento que hace la Universidad para exaltar los méritos académicos, culturales o deportivos de los estudiantes.

Investigación

Informe de avance y/o de resultados de los proyectos de investigación y de las acciones de los grupos de investigación.

Proyección social

Informe de avance y/o de resultados obtenidos en los proyectos de proyección social en sus diferentes modalidades: Educación Continúa, asesorías y consultorías, educación comunitaria, proyectos de desarrollo tecnológicos, eventos científicos y académicos, entre otros.

Bienestar Institucional

Informe de las acciones que complementan la formación integral de los estudiantes en las dimensiones estética, deportiva, espiritual y de crecimiento personal.

Retroalimentación sobre la evaluación del desempeño docente

En concordancia con el espíritu y la finalidad de la evaluación los resultados de este ejercicio conducen a compartir con los profesores una retroalimentación sobre su desempeño profesional, pedagógico y personal. En este sentido los resultados de la evaluación del desempeño se traducen en la definición de compromisos y concertación de acciones de mejoramiento sobre su práctica y desempeño pedagógico.

Parte de las acciones de mejoramiento pueden incluir la definición de acciones de capacitación.

Evaluación y programación del POA

La programación académica incluye una serie de estrategias de evaluación para retroalimentar y generar acciones de mejoramiento continuo a la gestión curricular del programa, razón por la cual se evalúa el cumplimiento a las actividades propuestas en dicha programación, las cuales responden al POA, si el periodo académico corresponde al segundo, se elabora el POA para el siguiente año. Los profesores deben entregar un informe ejecutivo de sus compromisos en el cumplimiento de los proyectos estipulados en el POA en los cuales se delegó su responsabilidad.

3.4 Evaluación curricular

3.4.1 Concepción y finalidad

Es un proceso permanente de investigación evaluativa, que permite analizar los diferentes componentes del currículo, en relación con la realidad institucional, el avance científico y tecnológico de las disciplinas, las tendencias de la profesión y con el entorno sociocultural en el cual se desarrolla el programa académico. La evaluación curricular se asume como una lectura comprensiva, crítica y valorativa que permite emitir juicios de calidad sobre el plan curricular.

Según Díaz Barriga, la evaluación curricular intenta relacionar todas las partes que conforman el plan de estudios. Esto implica la necesidad de adecuar de manera permanente el plan curricular y determinar sus logros. Para ello, es necesario evaluar, continuamente los aspectos internos y externos del currículo. Puede afirmarse que la evaluación curricular es un nexo fundamental de todo proceso educativo que permite determinar los avances y logros obtenidos en el proceso enseñanza-aprendizaje al nivel de contexto, proceso y resultados.

Según los estudiosos del tema, el mayor problema de la evaluación curricular consiste en que se involucran intereses humanos e institucionales, lo que obstaculiza la recolección de datos, pues estos pueden ser distorsionados u obstruidos en favor de dichos intereses. Es común “la resistencia al cambio de los sujetos involucrados en el programa”, lo cual interfiere la validez y confiabilidad de una adecuada evaluación.

La evaluación curricular tiene como finalidad, entonces, establecer la calidad académica del programa de formación y su pertinencia social.

Evaluar un currículo supone someter a análisis y juicio, el conjunto de experiencias diseñadas por la Universidad para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y, más específicamente, el desarrollo de sus competencias profesionales, disciplinares, investigativas, humanísticas y sociales. Esto implica la revisión de objetivos, perfiles de formación, competencias profesionales, contenidos, materiales didácticos empleados, ambientes, actividades de aprendizaje, recursos, métodos, prácticas evaluativas, espacios, tiempos y, en general, todos los procesos pedagógicos y metodológicos que son empleados.

La evaluación curricular incluye, de igual manera, la gestión académica y administrativa, así como la infraestructura física y tecnológica puesta a disposición del respectivo programa académico; y establece como necesaria la participación activa de todos los actores involucrados: estudiantes, egresados, profesores, directivos, empleadores, entre otros, por cuanto sus diversas miradas y experiencias enriquecen y amplían el juicio evaluativo sobre la realidad del currículo. Todo este proceso evaluativo está orientado a la generación de condiciones de calidad que, en la Universidad de San Buenaventura se comprende como “el grado de congruencia entre lo que la institución pretende ser, expresado en su proyecto educativo, y lo que efectivamente realiza en su cotidianidad, con la finalidad de satisfacer las necesidades, intereses y requerimientos de los estudiantes, el entorno y la sociedad”⁴⁴.

La evaluación curricular está orientada hacia la toma de decisiones, sobre alguna de las siguientes situaciones: la búsqueda del mejoramiento continuo de la calidad del programa; la obtención de la renovación del registro calificado del programa; la acreditación del mismo o su reacreditación.

3.4.2 Criterios de evaluación

La evaluación, cuya finalidad es, como ya se dijo, el aseguramiento de la calidad, estará orientada por los siguientes criterios de valoración:

3.4.2.1 Coherencia

La evaluación de la coherencia hace referencia al grado de correspondencia que debe existir entre la propuesta formativa del programa, el Proyecto Educativo de la Universidad y su Modelo Pedagógico, entre las competencias

44 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Op. Cit., p. 89.

establecidas en la propuesta curricular y la estructuración interna del plan de estudios y entre los perfiles de formación ofertados, los espacios formativos y los resultados efectivos del programa.

3.4.2.2 Pertinencia

La evaluación de la pertinencia ha de ser entendida en dos dimensiones: pertinencia académica y pertinencia contextual. La primera se refiere a la relación de congruencia entre la propuesta formativa del programa y los estadios de desarrollo científico y tecnológico de la disciplina; la segunda a la correspondencia entre la formación brindada por el programa y las necesidades y demandas del entorno social y cultural.

3.4.2.3 Eficacia

La eficacia curricular efectúa una mirada sistémica a los procesos, es decir, pretende establecer el grado de correspondencia entre lo planeado y previsto en el diseño curricular y lo que efectivamente se realiza cotidianamente en la gestión curricular. Históricamente ha existido una ruptura entre el diseño curricular y la forma como se administra y se implementa dicho currículo, en este sentido, el criterio de la eficacia permite dar cuenta del nivel de correspondencia y congruencia entre estas dos dimensiones del ejercicio curricular.

3.4.2.4 Eficiencia

La eficiencia relaciona los resultados obtenidos con los recursos utilizados e indica en qué medida se utilizaron correctamente esos recursos disponibles para la obtención de los resultados. La eficiencia, en términos académicos, tiende a recibir la connotación del “funcionamiento acorde con el deber ser”. De igual manera, tiende a relacionar la capacidad institucional con lo que se está “obligado a lograr” en términos de dicha capacidad.

La determinación de indicadores de eficiencia se basa ante todo en la cuantificación de los costos en que se incurre para la obtención de los resultados. Se trata de establecer una relación entre medios y logros, lo cual no es sencillo en educación. En otras palabras, la aplicación del criterio de eficiencia en la evaluación curricular, permite establecer si los resultados de formación obtenidos en cada uno de los programas académicos se dieron en el tiempo previsto, con la calidad esperada y haciendo uso racional y estratégico de los recursos económicos, tecnológicos, físicos y materiales previstos.

3.4.2.5 Impacto

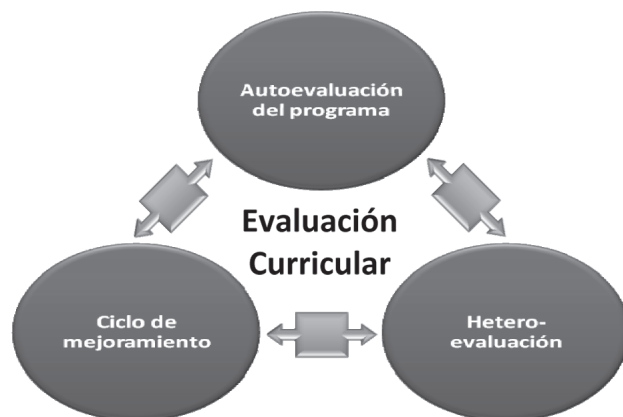
La evaluación de impacto establece una relación entre los productos generados por la Universidad y los resultados sociales esperados. Estos resultados son asociados con los grados de satisfacción de la sociedad con la Universidad, por su formación de profesionales, producción de conocimiento, innovación tecnológica y comunicación estratégica; grados de satisfacción que están en correspondencia con las necesidades de los usuarios y con el enfrentamiento de los problemas reales de su zona de influencia. Esta evaluación de naturaleza tecnopolítica, trasciende la esfera interna de la Universidad e impacta socialmente a su entorno.

Cuando se habla de impacto de un programa educativo se hace referencia a las situaciones que producen un conjunto de cambios significativos y duraderos, ya sean positivos o negativos, se hayan o no previsto, en la vida de personas, en las organizaciones y en la sociedad.

En la evaluación de impacto de un programa se valora su pertinencia, o sea que se establece en qué medida contribuye al desarrollo socioeconómico, al fortalecimiento de la identidad cultural, a la formación integral de los profesionales, así como a los ideales de espíritu de justicia, de solidaridad humana y de compromiso social.

3.4.3 Modalidades

La evaluación curricular se hace desde los ámbitos interno y externo. Cuando se realiza desde el primer ámbito, lo que en realidad se hace es un proceso de autoevaluación. Desde el ámbito externo se pone en marcha un proceso de heteroevaluación.



3.4.3.1 Autoevaluación

Para la Universidad de San Buenaventura, la autoevaluación se enmarca en el concepto de la autorregulación; por tanto la Universidad retoma el reto y el derecho de evaluarse a sí misma, de analizarse y de juzgarse, en un clima de confianza, seguridad y transparencia. La autoevaluación le permite a cada miembro de la comunidad académica universitaria y a cada unidad académica y administrativa, identificar y analizar claramente sus puntos fuertes y los aspectos por mejorar. Estos resultados de la autoevaluación exigen la definición de proyectos estratégicos de mejoramiento continuo, que se unen con la planificación institucional. Estos proyectos son objeto de seguimiento y evaluación para garantizar su cumplimiento.

La autoevaluación le permite a los programas académicos establecer la coherencia entre lo asumido en el Proyecto Académico Pedagógico, y lo que desarrolla en la cotidianidad en la gestión curricular y los resultados obtenidos en los procesos de formación integral. En este orden de ideas, la autoevaluación en el ejercicio de la evaluación curricular, es un proceso investigativo de carácter aplicado, participativo, integral, creativo, sistémico y permanente, orientado a tomar decisiones para el mejoramiento continuo de la calidad de los programas académicos y la búsqueda de la acreditación de los mismos, mediante la producción y análisis de información válida, confiable, oportuna y representativa.

Serán objeto de evaluación los diseños curriculares de los programas, que incluye la revisión de los antecedentes históricos, la relación y coherencia con el Proyecto Educativo Bonaventuriano, el Modelo Pedagógico Institucional, los propósitos del programa y los perfiles de formación expresados en competencias, la reflexión epistemológica de las ciencias que definen la profesión, el plan de estudios, la flexibilidad curricular, el tratamiento inter y transdisciplinario, la pertinencia científica y social, así como la prospectiva del programa.

De igual manera, se valorarán los procesos de investigación aplicada y formativa, la incidencia social de los programas, el equipo docente, la estructura y gestión organizativa, los servicios de bienestar ofrecidos a los estudiantes y el uso de los mismos por parte de aquellos, la bibliografía puesta a disposición de los estudiantes, las relaciones con los egresados, los recursos físicos, tecnológicos y financieros asignados a los programas y el uso de los mismos.

Un aspecto fundamental en la autoevaluación tiene que ver con la orientación y pertinencia del Proyecto Académico Pedagógico del programa. Al respecto se analizarán y valorarán los referentes conceptuales que lo soportan, los enfoques de aprendizaje, la pertinencia y eficacia de la acción docente, las prácticas de aprendizaje autónomo, significativo y colaborativo, el desempeño académico de los estudiantes, las interacciones con el entorno y su aprovechamiento como recurso de aprendizaje, el uso de medios y de mediaciones, entre otros aspectos.

- Componente organizativo para la autoevaluación

De acuerdo con los lineamientos del modelo de autoevaluación, “este componente organizativo crea las condiciones administrativas, financieras y operativas necesarias para garantizar el desarrollo efectivo y permanente del proceso de autoevaluación. Facilita la participación organizada y motivada de la comunidad universitaria, mediante la definición de espacios y escenario formales en el orden institucional”⁴⁵.

La participación organizada de la comunidad universitaria se dará a través de los espacios y escenarios creados formalmente en el orden institucional: Consejo de Autoevaluación y Acreditación, Comité de Currículo y Autoevaluación. La misión, conformación y responsabilidades de cada una de estas instancias está definida en el documento de lineamientos para la construcción del modelo de autoevaluación.

- Componente técnico-metodológico

Este componente se “constituye en la estrategia investigativa que orienta los procesos de autoevaluación y permite responder a las preguntas: ¿qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿cuándo se evalúa?, ¿quiénes participan en la evaluación?”⁴⁶.

Los procesos de autoevaluación describirán la realidad de los programas, sus procesos, resultados e impacto, en los aspectos académicos y administrativos, tomando como referente los criterios de evaluación

45 UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ, D.C. Lineamientos para la construcción del modelo de autoevaluación y acreditación institucional y de programas académicos. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2002, p. 85.

46 Ibid., p. 63.

anteriormente señalados. El análisis de estas realidades ofrecerá las luces necesarias para el diseño de nuevos procesos de cambio y mejoramiento y para la toma de decisiones que se recogerán en los planes estratégicos y operativos.

3.4.3.2 Heteroevaluación

La evaluación externa se lleva a cabo a través de pares académicos colaborativos, que analizarán el proceso y los resultados de la autoevaluación realizada por los programas. De igual manera, participan como fuente importante de la evaluación externa, los empleadores, los egresados, las instituciones y organizaciones beneficiarias del servicio educativo de los programas.

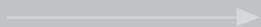
La evaluación por parte de pares académicos designados por el Consejo Nacional de Acreditación, con propósitos de Acreditación de Alta Calidad, sólo podrá hacerse cuando el desarrollo de los programas hayan alcanzado altos estándares de calidad y se cuente con varias promociones de egresados del programa.

3.4.3.3 Ciclo de mejoramiento

Tal como se plantea en los Lineamientos para la Autoevaluación, los resultados arrojados por los procesos de autoevaluación se constituyen en elementos para diseñar los planes y proyectos estratégicos de mejoramiento, los cuales ofrecen respuestas y soluciones concretas a las oportunidades de mejoramiento, así como acciones concretas de mantenimiento y consolidación de las fortalezas.

Al respecto, se acogerán las etapas establecidas por la Universidad para este ciclo: revisión global de los resultados de la autoevaluación, ponderación y valoración específica de problemas, necesidades o áreas de mejora, diseño de proyectos estratégicos de mejoramiento, articulación de los mismos al POA, gestión de planes y proyectos, monitoreo de la gestión de planes y proyectos, evaluación de resultados de los proyectos e informe y planificación de nuevas mejoras y proyectos.

4



CONCEPTO Y ESTRATEGIAS DE FLEXIBILIDAD



En la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, la flexibilidad es el principio que orienta el proceso de modernización y reforma académica, curricular y pedagógica. En sentido amplio, **la FLEXIBILIDAD, es el principio renovador y transformador de las prácticas académicas, curriculares, pedagógicas y administrativas de la Universidad, para hacer realidad el propósito de formación y desarrollo humano integral planteado en el PEB, y en el escenario-apuesta definido en el Plan de desarrollo 2009-2019.**

4.1 Concepto de flexibilidad

En los últimos años, el concepto de flexibilidad ha estado en el centro del debate académico universitario, como resultado de dos procesos paralelos: de una parte, los profundos cambios en las estructuras económicas y sociales y en los esquemas tecnológicos del momento han obligado a redefinir la relación entre Universidad y sociedad y, adicionalmente, las modernas teorías sobre el desarrollo del conocimiento han terminado por alterar y cuestionar los más arraigados presupuestos de la educación convencional.

Son dos las grandes tendencias interpretativas de la flexibilidad en la educación superior: aquella que enfatiza sobre nuevas formas de construcción, organización y reproducción del conocimiento que rompen las barreras disciplinares para enfrentar la complejidad desde una perspectiva integradora y la que se relaciona con el ofrecimiento de rutas distintas a los educandos, que respondan a sus necesidades, expectativas y posibilidades, con la ampliación de los ámbitos y las experiencias de aprendizaje y la participación activa de los sujetos en su propio proceso formativo.

Para la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, una y otra perspectiva deben combinarse con el objeto de renovar la cultura académica institucional y promover la generación de respuestas creativas e innovadoras a las necesidades de la sociedad y del conocimiento.

En ese contexto, se propone que la Flexibilidad sea materia permanente de conceptualización, desarrollo y evaluación de tal manera que impulse la formación, investigación, proyección social y bienestar universitario, en escenarios dinámicos, abiertos e innovadores y se garantice, de esa forma, el cumplimiento de los siguientes objetivos:

- Definir contenidos curriculares que permitan formas de integración y articulación entre las diferentes áreas del conocimiento y promuevan una fecunda relación entre la teoría y la práctica.
- Implementar acciones flexibles en las prácticas pedagógicas, estrategias didácticas y metodologías que favorezcan la construcción del conocimiento por parte del estudiante.
- Ofrecer diferentes rutas de formación como alternativa de elección en la formación profesional y como preparación a las necesidades y problemáticas del contexto.
- Generar procesos de seguimiento, evaluación y mejoramiento de las acciones emprendidas para el cumplimiento del propósito de la flexibilidad en el desarrollo de las funciones sustantivas de la Universidad.
- Pretender en toda acción pedagógica la formación integral de la persona, mediante la puesta en práctica de estrategias de formación renovadas, haciendo el tránsito del paradigma centrado en la enseñanza al paradigma centrado en el aprendizaje.
- Potenciar el desarrollo de las competencias en la formación de los estudiantes, desde la perspectiva del desarrollo humano.
- Garantizar la participación de la comunidad universitaria en los procesos de gestión del conocimiento a través de una estructura organizacional integrada por varias voces que aportan a las decisiones sobre rutas de formación, movilidad académica, como manifestación de la capacidad institucional orientada hacia la democracia y las relaciones horizontales.

De otro lado, hacia el exterior, ser flexible implica hacer un ejercicio de revisar mejores prácticas, acercarse a otras experiencias, generar una lectura crítica y reflexiva al poner en la balanza distintos modos de hacer educación frente al

propio estilo, ya que, como plantea Herrera, esta “capacidad de percepción y la sensibilidad especial para interpretar lo percibido en términos de signos y de símbolos, constituye la fuente originaria de inspiración de todos los profesores de la escuela franciscana”⁴⁷.

Para ello, es importante contemplar la posibilidad de realizar un análisis de la historia misma de la educación superior, sus éxitos y debilidades a través del tiempo, detenerse frente a los referentes conceptuales, sus mejores exponentes, los estudiosos y proponentes teóricos, para escucharlos de cerca y dejar permear sus posturas al interior de la filosofía institucional en un acto de apertura e introspección. Tal como lo expresa Díaz: “El estudio de la flexibilidad puede entenderse como una apertura y una exploración de nuevas formas de mirar la educación superior, sus límites, sus posibilidades y sus efectos en la conciencia de los agentes que en ella se reproducen”⁴⁸.

4.1.1 Flexibilidad ¿para quién?

Para los profesionales en formación, a quienes en el marco de la flexibilidad se les ofrece lograr una identidad profesional autónoma, basada en principios de autorregulación y creatividad, con una formación integral que les permita construir un proyecto ético de vida y tener una visión crítica y propositiva frente a su entorno sociocultural.

La flexibilidad invita a reconocer en la persona del estudiante un ser singular e irrepetible, quien desde su individualidad es capaz de construirse a sí mismo, de hacerse, de optar mediante el ejercicio pleno de su libertad por una de las rutas de formación, escoger la forma, el tiempo y lugar para su formación, según sus propias posibilidades, intereses y necesidades, ante lo que la Universidad le provea y así emprender un recorrido por el camino elegido, para realizar su proyecto de vida.

La flexibilidad en la Universidad implica poner en práctica uno de los valores franciscanos, la libertad, entendida como una actitud ante sí, ante los otros y ante las cosas, es permitir que cada uno se exprese desde su originalidad mediante la manifestación plena de su personalidad, se trata de brindar un

47 HERRERA RESTREPO, Daniel. Fundamentos filosóficos de una pedagogía franciscana. Op. cit., p. 30.

48 DÍAZ VILLA, Mario. Lectura Crítica de la Flexibilidad. La educación superior frente al reto de la flexibilidad. Vol 1. Bogotá: Editorial Magisterio, 2007. p. 150.

ambiente de aprendizaje que posibilite el ofrecer colaboración para que cada quien configure su yo, sin perder la capacidad de ser él mismo.

Dar respuesta a esta invitación demanda tener muy bien conformado un proyecto pedagógico cuyo centro sea la persona, el ser, que se encuentra en un proceso de perfeccionamiento continuo. Este irse configurando a lo largo de la vida le permite actuar mediante una acción que siempre está en relación con otros seres que se encuentran en formación y, frente a ellos, está cimentado el compromiso de la Universidad, una institución orientada bajo principios franciscanos. Entre esos principios, se destaca la fraternidad, que convoca a la comunidad a vivir en plenitud en medio de un ambiente que dé cuenta del respeto en el modo de tratar a los demás, en el gesto, en el saludo, en el trabajo, lo cual significa reivindicar la dignidad de sí y del otro. Este ambiente de respeto hacia el otro disminuye las tensiones y siembra el optimismo, posibilitando los ambientes para vivenciar el valor de la paz.

Siendo así, el Proyecto Educativo Bonaventuriano está orientado hacia el logro de la formación integral, buscando el desarrollo holístico y equilibrado de las diferentes dimensiones de la persona, entendidas como una unidad. Ese proyecto concibe la formación integral como el desarrollo de las competencias disciplinares y profesionales con calidad humana y el crecimiento armónico de sus capacidades cognitivas, emocionales, estéticas y espirituales con la intención de potenciar las acciones de pensar, analizar, aprender, decidir, sentir y actuar.

Lo anterior presupone la creación, en los currículos de formación de los programas académicos, de condiciones pedagógicas para: aprender a ser, aprender a saber, aprender a hacer y aprender a aprender en y para la vida y la realización personal, convirtiendo en hechos de vida la actitud crítica, la responsabilidad ética, la sensibilidad y el compromiso social.

4.1.2 Flexibilidad ¿para qué?

Para dar cabida a los principios y condiciones de equidad, a los ambientes educativos con presencia y aportes desde la interculturalidad, la reivindicación de los derechos y la formalización de estructuras de participación. Flexibilidad para garantizar un mayor acceso de los estudiantes a la educación superior, para profundizar la pertinencia de la Universidad, el papel que juega frente a la sociedad y su capacidad de servicio y respuesta a las necesidades del

país. Flexibilidad para “construir un nuevo escenario que coadyuve al mejoramiento sustancial de los niveles de vida para sus poblaciones, y brinde la posibilidad de un mayor bienestar, democracia e igualdad desde la ciencia, la educación y la cultura”⁴⁹.

La Universidad de San Buenaventura está comprometida con una flexibilidad que, desde los currículos, hace de la elección del estudiante una condición para su formación en la libertad y la responsabilidad con proyección hacia la construcción de proyectos personales, que sean compatibles con las exigencias laborales de nuestro tiempo y que permitan la entrada en los ámbitos académicos de las múltiples perspectivas científicas, teóricas, epistemológicas y metodológicas, que dan cuenta de la dimensión ética de la enseñanza⁵⁰.

Una flexibilidad que crea condiciones para que se propicie el encuentro de las profesiones y disciplinas en el estudio de problemas reales de la vida cotidiana, de la esfera científica y de las búsquedas disciplinares, al promover los grupos interdisciplinarios en la investigación y en la docencia, pues un sistema de créditos permite que estudiantes de diversas carreras se puedan encontrar en un mismo componente académico para compartir sus inquietudes e intereses, según los recorridos curriculares libremente escogidos.

4.1.3 Flexibilidad ¿en qué?

Tal como se ha planteado, en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, la flexibilización se entiende como un referente que marca el derrotero de su quehacer misional. En ese sentido, son tres los ámbitos de desarrollo de la propuesta de flexibilización: flexibilidad curricular, flexibilidad pedagógica y flexibilidad administrativa.

4.1.3.1 Flexibilidad curricular

Para la Universidad es determinante preguntarse cómo se debe abordar el reto de la flexibilización curricular, desde qué supuestos asumirla y hacia

49 DIDRIKSSON, Axel, et al. Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Ciudad: Editorial Cres, 2008. p.1.

50 DIAZ VILLA, Mario. Lectura crítica de la flexibilidad, Op. Cit.

qué metas orientarla. En ese contexto, resulta fundamental la presentación de algunas consideraciones acerca de los distintos enfoques a partir de los cuales ha sido analizada, tanto en el contexto internacional como nacional.

Una primera percepción de la flexibilidad curricular –que la Universidad asume como válida– tiene que ver con la relación entre teoría y práctica. “De acuerdo con los expertos, el objetivo de la flexibilización curricular es articular el desarrollo del conocimiento con la acción, como forma de consolidar en el curso de la formación una mayor interdependencia entre el saber y el saber hacer”⁵¹. Desde esta perspectiva, la lectura oportuna, objetiva y real del entorno es garantía de una reorganización curricular adecuada al tiempo y contexto en el que se sitúa la Universidad, de allí que la adecuación permanente a los nuevos conocimientos, a los retos que presentan las épocas y las situaciones particulares, se convierten en objetivos impostergables de una verdadera flexibilización curricular.

Este criterio de flexibilización curricular supone extender los espacios de aprendizaje por fuera del campus universitario, propiciando un contacto permanente con la realidad en sus distintas manifestaciones, bien sea a través de las prácticas estudiantiles o de proyectos de investigación y de proyección social en los que los estudiantes participen de manera activa, de tal forma que puedan construir, a través de su vida universitaria, su propia interpretación sobre esa realidad a la que se enfrentarán como profesionales.

De otra parte, se traduce en una articulación efectiva entre la docencia, la investigación y la proyección social como actividades misionales de la Universidad. La articulación *flexibilización curricular y proyección social*, está llamada a generar nuevas prácticas pedagógicas en las cuales el equilibrio entre las tensiones propias de los diferentes actores debe liderarlo la Universidad como espacio abierto para la reflexión, la discusión, el análisis y la toma de decisiones en consenso, que permitan romper las barreras de todo tipo y faciliten el acceso, distribución y apropiación del conocimiento, para todos y todas en igualdad de oportunidades.

La flexibilidad curricular, en opinión de Mario Díaz, puede entenderse como un proceso de apertura de los límites, y por consiguiente de las relaciones

51 FLÓREZ, Rafael. Evaluación, Pedagogía y Cognición. Bogotá: Editorial McGraw - Hill Interamericana. S.A., 1999.

entre los diferentes campos, áreas, unidades de conocimiento o contenidos que configuran un currículo⁵². En ese sentido, la flexibilidad se materializa en el diálogo entre las distintas disciplinas y en la posibilidad de que los estudiantes elijan, como complemento a su formación, campos de conocimiento diferentes.

Para la Universidad, significa el compromiso de ampliar la oferta de cursos electivos, de actividades académicas y de posibilidades de práctica, de tal forma que permita a los estudiantes una selección adecuada a sus necesidades e intereses individuales. Además, supone romper las fronteras existentes entre las Facultades para abordar de manera conjunta el análisis de un área del conocimiento, la construcción de interpretaciones interdisciplinarias de la realidad o el desarrollo de proyectos de investigación verdaderamente transdisciplinarios.

Estas distintas formas de flexibilización curricular se deben traducir en la superación de planes de estudio estructurados a partir de “cursos” aislados, para enfrentar la organización curricular de manera articulada a partir de núcleos problémicos, proyectos o módulos de aprendizaje integrados. Se busca, entonces, una flexibilización curricular más allá de un horario amplio, nocturno o de fines de semana, una flexibilización que no se quede en la oferta de unos cursos de libre elección o que virtualice algunas otras, pues a lo que se aspira es, como lo plantea Orozco, a “una dinámica curricular globalizante, interdisciplinaria, transversal y ajustada en lo posible a las macro tendencias del entorno”⁵³. Ante un mundo caracterizado por el cambio y la complejidad se requiere reconceptualizar los currículos, facilitar la articulación de los conocimientos de manera que la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, se conviertan en característica y no en particularidad.

Una estructura curricular coherente con los postulados mencionados anteriormente, debe llevar a suplir la mirada atomizada y asignaturista del conocimiento, por una mirada integradora en la cual se estudia el *problema* y se evalúan las *competencias* para atenderlo.

En este nuevo orden, la Universidad debe promover el diseño de estrategias académicas que faciliten procesos investigativos innovadores y de impacto,

52 DIAZ VILLA, Mario. Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento y Desarrollo de la Educación Superior, 2002.

53 OROZCO FUENTES, Bertha. Curriculum Flexible: Más Allá de la Visión de la Economía Informacional. (concepto oral) EN: Seminario Curriculum y Siglo XXI (CESU-UNAM). México: UNAM, 2001.

como también la transferencia de sus resultados a los sectores productivos. Es aquí donde la *proyección social* toma sentido, en la habilidad para acercar el mundo académico al mundo empresarial. En cuanto se refiere a métodos organizativos de la enseñanza-aprendizaje que respondan al criterio de flexibilidad y apunten a la formación de autonomía, en la educación superior se está experimentando hoy con las llamadas pedagogías activas cuyo objetivo central es el desarrollo de habilidades del pensamiento, la solución de problemas, la metacognición. Entre estas metodologías se destacan el aprendizaje basado en problemas (ABP), el método de caso, el método de proyectos integrados en el cual un problema es afrontado por varias áreas de formación, siendo este último el que se encuentra en proceso de construcción en nuestra Universidad, a través del *Proyecto Integrador* propuesto por las facultades. Estos métodos y técnicas favorecen también la formación *en y para* la investigación.

La flexibilidad también es asociada con la apertura del currículo a la articulación de las áreas básicas, profesionales y sociohumanísticas y a la formación integral de los estudiantes⁵⁴. Este autor llama la atención sobre el papel que en los currículos actuales deben tener los asuntos éticos: la responsabilidad de la ciencia, aspectos éticos del trabajo científico, la ética y el medio ambiente, la utilización de las modernas tecnologías entre otros. Enfatiza también en las demandas de la sociedad actual en términos de la adquisición de habilidades y destrezas sociales propias de la moderna ciudadanía. En consonancia con los anteriores postulados, la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, posee una propuesta de *currículo transversal*, mediante la cual los estudiantes bonaventurianos adquieran la impronta del Proyecto Educativo Institucional, marcado por los principios de la pedagogía franciscana.

4.1.3.2 Flexibilidad pedagógica

Las tendencias actuales en educación, evidencian un cambio en el sentido del proceso de enseñanza-aprendizaje que se traduce en que, el objetivo de este proceso no es la enseñabilidad, centrada en la reflexión sobre las distintas disciplinas, sino la educabilidad, es decir el desarrollo de la capacidad del autoaprendizaje del estudiante. Uno de los fines de la flexibilidad es permitir, así, que las personas que se vinculan a la Universidad con el propósito de

54 RESTREPO GOMEZ, Bernardo. Calidad y Flexibilidad en la Educación Superior. EN: Brocal. Revista de las Ciencias Humanas y de la Salud. Julio-Diciembre, 2002, no. 4, p. 24-39.

convertirse en un profesional lo puedan hacer y lo logren a través de recorrer un camino que ellos mismos puedan elegir, optando libremente por una de las rutas de formación que la Universidad les ofrece.

Para alcanzar este cometido, es necesario contar con un buen nivel de autonomía para la toma de decisiones a las que se va a enfrentar durante la carrera y a lo largo de su vida, para que el estudiante sea el constructor de su propio aprendizaje y el motor que impulsa su desarrollo. La autonomía no se adquiere de un día para otro, se trata de un proceso que se va ganando en la medida que la Universidad y los profesores definen estrategias que permiten el ejercicio de la libertad, la motivación para el trabajo independiente, la adquisición de responsabilidades y compromisos por parte de los estudiantes y el desarrollo de competencias para el análisis crítico, la formación de criterios propios y el aprendizaje autónomo.

Para ser autónomo se requiere de un conjunto de habilidades personales y cognitivas, como confianza en sí mismo, seguridad, perseverancia, expresión de afectos, habilidades interpersonales y estrategias para procesar y aplicar la información. Es de anotar que la autonomía demanda la capacidad para aprender a aprender, es decir “desarrollar habilidades y estrategias cognitivas que permitan procesar información en forma eficiente y de acuerdo con las necesidades y circunstancias; habilidades interpersonales y la motivación suficiente para mantener un proceso dinámico capaz de suscitar, orientar y mantener una actividad o conducta”⁵⁵. Así las cosas, se precisa de estrategias que rompan con la rigidez pedagógica convencional basada en los métodos expositivos y enfrenten con responsabilidad las modernas orientaciones de la educación, centradas en el aprendizaje.

Cuando se habla de flexibilidad pedagógica se hace referencia, entonces, a la conjugación de estrategias variadas que apuntan al desarrollo de estas habilidades y competencias, que fomentan la creatividad y el sentido de la responsabilidad, que incentivan la mirada interdisciplinaria sobre los saberes y la posibilidad de desarrollo de las aspiraciones o expectativas individuales, al tiempo que fomentan la autonomía del estudiante para elegir actividades formativas que respondan de modo directo a sus intereses. En el ámbito pedagógico, hablar de estrategias, desde una perspectiva flexible implica ver el

55 ARGUELLES, Denise y NAGLES, Nofal. Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. Bogotá: Alfaomega, 2007. p. 99.

contexto y preguntarse: ¿qué tipo de ser humano se pretende formar?, ¿con qué experiencias crece y se desarrolla el ser humano?, ¿para qué formar este profesional?, ¿qué enseñar?, ¿qué procesos de pensamiento se desarrollan con las actividades de formación?, ¿qué contenidos curriculares aportan a la formación?, ¿cuál es el rol del docente?, ¿cuál es el rol del estudiante?, ¿cómo es la relación docente-estudiantes?, ¿qué métodos favorecen la educabilidad para lograr los objetivos de formación?, ¿Cómo evaluar?

Según lo expuesto, es preciso establecer que la flexibilidad debe estar presente como principio orientador al responder estas preguntas, considerando los diferentes estilos de aprendizaje de las personas que están en formación y promoviendo espacios de interacción que promueven el aprendizaje activo, el debate, la argumentación y la justificación entre estudiantes y profesores, que a la luz de constructos teóricos, crecen juntos movilizando sus propios conocimientos, logrando de esta manera dominios conceptuales en relación a los objetos de estudio de cada profesión.

También se es flexible cuando, en un acto de reconocimiento a los diferentes ritmos de aprendizaje, se ofrecen espacios de tutorías a las cuales asisten los estudiantes de acuerdo a las comprensiones logradas y las motivaciones que tienen. Allí se formulan preguntas, se aclaran dudas, se solucionan inquietudes relacionadas con el aprendizaje, o se profundiza en temas específicos de acuerdo a los intereses y necesidades de cada quien. Esta es una de las maneras bajo las cuales, no sólo se manifiesta la flexibilidad en términos de darle a los estudiantes opciones de ampliación temática si lo desea, sino que significa ir más allá de los contenidos básicos de aprendizaje, a la vez que permite que otros se apropien de los aprendizajes mínimos requeridos para el logro de las competencias esperadas.

Dando continuidad al valor de la pedagogía franciscana, es el momento de rescatar la importancia del diálogo como estrategia pedagógica que coadyuva al aprendizaje colaborativo, dado que la conversación fraterna ofrece las condiciones para que se socialicen conocimientos previos, posibilita el surgimiento de conflictos cognitivos, el debate sobre distintos puntos de vista, la explicación de unos a otros, las correcciones entre todos los participantes en los procesos formativos. En todo caso, la presencia mediadora del docente con sus aportes y cuestionamientos, forma parte de las interacciones, conformándose así una experiencia dialógica de aprendizaje colaborativo porque, como afirma Herrera, “no hay pedagogo que no valore el diálogo

inter pares desde la infancia, como una experiencia comunicativa que fomenta la emulación, el apoyo y la crítica mutua, y que a instancias de la interacción entre diferentes puntos de vista promueve el desarrollo intelectual y moral de los alumnos”⁵⁶.

Enseñar ya no es proporcionar información, el docente ha dejado de ser la autoridad en el aula en cuanto el dueño del saber que se da a conocer de manera unidireccional y empieza a constituirse sólo en un orientador de los debates en los que el conocimiento surge como resultado de la confrontación de posiciones teóricas diversas y de la construcción de consensos, resultado de la argumentación y el análisis cuidadoso.

El profesor de hoy está llamado, en primera instancia, a conocer a sus estudiantes, para que en esa medida pueda ofrecer la orientación y el apoyo que ellos necesitan, primero bajo su directa supervisión y más adelante, mediante una transición gradual que les va delegando el control sobre sus propias actividades, hasta lograr transferirles la responsabilidad de asumir la construcción de su conocimiento. La tarea a cumplir está enfocada en brindar una ayuda pedagógica diversificada según las comprensiones logradas, la intervención diferencial sin duda debe estar dirigida al nivel de competencia desarrollada y al fomento de la autonomía para dirigir mejor su propio aprendizaje, “porque la enseñanza no puede sustituir la actividad mental constructiva del alumno ni ocupar su lugar”⁵⁷.

La flexibilidad pedagógica se refiere, en síntesis, a la generación de condiciones para el logro del conocimiento autónomo y significativo y se relaciona con estrategias de motivación, de diálogo, de fomento de la actitud creativa de los estudiantes y de relación entre aspectos teóricos y prácticos de las disciplinas. La flexibilidad, desde el punto de vista pedagógico se entrecruza, igualmente, con la existencia en la Universidad de diferentes contextos de aprendizaje que favorecen nuevas formas de interacción y de acceso al conocimiento y privilegian el conocimiento por descubrimiento y construcción.

La flexibilidad pedagógica tiene que ver, además, con la concepción de evaluación y con los mecanismos que se adopten con este propósito. La

56 FLÓREZ OCHOA, Rafael. Pedagogía experimental y pensamiento franciscano. EN: Itinerario Educativo. Julio-Diciembre, 2007, no. 50, p. 50.

57 COLL. Op. Cit., p.101.

evaluación educativa en la actualidad se caracteriza por priorizar el sentido formativo e integral, superando la mirada exclusiva de la calificación y la nota, haciendo de ésta un proceso flexible, dinámico y transformador.

4.1.3.3 Flexibilidad administrativa

Como afirma Mario Díaz, el estudio de la flexibilidad administrativa es amplio y complejo, por lo tanto, su tratamiento es introductorio e invita a debatir un problema que tiene incidencia muy grande en la vida de las instituciones de educación superior.

Si compartimos que el concepto de flexibilidad administrativa es complejo e incluye aspectos y variables relacionadas con el funcionamiento de la Universidad, intentaremos efectuar un análisis breve de los aspectos básicos que serían objeto de una revisión y rediseño para favorecer los procesos de flexibilidad curricular y pedagógica. Este breve análisis es, desde la vivencia particular de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

Con base en la experiencia de construcción e implementación del Modelo de gestión universitaria, y teniendo en cuenta que dicha experiencia se constituyó en un aprendizaje institucional, el cual permitió acumular y sistematizar conocimiento sobre el tema, planteamos que la flexibilidad administrativa se debe abordar mirando a la Institución como un sistema en el cual cada uno de sus componentes están interrelacionados y se alimentan y enriquecen mutuamente.

La primera exigencia para la Institución es el repensarse de manera prospectiva con la construcción de horizontes de futuro compartidos y de largo plazo, introduciendo esquemas organizativos y administrativos que exijan la apertura a la innovación. Lo anterior demanda, en primer lugar, la construcción o transformación de la cultura institucional basada en la cultura del servicio, los valores y en un comportamiento ético que promueva y facilite el trabajo en equipo, el reconocimiento al logro, el manejo de incentivos para el buen desempeño y el trabajo realizado con calidad. En otras palabras, se trata de constituir como eje central de la gestión administrativa el desarrollo del talento humano.

Dentro de esta lógica se deben generar estructuras administrativas flexibles y más horizontales con menos niveles jerárquicos, que renueven las relaciones de poder y las formas de comunicación entre los miembros de

la comunidad universitaria, para mejorar los mecanismos de participación que permitan articular los proyectos de vida individual con el proyecto institucional y mejorar la productividad y la generación de proyectos que garanticen solidez y calidad a la Universidad. En este sentido, la Institución centra su interés en la mejora de los procesos y en la toma de decisiones sobre lo estratégico, transformándose en una organización que aprende y que incorpora en su cultura la calidad, la mejora continua, la apertura y el cambio, con un estilo de dirección dialógico y una forma de gobierno que oriente la vida institucional hacia la innovación en lo académico y en la gestión universitaria.

4.2 Sistema de créditos académicos

La implementación del sistema de créditos, entendidos como la unidad de medida del trabajo académico del estudiante, para lograr las competencias definidas en el programa académico, permite precisar la cantidad y calidad de las responsabilidades que le corresponde asumir en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se constituye en un mecanismo importante para garantizar la flexibilidad en la formación. En ese contexto, el estudiante puede organizar su proceso formativo de manera más autónoma, seleccionando opciones de unidades académicas diferentes a la de su programa e, incluso, de otras instituciones o de otros escenarios formativos como las empresas, las entidades gubernamentales o los grupos de investigación reconocidos, a la vez que posibilita el ajuste en el ritmo del proceso de formación a las diferencias individuales de los estudiantes.

El sistema de créditos académicos de la Universidad, se organiza y desarrolla a partir de los siguientes criterios:

PROGRAMA	INTERVALO
Formación técnica	mínimo 56 máximo 64
Tecnología	mínimo 84 máximo 96
Programa académico de 4 años	mínimo 130 máximo 150
Programa académico de 5 años	mínimo 150 máximo 170
Especialización	mínimo 26 máximo 32
Maestría	mínimo 50 máximo 60
Doctorado	mínimo 80 máximo 100

Cursos obligatorios comunes institucionales: se refieren a los componentes de formación definidos en el currículo transversal de la Universidad, el cual exige que todo estudiante independientemente del programa en el cual se encuentre matriculado, ya sea en el nivel de pregrado o postgrado, debe cursarlas:

- Formación sociohumanística.
- Habilidades comunicativas (escritas y orales) y herramienta lingüística (aprendizaje de una lengua extranjera).
- Formación en investigación.
- Bienestar Institucional.

Cursos obligatorios específicos (de cada programa).

Cursos electivos del programa (profesional, disciplinar e investigación).

Cursos electivos institucionales (lo toman de los otros programas).

Cursos electivos interinstitucionales (lo toman en otra Universidad).

Los cursos electivos para los programas de pregrado de 4 ó 5 años de duración, tendrán como mínimo un 25% de electivas del total de créditos definidos en su plan de estudios.

Los diferentes programas académicos establecerán en su plan de estudios el número de créditos correspondientes para cada curso, según la valoración del trabajo académico presencial y de estudio independiente que deben realizar los estudiantes, en concordancia con los lineamientos establecidos por la Universidad.

Con respecto al seguimiento de las competencias desarrolladas en los estudiantes, cada facultad reglamenta el momento y el tipo de pruebas para verificar dichas competencias.

4.3 Inscripción a varios programas

4.3.1 Doble titulación

Doble titulación es la oportunidad que ofrece la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, de otorgar dos títulos –de idéntica o similar denominación– de un programa académico, en convenio con otra institución de educación superior nacional o extranjera.

En el Convenio Específico que suscribe la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, con la institución de educación superior nacional o extranjera, para efectos de la doble titulación, se deberán indicar las condiciones organizacionales, académicas y administrativas que regularán el desarrollo de los estudios, conducentes al doble título. Esta forma de titulación requiere de la existencia del registro calificado del programa que pretende titular la Universidad, sin perjuicio del título que otorga la universidad extranjera.

4.3.2 Titulación conjunta

La cotitulación o titulación conjunta surge como resultado de un convenio entre dos universidades nacionales, al cual se le ha surtido el trámite de registro calificado y que tiene como característica importante que en el diploma o título que se otorga se hace mención a la Universidad con la que se desarrolló el programa en convenio.

4.3.3 Doble programa

Se trata de la posibilidad que la Universidad le ofrece a los estudiantes destacados académicamente para que desarrollen simultáneamente hasta dos (2) programas académicos de pregrado.

- El estudiante interesado en hacer doble programa debe presentar una solicitud ante el director del programa, en la cual manifieste el interés por realizar doble programa. El Consejo de Facultad, previo estudio de los requisitos aprobará a los estudiantes la solicitud para matricularse hasta en dos (2) programas académicos simultáneamente ya sea dentro de la misma o en otra facultad. La decisión de aceptación la comunicará el decano de la respectiva facultad, al estudiante y al Centro de Registro y Control Académico. En dicha comunicación se fijarán las condiciones académicas específicas para que el estudiante desarrolle los dos programas.
- Un estudiante que desee realizar de manera paralela dos programas, debe haber cursado por lo menos cuatro periodos académicos o setenta y dos (72) créditos académicos del programa en el cual se encuentra matriculado y tener un promedio acumulado de 4,0.
- Dado que se encuentran matriculados en un programa académico y van a cursar de manera simultánea otro programa académico, se procede bajo el criterio de flexibilidad curricular a realizar un estudio de homologación (estudio mediante el cual se hace equivalente una materia cursada y aprobada en el plan de estudios del programa en el cual se encuentra admitido, con

relación a otra que forma parte del plan de estudios que tiene el segundo programa que va a cursar de manera paralela.) y el reconocimiento de créditos y contenidos significativos de los cursos institucionales.

- Una vez aceptado el estudiante para la realización del doble programa, los directores de los programas le ofrecen asesoría apoyándolo en la realización de los diferentes procedimientos sobre la organización de horarios, para que pueda decidir su ruta de formación de acuerdo a sus capacidades e intereses.
- El estudiante que curse simultáneamente dos programas académicos de pregrado en la Universidad deberá obtener y mantener el promedio académico establecido en el reglamento estudiantil.
- En caso de que el estudiante no obtenga o no mantenga el promedio académico establecido por la Universidad, no podrá continuar adelantando los dos programas académicos de pregrado. En este caso, cursará estudios en el programa que el estudiante seleccione, siempre y cuando cumpla con los requisitos establecidos por el programa académico. Un estudiante deja de estar inscrito en un doble programa cuando cumple con el plan de estudios de uno de los programas y se gradúa, quedando de esta manera inscrito en un solo programa; cuando por razones de fuerza mayor solicita aplazamiento temporal de uno de los dos programas o cuando decide definitivamente no continuar avanzando estudios en dos programas y para ello informa sobre la cancelación de uno de los dos.
- Si el Estudiante cuenta con un promedio ponderado acumulado igual o superior a 4,0 en uno de los dos programas, podrá adicionar hasta 3 créditos académicos, en este caso por cada crédito adicional debe cancelar el valor del crédito fijado por la Universidad. Los estudiantes que están haciendo doble programa y cancelen media matrícula, únicamente podrán tomar créditos de un solo programa.
- La Universidad llevará el registro de las evaluaciones obtenidas por el estudiante en los dos programas académicos que curse simultáneamente, y realizará el reconocimiento de los cursos comunes o equivalentes, realizados en uno y otro programa académico.
- Los estudiantes que cursan doble programa y se encuentren en proceso de grado, deben tener completa y legalizada toda la documentación, paz y salvo académico y administrativo, entre ellos cancelar los derechos de grado para cada programa por separado y que cumplan con la totalidad de las exigencias definidas por la Universidad.

- Con respecto al trabajo de grado, el director de cada uno de los dos programas en los que el estudiante se encuentre cursando, exigirá la realización de un trabajo de grado interdisciplinario que incluya los dos ámbitos de formación y una práctica profesional específica para cada programa.
- Un estudiante que se encuentre cursando dos programas académicos simultáneamente, podrá solicitar aplazamiento de los derechos de matrícula pagados para la matrícula del periodo académico en el cual se reintegre, de acuerdo a las condiciones y porcentajes establecidos por la Universidad.

Como se aprecia en los anteriores criterios, se pretende garantizar a los estudiantes que realizan doble programa, que cuenten con las competencias inherentes al perfil de ambos programas, adquiriendo así una formación disciplinar sólida y una concepción interdisciplinaria, que le permita desempeñarse con calidad y eficiencia en el campo profesional de las dos carreras.

4.3.4 Modalidad de coterminales

Como estrategia para impulsar la flexibilidad curricular y la movilidad entre pregrado y postgrado, se establece la modalidad de coterminales, mediante la cual un estudiante de pregrado podrá tomar, en los últimos semestres, cursos en un programa de especialización o maestría, ya sea como cursos electivos, o en lugar de uno o varios cursos del pregrado.

Requisitos

- Haber aprobado un mínimo del 90% de los créditos de un programa de pregrado.
- Contar con la aprobación de los directores de programas respectivos, en el caso de que el coterminal reemplace un curso del programa.
- No haber sido sancionado disciplinariamente.
- Tener un promedio acumulado igual o superior a 4,0.

Matrícula y validación de créditos

- Los créditos vistos en la modalidad coterminal serán homologados en el pregrado.
- Si el estudiante, luego de obtener su título de pregrado llegara a ser admitido en el programa de especialización o maestría en el cual rea-

lizó los cursos, estos le serán reconocidos, si obtuvo calificación igual o superior a 3,5.

4.3.5 Movilidad académica

La movilidad académica se entiende como una estrategia de flexibilidad universitaria que permite a los actores de la institución, participar temporalmente en actividades académicas que se desarrollen en otras instituciones formativas, al tiempo que propicia la presencia de académicos de aquellas, en procesos formativos ofrecidos en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Esto con el fin de enriquecer los conocimientos en las disciplinas, artes y ciencias, facilitar el encuentro de académicos e investigadores de diversas instituciones, fomentar el intercambio de experiencias en el desarrollo de programas, abrir nuevas perspectivas en los desarrollos profesionales e institucionales. Los mecanismos básicos para la implementación de la movilidad son las alianzas o programas que para tal caso se generen.

Esta estrategia se propone los siguientes objetivos:

- Dinamizar e impulsar la calidad de la formación de los profesores.
- Mejorar la calidad profesional de estudiantes y egresados.
- Mejorar la calidad académica institucional en sus funciones sustantivas, avanzando en las competencias universitarias exigidas en un mundo globalizado.

Pueden participar en la movilidad académica, tanto estudiantes como profesores y administrativos de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. En consecuencia, se dan tres tipos de movilidad académica: de estudiantes, de profesores, de administrativos.

4.3.5.1 Movilidad académica de estudiantes

Orientada a la presencia de estudiantes de pregrado y postgrado en otros programas similares en los cuales cursan créditos que son reconocidos por el programa original.

4.3.5.2 Movilidad académica de profesores

Se presenta en dos modalidades:

- Para cursar estudios, lo cual exigiría como compromiso retornar y permanecer en la institución por lo menos el doble del tiempo de la movilidad. Esto asegura que el docente se dedique a sus estudios con serenidad, dado que a su retorno encontrará ubicación laboral para compartir los nuevos saberes adquiridos, y a la vez garantiza a la Universidad inversiones que elevan su calidad institucional.
- Para prestar servicios docentes, lo cual permite su participación como maestro en otras instituciones y favorece la presencia de otros en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá.

4.3.5.3 Movilidad académica de administrativos

Dirigida a la formación de los administrativos de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, en instituciones externas; y la presencia de otros en la misma Universidad, en pasantías similares.

4.4 Modalidades de trabajo de grado

La Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, ofrece diversas opciones de trabajo de grado a sus estudiantes quienes, al haber cursado y aprobado el 70% de los créditos académicos de su programa, escogerán una de ellas.

4.4.1 Ejercicio de investigación

Consiste en un ejercicio sistemático de investigación aplicada, que el estudiante desarrolla durante los últimos periodos de su formación académica, bajo la asesoría de un director. Este ejercicio se puede inscribir dentro de una de las líneas de investigación vigentes en la Universidad. Esta modalidad busca desarrollar el espíritu investigativo en el estudiante y fortalecer las competencias conceptuales, actitudinales y procedimentales.

El estudiante que opte por esta modalidad de grado debe presentar como producto final un documento escrito que incluya como mínimo, un marco conceptual y un estado del arte, la pregunta de investigación, el abordaje metodológico, los resultados encontrados y la discusión y conclusiones. Dicho documento puede realizarse de forma individual o grupal y sustentarse públicamente.

4.4.2 Semillero de investigación

Es un espacio para fomentar la cultura investigativa en la comunidad académica, la formación y autoformación en herramientas investigativas y el desarrollo de habilidades metodológicas, cognitivas y sociales que permitan el acercamiento y reconocimiento de las distintas problemáticas disciplinares y contextuales, a través de un método científico, riguroso y sistemático⁵⁸. Buscan ser los espacios idóneos para la formación de jóvenes investigadores a través de la práctica de la investigación científica, en calidad de auxiliares. Su énfasis es el estudiante de pregrado. Su objetivo es complementar la formación profesional y disciplinar para el acercamiento a la ciencia a través de la interacción entre profesores, investigadores y estudiantes. Son la base del sistema de investigación y generan una cultura investigativa sin altos presupuestos. No son grupos de investigación, sin embargo son concomitantes a sus procesos. Fomentan el espíritu investigativo, una cultura de aprendizaje significativo y experiencial, la capacidad de trabajo en equipo y la participación en redes de investigación⁵⁹.

El semillero implica el trabajo conjunto semanal de un grupo de estudiantes con un investigador que actúa como tutor alrededor de un tema de investigación.

Para ser aceptada como modalidad de grado, el estudiante debe participar de forma continua y sistemática en un semillero de investigación reconocido por el comité de investigaciones de la facultad, por lo menos durante tres periodos académicos, presentar un producto final de su trabajo como auxiliar de investigación con el visto bueno del tutor del semillero y aprobado por el comité de investigaciones de la facultad.

4.4.3 Proyecto de desarrollo

Esta modalidad se refiere al desarrollo de un proyecto aplicado cuyo propósito principal es resolver un problema de alto impacto en las comunidades y/o en las organizaciones a través de la generación de estrategias

58 Echeverry G.E. Facultad de Ciencias de la Salud. Semillero de investigación SICS, citado por GONZÁLEZ ORTIZ, Jorge. Semilleros de investigación: una estrategia formativa. EN: PSYCHOLOGIA. Avances en la disciplina. 2008, vol. 2, no 2,. p. 185-190.

59 RED COLOMBIANA DE SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN. Fomentando la formación investigativa, citado por GONZÁLEZ ORTIZ, Jorge. Ibid.,. p. 185-190.

de investigación acción y/o con proyectos de desarrollo social, tecnológico o de innovación. Mediante esta estrategia los estudiantes adquieren competencias para planear, diseñar y realizar acciones sistemáticas y pertinentes para el logro de cambios en la realidad social u organizacional. Permite el desarrollo del pensamiento crítico, la integración de la teoría y la práctica, la validación de las competencias profesionales y el fomento de la responsabilidad social.

Quien opte por esta modalidad puede presentar como producto final:

- El desarrollo de equipos, instrumentos de evaluación, modelos y sistemas de intervención social u organizacional, textos didácticos, multimediales.
- El desarrollo de programas educativos, sociales o de salud con sistematización de datos para la replicabilidad de la experiencia.

Estos productos serán evaluados y aprobados por el comité de investigaciones de cada facultad.

4.4.4 Pasantías de investigación

Esta modalidad tiene como objetivo el facilitar las pasantías, estancias o intercambios con grupos de investigación a nivel nacional o internacional.

4.4.4.1 Pasantía en grupo de investigación nacional con producto final

En esta modalidad el estudiante realizará una pasantía en un grupo de investigación por un período académico con objetivos específicos y un producto final que será evaluado por el comité de investigaciones del programa y cuyo propósito pueda ser articulado a los grupos de investigación de la Universidad. La pasantía en todos los casos será en grupos de investigación de universidades reconocidas y en grupos pertenecientes a la plataforma Scienti.

4.4.4.2 Pasantía en grupo de investigación internacional con producto final

En esta modalidad el estudiante realizará una pasantía en un grupo de investigación por un período académico con objetivos específicos y un

producto final que será evaluado por el comité de investigaciones del programa y cuyo propósito pueda ser articulado a los grupos de investigación de la Universidad. Las pasantías a nivel internacional serán desarrolladas en grupos de investigación de universidades con las cuales se tiene un convenio formal y en todos los casos son propuestos por la Universidad de San Buenaventura.

- ARGUELLES, Denise y NAGLES, Nofal. Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo. Bogotá: Alfaomega, 2007. 314 p.
- BARRANTES, Rodrigo. La formación de expertos para educación a distancia. En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. 1994, vol. 7, no. 1, p. 35-38.
- BRUNER, Jerome. Realidad Mental y mundos posibles. Barcelona: Gedisa. 1988. 138 p.
- CHADWICK, Clifton B. La psicología del aprendizaje del enfoque constructivista. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos [online]. 2001, vol. XXXI, no. 004 [citado 2009-03-25], p. 111-126. Recuperado de la base de datos Redalyc: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/finicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=27031405&iCveNum=1017> ISSN 0185-1284.
- COLL, César, et al. El constructivismo en el aula. 18 ed. España: Graó, 2002, 183 p.
- DÍAZ VILLA, Mario. Lectura Crítica de la Flexibilidad. La educación superior frente al reto de la flexibilidad. Vol 1. Bogotá: Editorial Magisterio, 2007. 283 p.
- DIAZ VILLA, Mario. Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento y Desarrollo de la Educación Superior, 2002, 217 p.
- DIDRIKSSON, Axel, et al. Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: Editorial Cres, 2008. 410 p.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael. Pedagogía experimental y pensamiento franciscano. EN: Itinerario Educativo. Julio-Diciembre, 2007, no. 50, p. 41-53.
- FLÓREZ, Rafael. Evaluación, Pedagogía y Cognición. Bogotá: Editorial McGraw - Hill Interamericana. S.A., 1999. 226 p.

- GONZÁLEZ ORTIZ, Jorge. Semilleros de investigación: una estrategia formativa. EN: PSYCHOLOGIA. Avances en la disciplina. 2008, vol. 2, no 2,. p. 185-190.
- HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Paradigmas en psicología de la educación. México: Paidós, 1998. 268 p.
- HERRERA RESTREPO, Daniel. Fundamentos filosóficos de una pedagogía franciscana. EN: Itinerario Educativo. Julio-Diciembre, 2007, no. 50, p.29-40.
- HERRERA, Daniel. Teoría social de la ciencia y la tecnología. Bogotá: Universidad a Distancia Unisur, 1998. 130 p.
- LYOTARD, Jean-Francois. La condición postmoderna: informe sobre el saber. Madrid: Editorial Cátedra,1994, p.
- MATEOS, Mar. Metacognición y Educación. Argentina: Editorial Aique, 2001. 144 p.
- MERINO, José Antonio. San Francisco de Asís y su fascinación. Madrid: Cisneros, 1984. 110 p.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Viceministerio de Educación Superior. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Bogotá: MEN, 2007.
- MONEREO, Carles (compilador). Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. Barcelona: Domènech, 1993, 298 p.
- MONTEALEGRE, Rosalía. La actividad humana en la psicología histórico-cultural. En: Avances en Psicología Latinoamericana. 2005, vol. 23, p. 33-42.
- ORDEN DE FRAILES MENORES. Id y enseñad. Directrices generales para la educación franciscana. Roma: Curia General de Los Frailes Menores,: 2009, 56 p.
- OROZCO FUENTES, Bertha. Curriculum Flexible: Más Allá de la Visión de la Economía Informacional. EN: Seminario Curriculum y Siglo XXI (CESU-UNAM). México: UNAM, 2001. 31 p.
- RESTREPO GOMEZ, Bernardo. Calidad y Flexibilidad en la Educación Superior. EN: Brocal. Revista de las Ciencias Humanas y de la Salud. Julio-Diciembre, 2002, no. 4, p. 24 – 39.

- RIDLEY, D.S., et al. Self-regulated learning: The interactive influence of metacognitive awareness and goal-setting, *Journal of Experimental Education*. 1992. pp. 293 - 306.
- ROGOFF, Bárbara. *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós. 1993. 304 p.
- STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Ediciones Morata, 2003. 319 p.
- TOBÓN, Sergio. Seminario taller sobre diseño curricular por competencias y la calidad del aprendizaje. Bogotá: Cife, 2009.
- UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA BOGOTÁ, D.C. Lineamientos para la construcción del modelo de autoevaluación y acreditación institucional y de programas académicos. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2002, 107 p.
- UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA COLOMBIA. Proyecto Educativo Bonaventuriano PEB. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2007. 110 p.
- UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA, SEDE BOGOTÁ. Proyecto Pedagógico para La Formación Virtual. Bogotá, 2009. (Documento inédito).
- Rogoff, B. *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós, 1993.
- Tobón, Sergio. Seminario taller sobre Diseño Curricular por Competencias y la Calidad del Aprendizaje. Bogotá: Cife, 2009.
- Proyecto Educativo Bonaventuriano. Universidad de San Buenaventura, Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2007, p. 46-89.

Este documento
se terminó de imprimir
el 30 de mayo de 2010
en la Unidad de Publicaciones,
Universidad de San Buenaventura,
Bogotá, D. C.



**UNIVERSIDAD DE
SAN BUENAVENTURA
SEDE BOGOTÁ**

| Carrera 8 H n.º 172-20 | PBX: (571) 667 1090, extensiones: 400 - 142 - 143 | Fax: 677 3003 |
| Línea gratuita nacional: 018000 125151 |
| www.usbbog.edu.co | Correo electrónico: informacion@usbbog.edu.co |