



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
Oficina de Gestión Curricular



Modelo Educativo

Versión 1.0

Elaborado por: Oficina de Gestión Curricular	Revisado por: Escuelas Profesionales	Aprobado por: Vicerrectorado de Académico
Mg. Elmer Llanos Díaz Director	Directores de Escuela Profesionales	Dr. Bernardo Nieto Castellanos Vicerrector

Lambayeque, setiembre de 2019

PRESENTACION

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, denominada así en homenaje al Tnte. Coronel del ejército peruano y prominente inventor lambayecano, fue creada por Decreto Ley N° 18179 del 17 de marzo de 1970, producto de la fusión de la Universidad Nacional de Lambayeque creada por decreto Ley N° 14052 del 2 de abril de 1962, y de la Universidad Agraria del Norte creada por ley N° 14681 del 22 de octubre de 1963, antes Escuela Nacional de Agronomía creada por Decreto del 18 de marzo de 1960.

Actualmente tiene una infraestructura que sostenidamente se moderniza y cuya sede principal se encuentra ubicada en la ciudad de Lambayeque y su oferta educativa, a pocos meses de cumplir cincuenta años de creación, cuenta con 14 facultades, 30 Escuelas Profesionales, una escuela de post grado. Esto permite brindar una oferta académica de 65 programas de pre grado (44 en programas regulares, 12 en programas no regulares (PCPU y PCAD) y programas especiales (LICCOM y LEMM), 13 programas de doctorados y 46 maestrías y 54 programas de Segunda Especialidad.

Tal como reza su himno, a sus aulas se le confía el porvenir del Perú, y su estatuto es claro en su artº. 4, donde se orienta hacia la investigación, docencia, extensión cultural y responsabilidad social, brindando una formación científica, humanística y tecnológica con clara conciencia de la realidad multicultural de nuestro país pluriétnico, sin discriminación de raza, género y religión, y defensor del ambiente.

El presente modelo educativo de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo pretende mostrar desde una visión compartida, como alcanzar los fines propuestos, manteniendo los principios y valores declarados, respondiendo al reto de la pertinencia conjugando el aporte de los actores internos (autoridades, docentes, estudiantes, graduados y administrativos) y la sociedad civil organizada, con vocación prospectiva, considerando la velocidad de cambios en el entorno.

Por ello este modelo educativo se inicia declarando principios y valores apoyado en fundamentos: filosóficos (que considera al hombre como ser humano desde las perspectivas ontológica, epistemológica y axiológica) antropológicos (el hombre como ser cultural), sociológicos (el hombre como ser histórico y social), psicológicos (el hombre como persona soportado en 13 principios) y pedagógicos (el hombre como ser educable soportado en 14 principios) para conducirnos a establecer los fundamentos curriculares que nos diseña el Perfil de los actores educativos, la Organización de los procesos misionales para la formación integral y los fundamentos curriculares que definen tanto a la competencia como la propia formación basada en competencias.

Con la seguridad de que el esfuerzo en la elaboración del presente trabajo será una interesante contribución tanto al desarrollo académico como al desarrollo personal de quienes integramos esta casa de estudios, expreso mi profundo agradecimiento al

formidable equipo de trabajo cuya profesional dedicación ha posibilitado su elaboración, quedando abierto el aporte pueda mejorarlo.

Bernardo Nieto Castellanos

Vicerrector Académico

Comisión de Trabajo

Mg. Elmer Llanos Díaz

Dra. María Rosa Vásquez Pérez

Dra. María Margarita Fanning Balarezo

Dra. María del Pilar Fernández Celis

ÍNDICE

Presentación

I. Filosofía Institucional

1.1. Visión

1.2. Misión

1.3. Principios

1.4. Valores

II. Bases legales

III. Fundamentos del Modelo

3.1. Fundamentos Filosóficos

3.1.1. Perspectiva Ontológica

3.1.2. Perspectiva Epistemológica

3.1.3. Perspectiva Axiológica

3.2. Fundamentos Antropológicos

3.3. Fundamentos Sociológicos

3.4. Fundamentos Psicológicos

3.5. Fundamentos Pedagógicos

3.6. Fundamentos Curriculares

3.6.1. Competencia

3.6.2. Estructura de la Competencia

3.6.3. La formación basada en Competencia

3.6.4. El Currículo como proyecto educativo

3.6.4.1. Definición del currículo

3.6.4.2. Enfoque curricular

3.6.4.3. Características del currículo

3.6.4.4. Niveles de derivación de competencias

IV. Perfil de los actores educativos

4.1. Perfil del ingresante

4.2. Perfil del egresado

4.2.1. Competencias Genéricas

- 4.2.2. Competencias Específicas
 - 4.3. Perfil del docente
- V. Organización de los procesos misionales para la formación integral
 - 5.1. Organización Académica
 - 5.1.1 Formación general
 - 5.1.1.1. Propósitos de los estudios generales
 - 5.1.1.2. Metodología para la construcción de competencias genéricas
 - 5.1.1.3. Años de formación curricular
 - 5.1.1.4. Competencias genéricas por áreas de formación curricular
 - 5.1.1.5. Devoción de competencias genéricas o cursos
 - 5.1.2. Formación específica
 - 5.2. Organización de la Investigación
 - 5.2.1. Investigación formativa y de formación para la investigación
 - 5.2.2. Investigación para la obtención de Grado y Título
 - 5.3. Organización de la Responsabilidad Social
- VI. Aseguramiento de la calidad
 - 6.1 Procesos de autoevaluación y auditoría interna para la mejora continua
 - 6.2. Formación continua y evaluación del desempeño.
 - 6.2.1 Formación continua
 - 6.2.2. Evaluación del Desempeño Docente

I. FILOSOFÍA INSTITUCIONAL

1.1. Visión

Al 2021 hacer de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo una institución académica con altos estándares de calidad y referente en el norte del país por su compromiso con la competitividad del capital humano, a partir de su labor formativa y producción de conocimiento de impacto. (Resolución N° 268-2018-CU).

1.2. Misión

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo forma capital humano líderes con base científica, humanística y tecnológica; comprometida con la excelencia académica y la responsabilidad social, a partir de la creatividad e innovación, investigación científica y eficiencia operativa, contribuyendo al desarrollo sostenible del país y la sociedad en un contexto globalizado, dinámico e interconectado. (Resolución N° 268-2018-CU).

1.3. Principios

Planteados en el Estatuto de la UNPRG, aprobado con resolución N° 001-2017-AU-UNPRG)

- Búsqueda y difusión de la verdad.
- La calidad académica del más alto nivel de la educación superior.
- Autonomía.
- La libertad de cátedra.
- Espíritu crítico.
- Democracia institucional.
- Meritocracia.
- Pluralismo.
- Pertinencia.
- Compromiso.
- La afirmación de la vida y dignidad humana.

- El mejoramiento continuo de la calidad académica.
- La creatividad e innovación.
- La internacionalización.
- El interés superior de los estudiantes.
- La pertinencia en la enseñanza aprendizaje e investigación con la realidad social.
- El rechazo a toda forma de violencia. Intolerancia y discriminación.
- La ética pública y profesional.
- La moral en el accionar práctico.
- La defensa irrestricta de la naturaleza.
- Generación de una cultura de investigación como práctica permanente.

1.4. Valores

- La libertad: como la capacidad de los miembros de la comunidad universitaria para controlar sus propias acciones.
- La responsabilidad: como un deber u obligación de realizar o terminar satisfactoriamente una tarea (asignado por alguien, o creados por la propia promesa o circunstancias) que hay que cumplir satisfactoriamente, para hacer de nuestra Universidad un modelo a seguir.
- La honestidad: como la faceta del carácter moral y de los atributos positivos y virtuosos como la integridad, veracidad y sinceridad, que han asumido los miembros de la comunidad universitaria junto con la ausencia de la mentira, el engaño o el robo que denigran nuestro accionar diario.
- El compromiso: como el cumplimiento de nuestras obligaciones, haciendo un poco más de lo esperado al grado de sorprendernos, porque vivimos, pensamos y soñamos en sacar adelante a nuestra Universidad.
- La responsabilidad social: como el compromiso, la obligación y el deber que poseen los miembros de la comunidad universitaria de contribuir a la protección del medio ambiente.

- La justicia: como un concepto de la rectitud moral basada en la ética, la racionalidad, el derecho, la ley natural, el acto de ser justos y/o equitativos con todos, establecidas en la Universidad mediante normas con las que se logra la cordial convivencia, respetando los derechos iguales de todos los miembros de la comunidad universitaria.
- La tolerancia: como la actitud justa, objetiva y permisiva hacia los demás miembros de la comunidad universitaria, a partir del hecho evidente de que somos distintos en raza, religión, nacionalidad, etc. Debiendo respetarnos como somos, con opiniones, prácticas, estilos de vida y valores diferentes.
- La perseverancia: como la tendencia de cada uno de los integrantes de la comunidad universitaria a actuar motivados sin esperar ayuda para alcanzar sus propósitos y a no desfallecer en el intento.
- La equidad: como la cualidad de dar a cada uno de los miembros de la comunidad universitaria lo que merece, sin exceder o disminuir lo que le corresponde con Justicia e imparcialidad.
- El respeto: como el reconocimiento de los derechos iguales de todos los miembros de la comunidad universitaria, aceptando y comprendiendo las diferentes formas de actuar y de pensar, respetando a la otra persona y ponerse en su lugar, tratando de entender que es lo que lo motiva y en base a eso ayudarnos mutuamente a convivir en comunidad.
- La ética: como el conjunto de costumbres y normas que dirigen o valoran el comportamiento humano en la comunidad universitaria.
- La puntualidad: como la cualidad de que un miembro de la comunidad universitaria tiene cuidado y diligencia en realizar las cosas a su debido tiempo.
- La solidaridad: como la capacidad adquirida por los miembros de la comunidad universitaria para trabajar en equipo, coligados por una meta en común, para buscar permanentemente la buena convivencia social y sentirnos hermanados y lograr juntos mediante la cooperación mutua proyectos, metas y objetivos comunes en beneficio de la sociedad.

- La prudencia: como la capacidad de gobernar y ser gobernados disciplinadamente mediante el uso de la razón.
- La honestidad: como la faceta del carácter moral y de los atributos positivos y virtuosos como la integridad, veracidad y sinceridad, que han asumido los miembros de la comunidad universitaria junto con la ausencia de la mentira, el engaño o el robo que denigran nuestro accionar diario
- La laboriosidad: como el gusto por trabajar y esforzarse para alcanzar los objetivos personales e institucionales sin rendirse.
- La lealtad: como la fidelidad o devoción a la causa universitaria, a la comunidad universitaria y sus procesos.
- La igualdad social: como el concepto de justicia social, donde cada miembro de la comunidad universitaria tiene derecho a gozar de las mismas oportunidades.
- La dignidad: como el significado que tienen los miembros de la comunidad universitaria al derecho innato de respeto y trato ético.
- La humildad: como la cualidad de ser modesto y respetuoso, visto como una virtud frente a los demás, con ausencia de ego.
- La generosidad: como el hábito que han adquirido los miembros de la comunidad universitaria de dar libremente, sin esperar nada a cambio, ofreciendo sus talentos para ayudar a quienes están en necesidad.
- La bondad: como el estado o cualidad que tiene los miembros de la comunidad universitaria de ser buenos, de tener calidad, de ser beneficiosos, útiles, provechosos y excelentes, cada vez mejor.
- La libertad de pensamiento y opinión: como la facultad o capacidad que tienen los miembros de la comunidad universitaria de manifestar y difundir de manera libre y transparente lo que piensan, sin por ello ser hostigados.
- La paz social: como el estado de tranquilidad que debe vivir permanentemente la Universidad para desarrollar sus procesos, caracterizado por la ausencia de hostilidades y de conflictos violentos.

II. BASES LEGAL

- Constitución Política del Perú.
- Ley General de Educación (28044), plantea que la persona es capaz de enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda su vida.
- Ley Universitaria N° 30220, que norma los estudios de pregrado y posgrado.
- Proyecto Educativo Nacional al 2021: la Educación que queremos para el Perú”
- Modelo de Acreditación. SINEACE (2016).
- Política de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria. Decreto Supremo N° 016-2015-MINEDU.
- Modelo de Licenciamiento y su implementación en el Sistema Universitario Peruano de la SUNEDU. Resolución de Consejo Directivo N° 006-2015-SUNEDU/CD.
- Modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria. Resolución 279-2017
- Estatuto de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, aprobado con Resolución N° 001-2017-AU-UNPRG
- Reglamento del Vicerrectorado de Investigación
- Reglamento de Estudios Generales de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

III. FUNDAMENTOS DEL MODELO

El modelo educativo es una visión sintética de teorías o enfoques que orientan a los especialistas y a los docentes desde la elaboración y análisis de los programas de estudio hasta en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas universitarias. Esta visión, a su vez, está relacionada con la concepción que se tenga de la educación, por ello, un modelo educativo implica visualizar

la postura ontológica, antropológica, sociológica, axiológica, epistemológica, psicológica y pedagógica que se va a asumir para poner en marcha el propio sistema con la finalidad de lograr los objetivos formativos. Una institución universitaria se identifica por su modelo educativo, que le brinda personalidad, proyección en los alumnos, quienes se identifican con ella ya que logra trascender en sus vidas a partir de la construcción de su identidad. Un modelo educativo fundamentado, estructurado y aplicado transforma el ámbito interno y externo del lugar donde se ubica la institución. En esta línea, lo que sigue a continuación es una descripción de los fundamentos filosóficos, antropológicos, sociológicos, curriculares, psicológicos, y pedagógicos del Modelo Educativo Institucional de la UNPRG.

3.1. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS (El hombre como ser humano)

La educación es una actividad auténticamente humana y debe responder a los fines para los cuales fue concebida ante la sociedad en la medida que asuma y emplee de modo consciente los fundamentos filosóficos que la sustentan. En este sentido, la filosofía orienta el por qué, el para qué y la finalidad educativa en función del ser humano en sus dimensiones física, biológica, emocional, transcendental, intelectual y social. Las teorías filosóficas plantean el tipo de ser humano que se desea formar considerando que éste se encuentra condicionado por las relaciones sociales existentes (entorno) y por las exigencias, aspiraciones y características de la sociedad. Estos fundamentos permiten responder preguntas como: ¿Por qué valores?, ¿Cuáles son los valores que debe transmitir el currículum?, ¿Hacia qué fines debe orientarse la acción curricular? La filosofía aplicada al campo de la educación, ayuda a solucionar cuestionamientos esenciales como: el tipo de educando futuro que se forma, y con qué teleología sale al mundo laboral-profesional, y esto dentro de una perspectiva de un tratamiento no estático, sino dinámico para el cambio innovativo de las diferentes variables que impactan a la formación educativa de las personas como: religión, economía, salud, motivación, política, seguridad y medios de comunicación modernos.

Existen tres categorías filosóficas de relevancia para la toma de decisión curricular. Estas son la ontología, la epistemología y la axiología.

3.1.1. **Perspectiva Ontológica**

La idea de la realidad depende, por un lado, del estado de las ciencias y, por otro, de la evolución de la cultura, en este sentido, tenemos que asumir que tanto la idea de la realidad como la idea de la verdad están sujetas a revisión permanente. Pero esta construcción progresiva, o aproximación permanente a la verdad y la realidad, no invalida la búsqueda de un conocimiento sino que la sostiene, como argumenta justamente Popper cuando señala que “La educación, que trabaja con todas las disciplinas, se encuentra atravesada por distintos tipos de racionalidad, de objetividad y de legitimación de las teorías” (citado por Pérez, 2010, p.78). La educación necesita, a través de todas las disciplinas que ella involucra, criterios de verdad y de objetividad que no pueden reducirse a un canon dogmático, pero que deben tomar en cuenta los consensos de las comunidades científicas.

Desde la perspectiva ontológica, asumimos los siguientes principios filosóficos:

- **El ser humano, como persona, es considerado como un fin en sí mismo.** La persona jamás es un instrumento o un medio para otros, y por eso la educación es la posibilidad para que este logre lo que le hace falta para ser más humano.
- **El ser humano, como persona, es un ser social.** Como persona no solo modifica el ambiente socio histórico por medio de su actividad, sino que el mismo es modificado por la influencia de dicho ambiente.
- **El ser humano es un “ser sujeto social-epistémico” situado.** Por cuanto no existen seres aislados, siempre hay sujetos en interacción y situados. Ontológicamente, entonces, las

personas somos, en cuanto “seres humanos”, sujetos individuales, pero en permanente interacción y contextualmente situados.

- **El ser humano es un “sujeto con territorialidad geográfica y cultural”.** Necesitamos humanizarnos o socializarnos en el trabajo de construcción de mundos o de sentidos para la vida social e individual. Somos, entonces, sujetos del conocimiento y la cultura, esto es, sujetos epistémicos, situados en un contexto espacio-temporal, que aunque nos condiciona, pero no determina, nuestra forma de ser, de pensar, de sentir, y de actuar en el mundo.

3.1.2. Perspectiva Epistemológica

Un sistema educativo es por definición un campo multidisciplinario y también un campo donde se cruzan teorías contrastantes sobre el conocimiento en general. No sería deseable ni posible que todos se encuentren sometidos a una visión unívoca de la ciencia o del pensamiento (modelos epistemológicos, modelos filosóficos). Tampoco es deseable, incluso por razones de comunicación, que todos acuerden que las teorías científicas son meras opiniones, que todo vale. El anarquismo epistemológico es tan inviable como el cientificismo que afirma que hay una sola manera de llegar a la verdad.

Desde la perspectiva epistemológica, asumimos los siguientes principios filosóficos:

- **El pluralismo epistemológico como condición necesaria para la evolución del conocimiento científico.** No hablamos de anarquismo epistemológico, sino de una pluralidad de epistemes y a la necesaria concurrencia de éstas, dentro de una visión holística de la realidad, en la producción de conocimientos.

- **El pluralismo hermenéutico como base del diálogo y el consenso.** La importancia del pluralismo hermenéutico no sólo radica en esta heterogeneidad y en la búsqueda de diálogo hermenéutico, sino en plantear como episteme ancestral, como episteme resistente, como episteme alterativa, los saberes y cosmovisiones nativas, además de reconocer otros saberes, los saberes de la gente, los saberes culturales, los saberes concretos, descalificados por las ciencias. Es decir, incorporando el enfoque intercultural como base del respeto y valoración a la diversidad cultural.

- **El ser humano es un ser intersubjetivo.** Vale decir, en permanente situación de aprendizaje; que integran, se integran y transforman contextos naturales, culturales, tecnológicos y sociales, sobre la base de una comunidad científica y hermenéutica, que privilegia el pluralismo y los consensos.

3.1.3. Perspectiva Axiológica

La educación tiene como finalidad la transmisión de valores. Pero, ¿cuáles? En este punto se dividen las aguas: educación religiosa, educación laica, educación políticamente orientada, educación comunitaria, étnica. Cabe preguntarse si existe algún conjunto de principios éticos que puedan ser universalmente aceptados para fundamentar la educación. La respuesta la encontramos en el consenso internacional en torno a las declaraciones sobre derechos humanos, individuales y sociales, que Naciones Unidas ha venido acordando desde 1948. Estas declaraciones constituyen el más amplio y el único consenso mundial sobre la idea de la dignidad humana.

Desde la perspectiva axiológica, asumimos los siguientes principios filosóficos:

- **Formación de manera integral-holística.** El desarrollo del futuro educador, es de carácter transformador para el cambio

innovativo, de modo que desplieguen su potencial cognitivo, desarrollador de capacidades o haceres analítico, reflexivos, afectivo-emocional equilibrado y práctica de valores-éticos como modelamiento ejemplar y todo esto traducido en una producción científica, analítica reflexiva y creativa.

- **Formación con capacidad de valorar y de promover valoraciones conscientes.** Los resultados de estas valoraciones se van fijando en la consciencia en forma de valores subjetivos. (vitales, morales, estéticos, políticos). La conciencia valorativa, conlleva a la realización de actos valorativos, que tienen como fin fundamental preservar la vida.

- **Formación de profesionales íntegros e integrales, con compromiso antropológico.** Vale decir, como persona con obligaciones morales para con él, sus semejantes y la naturaleza. En un sentido amplio, significa asumir una actitud y una forma de vida en donde el objetivo principal es la humanización del hombre.

3.2. FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS (El hombre como ser cultural)

El principio del proceso educativo es la persona como tal, en el sentido cualitativo, porque el ser es un fin en sí mismo y no un medio, y por eso la educación es la posibilidad para que este logre lo que le hace falta para ser más humano. De ahí que todo proceso educativo se fundamente en una visión antropológica específica. Como señala Moncada (2013):

El objeto de la educación se presenta actualmente como el desarrollo total y totalizante del ser humano. Esto se fundamenta en la concepción antropológica de Husserl: el hombre es conciencia de algo, es proyección hacia algo, su existencia es un existir. De alguna forma este desarrollo es intencional, es decir, conocido y querido por el sujeto. De la identificación de este “algo”, del cual el hombre es consciente, depende el sentido de la

educación, de sus aspiraciones, de su inspiración y su devenir, de sus posibilidades y de sus límites”. (p. 17)

Es necesario, desde perspectiva antropológica, situar el proceso formativo académico profesional de los estudiantes, en el conjunto de las actividades humanas y de las instituciones sociales porque el único modo de alcanzar un conocimiento profundo de la humanidad consiste en estudiar tanto los territorios lejanos como los próximos, tanto las épocas remotas como las actuales.

Desde la perspectiva antropológica, se consideran los siguientes principios:

- **Formación en la comprensión de la cultura como herencia de la humanidad.** La cultura como ethos de la naturaleza humana que se internaliza en las interacciones sociales y en las prácticas sociales de las instituciones, nos permite analizar la evolución de la cultura universal; comprender los orígenes de la desigualdad social en forma de racismo, sexismo, explotación, pobreza y subdesarrollo.

- **Formación para enfrentar los desafíos del entorno y para desarrollar su propia autonomía.** El individuo necesita mantener el control y la independencia frente al medio. En el proceso evolutivo, lo que caracteriza a la especie humana es que puede transformar la naturaleza, que puede autoconstruirse. El hombre es un ser autopoietico. Es decir tiene la capacidad de producir para el ambiente y a la vez producirse a sí mismo. La educación para la adaptación no prepara sujetos activos y creativos sino poblaciones dispuestas a obedecer o a sacrificarse para mantener el entorno heredado.

3.3. FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS (El hombre como ser histórico y social)

La socialización puede entenderse como preparación para el trabajo o para la vida en sociedad. En el primer caso prevalece la importancia del

mercado como referente; en el segundo, prevalece la reproducción del modelo social. Hoy podemos interpretar la socialización como un fundamento de la educación en la medida en que asegura que los individuos, y sobre todos los niños y jóvenes, puedan aprender a convivir con los demás, puedan encontrar posibilidades de realización cooperando con otros individuos.

La sociedad, la cultura y el sistema de valores tienen un efecto marcado en el currículo. Su impacto se desarrolla en dos niveles: el nivel más remoto, pero significativo, se refiere a la influencia de la sociedad en general, y el inmediato y el más práctico, al contacto de la comunidad con las instituciones educativas.

Desde la perspectiva sociológica, asumimos los siguientes principios:

- **Formación ciudadana con voluntad emancipatoria.** Toda educación es política en el sentido de que tiene que ver con la ciudadanía de los actores sociales. Pero esto no significa que toda educación tiene que estar subordinada a la política de un Estado. Las dimensiones políticas de la educación las podemos resumir en dos conceptos: la construcción de ciudadanía democrática y la voluntad emancipatoria en cumplimiento de los principios de los derechos humanos.
- **La centralidad del sujeto como ser social.** En los tiempos actuales, la centralidad del sujeto, se configura como presupuesto fundamental para las ciencias sociales contemporáneas. Esta centralidad del sujeto es el esfuerzo de transformación de una situación vivida en acción libre; que permite reconocer y visibilizar los referentes y los actores, que acuden a lo personal y a lo subjetivo para identificarse y, al mismo tiempo, para construir lo socialmente deseable. Asimismo, la centralidad del sujeto, nos permite explicar, a través de la transformación de los marcos de referencia clásicos, el florecimiento de nuevas formas de ser y de actuar.
- **Formación en una cultura ecológica.** La sobrevivencia de la humanidad dependerá de nuestra educación ecológica. Debemos

desarrollar una cultura ecológica basada en los hechos fundamentales de la vida para lograr un futuro sustentable. Debemos priorizar la conciencia antes que la ideología, los valores antes que los conceptos

- **Formación de la identidad e interculturalidad.** La diversidad cultural como una oportunidad para promover la identidad y la interculturalidad. La persona y su subjetividad son un recurso indispensable para el desarrollo. No debemos perder de vista que en lugar de obedecer las pautas de acción fijadas de antemano, debemos negociar las reglas y los significados que rigen la interacción social.

3.4. FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS (El hombre como persona)

Actualmente asistimos a un cambio en el modelo de educación centrado en la persona, este modelo innovador tiende a superar una concepción del aprendizaje en términos de hábitos intelectuales; se trata de superar la simple capacitación profesional, por un modelo centrado en la persona y concebido como un proceso de socialización y de maduración del individuo; este modelo deberá responder tanto a necesidades cognoscitivas como afectivas.

Esta concepción educativa asigna al estudiante la capacidad de crear y de recrear su realidad personal y social, de acuerdo a esto los procesos en el aula deben estar encaminados e estimular y desarrollar esa capacidad. Se rescatan las diferencias individuales en el aprendizaje y se asigna al docente una función específica en el proceso de individuación – socialización. De aquí se deduce que uno de los propósitos fundamentales de la enseñanza universitaria, es desarrollar individuos que participen activamente en su propia formación y que sean capaces de asumir la responsabilidad que implica la participación en los procesos de cambio de la realidad.

Desde esta concepción de aprendizaje, los factores o principios psicológicos, se relacionan con: factores relacionados con aspectos intelectuales del aprendizaje (factores meta cognitivos y cognitivos), influencias motivacionales sobre el aprendizaje (factores afectivos), diferencias individuales, en el desarrollo intelectual, social, emocional y físico (factores evolutivos) y aspectos personales y sociales (autoevaluación de las creencias personales).

➤ **Primer principio: La persona como base del aprendizaje.**

Desde una concepción humanista del aprendizaje se señala la naturaleza autoestructurativa del conocimiento, y a quien aprende como verdadero agente y responsable último de su propio proceso de aprendizaje; se asume que la persona es poseedora de la habilidad de modificarse a sí misma y a su ambiente en las direcciones de su elección. El fin de toda educación es que la persona actúe de manera integrada y afectiva, que construya su propia realidad y que encuentre su identidad particular. (Marchesi, A.&Martin, E; 2014).

Este principio se relaciona con la teoría del potencial de aprendizaje según la cual gracias a la modificabilidad cognitiva, las habilidades del pensamiento son ganadas a través de la experiencia de aprendizaje mediado, esto implica que si las habilidades mentales que se necesitan para aprender afectivamente están ausentes, pueden ser instrumentalmente remediadas. Esta teoría es importante porque postula que los procesos cognitivos son altamente modificables y que la modificación posible tiene un carácter estructural más que cuantitativo. El papel del docente como mediador activo de aprendizajes, constituye el eje central de esta teoría. Según Feuerstein “La inteligencia es como un set de habilidades y procesos cognitivos que permite hacernos un sentido del mundo y usar la información creativamente, para enfrentar nuevos desafíos, es decir, la habilidad para aprender de la experiencia. Las habilidades de pensamiento son ganadas a través de la experiencia de aprendizaje mediado. Feuerstein,

R. (1980). La Modificabilidad Cognitiva, y el Programa de Enriquecimiento Instrumental. Baltimore: University Mark Prees.

➤ **Segundo principio: El aprendizaje como proceso complejo que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción.**

El aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra, el pensamiento, la afectividad y la acción. Este proceso posibilita que el sujeto se integre gradualmente a determinada sociedad o cultura. El aprendizaje no ocurre solo siempre va acompañado de otros factores, tanto internos como externos; Según Ziperovich. “el aprendizaje es un proceso complejo atravesado por múltiples dimensiones afectivas, cognitivas, socioculturales entre otras; es idiosincrásico y contextualizado en un tiempo y espacio, no se produce solo individualmente sino en un contexto con otros sujetos, en lo social. El aprendizaje se da a la largo de toda la vida en situaciones formales e informales e involucra la totalidad del sujeto.” (Citado en Ziperovich, 2004, p.78).

➤ **Tercer principio: La persona solo aprende cuando encuentra sentido a lo que aprende.**

Este principio se basa en la teoría del aprendizaje significativo y tiene lugar cuando se intenta dar sentido o establecer relaciones entre los nuevos conceptos o nueva información y los conceptos y conocimientos existentes ya en el alumno con alguna experiencia anterior. El aprendizaje significativo ya sea por recepción, ya sea por descubrimiento se opone al aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico. Comprende la adquisición de nuevos significados. Según Ausubel, “la esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno y sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él”. Lo que se aprende debe poder utilizarse o transferirse a situaciones diversas (Citado en Ausubel, 1976, p 57.)

➤ **Cuarto principio: La actividad del sujeto en desarrollo es una actividad mediada socialmente.**

El ser humano actúa sobre la realidad para adaptarse a ella transformándola y transformándose, así mismo a través de unos instrumentos psicológicos que los denomina instrumentos mediadores. El hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ello.

Este principio se relaciona con la mediación del aprendizaje, la cual facilita y ayuda a construir y reconstruir el conocimiento del propio alumnado, aportándole experiencias positivas de aprendizaje. Este enfoque de enseñanza potencia un pensamiento reflexivo y no sólo reproductivo, que lleva implícita la utilización de estrategias metodológicas adecuadas a la realidad del aula.” La enseñanza moderna exige que el maestro, se convierte en un experto generador de situaciones de aprendizaje, en ese sentido es importante comprender que mediar implica ayudar al alumno a alcanzar su nivel potencial de aprendizaje. La mediación es la que produce estructuras mentales en un inter juego entre crianza, cultura, condiciones sociales... Los mediadores seleccionan, ordenan y enfatizan y explican algunos estímulos a expensas de otros. (Citado en Arancibia y otros 1999.p 129).

➤ **Quinto principio: La interacción como condición fundamental en la formación de la conciencia y las funciones psicológicas superiores.**

Este principio se fundamenta en la teoría histórica cultural de Vigotsky, que señala que el desarrollo humano está definido por procesos internos que no se darían si no se estuviera en contacto con un determinado ambiente cultural. “La interiorización se produce a través de una actividad que implica la reconstrucción interna y resignificación del universo cultural”. Este es un proceso interactivo, en el que la acción parte del sujeto pero a la vez, está determinada por el mundo exterior. Para Vygotsky, el

sujeto no imita los significados sino que verdaderamente los reconstruye internamente.

El aprendizaje es el proceso de interiorización de la cultura y en el cual cada individuo da un significado a lo que percibe en función de su propia posibilidad de significación y a la vez incorpora nuevas significaciones; Según Vygotsky. “En el desarrollo cultural del ser humano, toda función aparece dos veces; primero a nivel social, y más tarde a nivel individual, primero entre personas (interpsicológico), y después, en el interior de la propia persona. intrapsicológico). (Citado en Vygotsky, 2009, p 94.).

El aprendizaje engendra una zona de desarrollo potencial, estimula y activa procesos internos en el mundo de las interrelaciones que se convierten en adquisiciones internas. La zona de desarrollo próximo o potencial, es la distancia entre aquello que el alumno es capaz de hacer por sí mismo y aquello de lo que sería capaz de hacer con la ayuda de otro. (Citado en Vygotsky, 1973, p. 57).

➤ **Sexto principio: La realidad se construye, es la persona quien dota de significado a la situación y le da sentido.**

Este principio se basa en los planteamientos de la Gestalt, que señala que los elementos de la realidad no están separados, sino reunidos en estructuras o totalidades significativas. El hombre en contacto con la realidad, en primer lugar percibe totalidades y con posterioridad, distingue las unidades que la componen. La palabra alemana Gestalt significa forma o configuración de los componentes que integran una totalidad. Su lema fue: “el todo es una realidad diferente a la suma de las partes”. Esto significa que la totalidad es anterior a los elementos y tiene una naturaleza diferente. Prueba de ello son las percepciones.

La persona reacciona ante la realidad tal y como está la percibe subjetivamente. La persona dota de significado a la situación, le da sentido. Según la Gestalt, “El concepto de campo implica ver el aprendizaje como un conjunto de fuerzas que interactúan entre si y que no pueden

descomponerse y analizarse de forma separada. El aporte de la Gestalt cambia la postura del sujeto frente al objeto, poniendo el acento en los aspectos subjetivos. (Citado en Pozo, 1997, p. 589)

- **Séptimo principio: Aprender implica producir cambios duraderos, asimismo, cambiar los conocimientos y las conductas anteriores, y de alguna forma desaprender.**

Este principio señala que la estructura cognitiva del alumno puede concebirse como un conjunto de esquemas de conocimiento. Los esquemas son un conjunto organizado de conocimientos, pueden incluir tanto conocimientos como reglas para utilizarlo, pueden estar compuestos de referencias de otros esquemas, pueden ser generales o específicos. “los esquemas son estructuras de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria aplicables a objetos, situaciones, acontecimientos, secuencias de hechos y secuencias de acciones”. (Dorado; 1996; p.111).

Los diferentes esquemas de conocimiento que conforman la estructura cognitiva pueden mantener entre sí relaciones de extensión y complejidad diversa. Todas las funciones atribuidas a la estructura cognitiva implican directamente los esquemas de conocimiento; la nueva información aprendida se almacena en la memoria mediante su incorporación y vinculación a un esquema o más. El recuerdo de los aprendizajes previos queda modificado por la construcción de nuevos esquemas: la memoria es, pues, constructiva, los esquemas pueden distorsionar la nueva información y forzarla a acomodarla a sus exigencias; los esquemas permiten hacer inferencias a nuevas situaciones. Aprender a evaluar y a modificar los propios esquemas de conocimiento es uno de los componentes esenciales de aprender a aprender. (Dorado; 1996, p.115).

- **Octavo principio: El aprendizaje por descubrimiento, implica la inclusión del estudiante en situaciones de aprendizaje problémico.**

Este principio se basa en la teoría del aprendizaje por descubrimiento, el eje de esta teoría es la construcción del conocimiento mediante la inclusión del estudiante en situaciones de aprendizaje problemáticas, concebidas para retar la capacidad del aprendiz en la resolución de problemas diseñados de tal forma, que el estudiante aprenda descubriendo. El aprendizaje por descubrimiento implica dar al aprendiz las oportunidades para involucrarse de manera activa y construir su propio aprendizaje a través de la acción directa. La finalidad del aprendizaje por descubrimiento es impulsar el desarrollo de ciertas habilidades que posibiliten el aprender a aprender y con el cual se busca que los estudiantes construyan por sí mismos el aprendizaje. Según Bruner el aprendizaje es el proceso de reordenar o transformar los datos de modo que permitan ir más allá de ellos, hacia una comprensión o insight nuevos. “Todo conocimiento real es aprendido por uno mismo”. (Citado en Bruner, 1966, p 48).

➤ **Noveno principio: El desarrollo metacognitivo como mecanismo de autorregulación del aprendizaje**

Este principio está relacionado con el conocimiento sobre la propia cognición, lo cual implica ser capaz de tomar consciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos.

La metacognición es la capacidad para hacer conscientes los conocimientos y habilidades que poseemos. Implica una cierta habilidad para planificar estrategias, producir la información y hacerla consciente, reflejar y evaluar la productividad de nuestro propio pensamiento (pensar sobre el propio pensamiento). En otras palabras es necesario la potenciación de las capacidades de los estudiantes para el pensamiento de orden superior, la meta cognición y el aprendizaje autorregulado; para lo cual se deben priorizar más las actividades metacognitivas que animen a los alumnos a reflexionar y hablar de sus

propios procesos de aprendizaje.(Dolores, Citado en Beltrán; 1993: p. 203)

➤ **Décimo principio: La atención como motivo de reconstrucción del aprendizaje**

La atención es un proceso activo reconstructivo esencial para que se pueda dar cualquier aprendizaje; el problema de atención, no es un problema estructural, sino de falta de organización selección y respuesta de la información, es necesario enseñarle a los estudiantes a atender, enseñándoles estrategias que los ayuden a deducir el conocimiento de sus propias limitaciones de atención. (Bárbara, Citada en Beltrán, 1993; pp. 213-215,)

➤ **Undécimo principio: La motivación intrínseca hacia el aprendizaje genera enfoques de aprendizaje más profundos.**

Promover la motivación intrínseca contribuye al desarrollo de enfoques de aprendizaje más profundos en el estudiante. La motivación intrínseca es producto de la autodeterminación y la competencia percibida; la autodeterminación es el sentimiento de elegir, o libre arbitrio y se opone a la obligación, a la presión social, a la situación de evaluación. En relación a la competencia percibida cuanto mayor es más favorece la motivación intrínseca. Al contrario, una sensación de competencia baja asociada a la obligación produce resignación adquirida. Aquí es importante una orientación en relación a la tarea. El docente no debe olvidar que el interés (motivación intrínseca) disminuye con la exigencia (obligación y repetición). Y también con el control. Finalmente debemos recordar que los alumnos están naturalmente motivados para aprender cuando se dan unas condiciones favorables. (Lieury, A & Fenouillet, F: 2006, p 32).

➤ **Duodécimo principio: Las diferencias individuales en el aprendizaje requieren de una educación más personalizada.**

Aun cuando los principios básicos del aprendizaje, la motivación, y la instrucción se aplican a todos los estudiantes (sin importar etnia, raza, género, capacidad física, religión o nivel socioeconómico). Los estudiantes presentan diferentes habilidades y preferencias sobre los modos y estrategias de aprendizaje. Este principio nos recuerda la necesidad de considerar las necesidades, dotes, antecedentes y experiencias personales y especiales, de los estudiantes, lo cual supone programas orientados a fomentar las mejores cualidades de cada uno, logrando así la construcción de una educación más personalizada. (McCombs, B & Whisler, J: 2000).

➤ **Tredécimo principio: El aprendizaje colaborativo permite que los estudiantes aprendan en contextos de conocimientos situados.**

Este enfoque de aprendizaje supera el enfoque de aprendizaje cooperativo, se basa en una forma de interacción donde los estudiantes tienen más poder sobre su aprendizaje, los estudiantes son responsables del gobierno y evaluación de su grupo; los procesos democráticos entre los estudiantes son algo habitual, incluyendo la interdependencia positiva y enfoques críticos de aprendizaje social. Esta forma de aprendizaje tiene como base el diálogo, el análisis y formas de comunicación interactivas. Este enfoque de aprendizaje colaborativo es también consistente con las ideas de la cognición compartida o cognición situada, donde los estudiantes están comprometidos en prácticas discursivas en el contexto de tareas relevantes a la vez que participan en comunidades de práctica. Implica un compromiso mutuo entre los participantes para resolver un problema en forma conjunta. (Citado en Escribano, Alicia (2010: pp. 74-75).

3.5. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS (El hombre como ser educable)

El ser humano es por naturaleza un ser natural y espiritual, es decir que piensa, siente, actúa y además es trascendente, lo cual lo hace un ser excepcional. Este planteamiento cobra validez a través de los cuatro pilares de la educación formulados por la Unesco (1998), entre los cuales se destacan el aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos, como base esencial para la formación de los individuos en la sociedad. Desde pedagogos como Juan Amós, Comenio la formación humana es la misión de toda intencionalidad verdaderamente educativa; es decir la educación es vista como la oportunidad del perfeccionamiento humano, que conduce a mayores niveles de autonomía, inteligencia, comprensión y solidaridad. Entre los principios pedagógicos y didácticos básicos para llevar a cabo esta concepción de la educación tenemos:

- **Primer principio: Formar la condición humana orientada hacia la autorrealización de la persona como base fundamental de la educación.**

De acuerdo con E. Morín, la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana, conocer lo humano es situarlo en el universo y a la vez separarlo de él. Interrogar nuestra condición humana, es entonces interrogar primero nuestra situación en el mundo. Es necesario ver al hombre como un ser trascendental, es decir espiritual y social. (Morín, 1999, pp35-36)

Esto permite plantear un trabajo interior y espiritual del hombre como una potencialidad real que tiene que trabajarse en los nuevos modelos educativos; Siendo la autorrealización de la persona un objetivo fundamental de la educación. Una tarea de la educación superior es formar el cuerpo, el alma y el espíritu, a través de sus tres dimensiones lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. Eso es el objeto de su formación. (Álvarez, 2005, p.51)

Este principio se fundamenta en los cuatro pilares de la educación propuestos en el Informe Delors UNESCO (1996) donde se considera a la

educación como un medio de desarrollo para el siglo XXI. Entre los cuatro pilares del saber o capacidades que el ser humano debe aprender o desarrollar a través de procesos educativos están: Aprender a ser, Aprender a conocer, Aprender a hacer y Aprender a vivir juntos. (Pp.96-98).

➤ **Segundo principio: Sistematización de la enseñanza a nivel pedagógico, didáctico y curricular.**

La enseñanza es, por su esencia, una actividad sistemática que se aparta de toda improvisación y que responde a una adecuada planificación. La aplicación de este principio por parte del docente consiste en que los estudiantes no solo se apropien de un sistema de conocimientos, sino también, desarrollen un pensamiento integrado por las distintas operaciones lógicas: análisis, síntesis, generalización, abstracción, inducción y deducción. Un aspecto importante de este principio se refiere al análisis estructural del contenido de la enseñanza. Este análisis nos permite determinar qué conocimientos, habilidades y hábitos son esenciales, qué conocimientos tienen el carácter de propedéuticos y cuales sirven de base a otros conocimientos. (Vargas, 2003, p.19)

El principio de sistematización demanda la articulación de todos los eslabones del proceso de enseñanza aprendizaje, la apropiación de nuevos conocimientos, consolidación aplicación y evaluación. Este principio considera: la planificación de las clases en sistema, de modo que se articulen racionalmente todos los eslabones del proceso (Díaz, 2012, p.34).

El eje de esta actividad es la Tarea, como célula básica del proceso de enseñanza aprendizaje; la misma que deberá concebirse como un sistema que permita establecer relaciones entre las diferentes acciones y operaciones que se promuevan, la misma que deberá ser variada, suficiente y diferenciada. (Díaz, 2012, p.31)

➤ **Tercer principio: El encargo social de la educación es preparar al hombre para la vida.**

Este principio está orientado a establecer la relación entre el proceso formativo que se realiza en el aula y la sociedad en la que se está inmerso; es decir se debe preparar al estudiante para resolver problemas de su entorno; aquí se cumple la relación parte todo.

Esto es posible gracias a la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, y tiene en cuenta que estos tres procesos constituyen una unidad dialéctica, pero que no se sustituyen, puesto que la instrucción es la adquisición de conocimientos y habilidades, mientras que la educación contribuye a la formación de la moral y de la conducta. (Álvarez, 2005, p 42 - 43)

Un plan de estudio para ser utilizado en la educación superior tiene un objetivo prioritariamente instructivo, no obstante la selección de los ejemplos a utilizar puede ser la vía para vincular un contenido técnico específico con la realidad política y social y afianzar en los estudiantes la convicción de que los conocimientos adquiridos pueden ayudar de manera concreta al desarrollo social.

La unicidad del proceso educativo es una realidad inobjetable (A. Bernal, 1992). Es evidente que lo instructivo es un componente esencial dentro de la formación de la personalidad, pero no es el único porque junto con los conocimientos deben ir ocurriendo cambios estables dentro de la persona con la aparición de nuevas cualidades cada vez más complejas. Está demostrado que el conocimiento de algo no implica obligatoriamente una influencia efectiva en la conducta si no llega a adquirir un valor subjetivo para el educando, un ejemplo fehaciente de ello son las normas de educación formal y las morales, las cuales son conocidas por casi todos los estudiantes, pero no siempre son respetadas. (González y A.Mitjans, 1989).

➤ **Tercer principio: El aprendizaje se construye a partir de la actividad consciente del estudiante.**

Este principio se basa en la teoría de la actividad la cual plantea que los conocimientos, que constituyen una experiencia social, no pueden ser adquiridos por el alumnado solo a través de la información ofrecida por el docente, sino, que, básicamente, deben asimilarlos mediante su propia actividad, que los relaciona con los objetos del mundo material a partir de las interacciones con los adultos y con los propios compañeros. (Gabay, 1991).

El papel del docente es, por un lado, el de diseñador de situaciones que favorezcan estas interacciones sociales y, por el otro, de participante activo en este proceso constructivo. Para ello debe planificar actividades de enseñanza adecuadas a cada objeto de estudio que motiven a los estudiantes en su aprendizaje, proporcionen la información necesaria, promuevan mecanismos de control y de regulación de este proceso.

➤ **Cuarto principio: La mediación pedagógica como estrategia de formación del estudiante.**

Este principio se sustenta en la teoría histórico cultural de Vigostky, según la cual la mediación pedagógica, su esencia radica en el proceso interactivo del profesor y de los medios de enseñanza con los estudiantes (D. Prieto, 1994, 1995, I. Contreras, 1995), que es capaz de promover y acompañar el aprendizaje. Presupone una atención y un tratamiento especial a todos los elementos personales y no personales del proceso pedagógico con la intención de viabilizar un proceso educativo participativo, creativo, interactivo y expresivo (O. Anzola e I. Cardona, 2002).

La mediación pedagógica debe concebirse como un fenómeno integral que afecta a todos los participantes en el proceso educativo, así como a los objetivos, los contenidos, los medios, las formas y la evaluación de la enseñanza. La mediación pedagógica presupone una dirección del aprendizaje indirecta con la participación activa de docentes y estudiantes a través de la interacción entre ambos, estimulando un rango más amplio de participación, tanto en el momento presencial como en el no presencial (R. Ferreiro).

Según Feuerstein la mediación pedagógica cumple varias funciones): 1. Intencionalidad: parte de objetivos previamente determinados y explícitos. 2. Trascendencia: que tenga un impacto en la formación profesional del educando y que no se restrinja al logro de un simple conocimiento. 3. Reciprocidad: que exija de una interactividad constante entre los participantes. 4. Significación: que para los sujetos participantes adquiera un sentido personal que llegue a influir en la autorregulación de su personalidad. (Citado por Beltrán, 1993, p. 47).

➤ **Quinto principio: Integración de las dimensiones cognitiva, afectivo y actuacional.**

En la docencia ser y saber son indispensables, la educación responde por la creación de la libertad de cada ser, consciente, sensible, responsable, donde razón y emoción están en equilibrio e interacción constante. Algunos autores como Piaget, Wallon admiten la necesidad de superar la dicotomía entre razón y emoción; la emoción es fuente de conocimiento, la afectividad puede acelerar o retardar el desarrollo intelectual, aunque no sean la causa por la cual se forman las estructuras cognitivas. Ellos resaltan la importancia del papel de la afectividad en la construcción de conocimientos. Todo conocimiento es siempre un conocimiento cognitivo – afectivo, orientado a la acción del sujeto.

Según Edgar Morín “el desarrollo de la inteligencia, el conocimiento y la percepción no se puede desligar del mundo de la afectividad, la pasión, la curiosidad. Una razón omnipotente genera una escuela burocrática y racionalista incapaz de comprender el mundo de la vida y al ser humano como un todo” (Siete Saberes, p.). Es necesario entender los procesos cognitivos como procesos vitales ya que el intelecto y la sensibilidad son inseparables. Al respecto Humberto Maturana (2001) señala “Si queremos entender cualquier actividad humana debemos enfocarnos en la emoción que define el dominio de acciones a través del cual sucede tal actividad. La educación debe ser integral, es decir, complementar a la formación

lógico –racional y cognitiva con la dimensión afectiva. (Citado en Gadotti, 2011, p.71).

➤ **Sexto principio: La motivación como fuerza motriz del aprendizaje y condición interna de su efectividad.**

Este principio también se relaciona con la necesidad que tiene el docente de orientar permanentemente la motivación del estudiante, para lo cual, deberá despertar el interés mediante el vínculo con experiencias anteriores, así como nuevos intereses hacia el objeto de estudio. Lograr protagonismo del estudiante en el aprendizaje, la solución del obstáculo en el aprendizaje y la ayuda a tiempo, favorecerá que se mantenga el deseo por la realización del aprendizaje. Esto implica desarrollar la necesidad de aprender y de entrenarse en cómo hacerlo, estimular al estudiante a aprender, valorar y ajustar las metas, escucharle, respetar sus puntos de vista, atender sus problemas, establecer compromisos, lograr una buena comunicación. (Lieury, 2006, p. 66)

➤ **Séptimo principio: La autorregulación del aprendizaje conduce a la independencia cognoscitiva del estudiante.**

Este principio incide en la necesidad de hacer cada vez más consciente al estudiante, de sus propios procesos de aprendizaje; para lo cual deberán desarrollar la autorregulación como mecanismo fundamental del desarrollo de su responsabilidad. La independencia o autonomía constituye un rasgo del carácter del ciudadano de la sociedad. Ella es una cualidad imprescindible en la orientación social de la personalidad del estudiante, para asumir una actitud consciente ante la sociedad. (Citado en Pérez, 2010, p.78)

En aras del desarrollo del carácter consciente y de la actividad autónoma del estudiante, el docente debe estimular con su trabajo diario cualidades como la curiosidad científica, la disciplina de estudio, la inquietud intelectual, los intereses cognoscitivos estables, la constancia, la tenacidad, la atención, la autoexigencia y la honestidad entre otras. La esencia de este

principio consiste en asegurar una correlación óptimamente favorable entre la dirección pedagógica y el trabajo consciente y creador de los estudiantes durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

➤ **Octavo principio: La reflexión en la acción permite hacer más conscientes a docentes y estudiante durante el proceso.**

Este principio se basa en el dialogo reflexivo como estrategia educativa, se busca que tanto el estudiante como el docente se hagan más conscientes de sus tareas; el docente explicita de manera abierta y compartida de los propósitos de la enseñanza y de los modos que se van a seguir, no se trata solo de comunicar la tarea, sino el procedimiento así como la justificación de las decisiones que orientan su intervención. En este caso se trata de verbalizar aquello que hace mientras lo ayude a organizarse mentalmente para hacer comprensibles las operaciones cognitivas que realiza para resolver un problema. Esta forma de diálogo reflexivo se sostiene en la capacidad del docente y del alumno de pensar sobre su propio razonamiento. En suma esto implica que el docente atienda a dos dimensiones de la enseñanza. Por un lado manifiesta abiertamente el proceso que sigue para deducir o comprender un tópico concreto y por otro le muestra al alumno que las opciones que escoge como docente para hacer más comprensible el contenido. (Citado en Medina & otros, 2013, pp. 28 - 29)

El docente, desde esta perspectiva reflexiva, se asume como investigador de su propia práctica y de la de los demás, lo cual significa reflexionar conjuntamente sobre los fines y medios del curso y de la actividad institucional. Con esto se afirma que "No hay desarrollo curricular, sin desarrollo del docente" (Stenhouse, citado por Elliott, 1995). Aquí el aula se constituye más en un laboratorio de experimentación pedagógica que en un lugar para la implementación de normas externas" (Elliott, 1995). Este conocimiento práctico, así como su construcción, puede explicarse a través de tres procesos que se sustentan mutuamente (Schön, 1983):

Conocimiento en la acción, reflexión en la acción y reflexión sobre la reflexión en la acción. (Citado en Medina & otros, 2013, p.47)

➤ **Noveno principio: La relación de la teoría con la práctica permite la transformación consciente de la realidad.**

El principio de la relación de la teoría con la práctica, obliga a que en el proceso de enseñanza aprendizaje aparezcan ambos elementos en cualquiera de las actividades inherentes a este. Esto significa que para dominar la ciencia no es necesario solo estudiar su contenido sino aprender a aplicarla. **Comenio** decía “cuando se le demuestre de que está hecha una cosa y para qué sirve, parece como si se le diera en la mano para que el mismo se convenza de lo que está aprendiendo y para que tenga entusiasmo y alegría por lo que está haciendo”.(Citado en Vargas; 2003; p.23)

La enseñanza debe estar vinculada a la vida, la asimilación sólida y consciente de los fundamentos de las ciencias se produce solo cuando durante su asimilación, los conocimientos que se adquieren interactúan con la vida, se aplican en la práctica, se utilizan para transformar los fenómenos y procesos circundantes. Para esto se deberán plantear ejemplos, ejercicios orientados a resolver situaciones que respondan a la realidad social, de modo que se evidencie la vinculación del conocimiento teórico con la práctica social.

La enseñanza no deberá llevar a los estudiantes a la práctica por la práctica, sino que deberá, promover que, en la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, se apropien de manera consciente de generalizaciones teóricas que les permitan operar con conceptos, leyes, establecer nexos y relaciones; y sobre todo resolver problemas. Todo lo cual favorecerá que el aprendizaje adquiera significado y sentido para ellos. (Citado en Zilberstein, 2005, p 19)

➤ **Décimo principio: La comunicación dialógica como esencia del proceso formativo.**

Debido a la estrecha relación que existe entre las categorías actividad y comunicación se establece como una regularidad del hombre la unidad entre ambos. Incentivar a los estudiante para que apliquen sus conocimientos en la solución de problemas relacionados con su futura profesión, en función de desarrollar sus motivaciones profesionales, independencia y creatividad, son dos fenómenos psicológicos no identificables, pero muy vinculados en el desarrollo de la personalidad.

En relación a la comunicación dialógica, para Freire (1997a, 1997b), el diálogo es un proceso interactivo mediado por el lenguaje y que requiere, para ser considerado con esa naturaleza dialógica, realizarse desde una posición de horizontalidad. La dialogicidad es una condición indispensable para la construcción del conocimiento, que nos permite organizarlo. También pone de relieve la importancia que tiene para el aprendizaje la creación de contextos teóricos en los que se desarrolle una pedagogía de la pregunta. (Pedagogía de la autonomía, p.129)

Habermas (1987), por su parte, desarrolla una teoría de la competencia comunicativa en la que demuestra que todas las personas somos capaces de comunicarnos y de generar acciones. La teoría de la acción comunicativa aporta la idea de que el conocimiento es una forma comunicativa de entendimiento, en la que los actores establecen un tipo de relaciones intersubjetivas orientadas al consenso, regidas por pretensiones de validez como son la verdad, la rectitud, la veracidad y la inteligibilidad. (Teoría de la acción, p.104)

En este principio es importante que los estudiantes participen en un plano de igualdad, donde son importantes los aportes de cada uno de los integrantes, según los argumentos presentados, no según la mayoría o según una imposición de poder, derivada, por ejemplo, de la jerarquía dentro de la estructura escolar. Los participantes se han de acostumbrar a

argumentar sus opiniones y a no recurrir a criterios de autoridad, tampoco se debe aceptar que cualquier cosa vale. (Citado en Ferrada, D y Flecha, R. 2008; 51)

➤ **Undécimo principio: El aprendizaje colaborativo potencia la formación del estudiante.**

La formación se potencia con el aprendizaje colaborativo y social de los estudiantes. Este principio se refiere a la necesidad de educar a todos los estudiantes de la clase colectivamente, a la vez que se atiende individualmente a cada estudiante. El docente debe desarrollar formas de actividad colectivas, que propicien estimular el desarrollo intelectual, logrando la adecuada interacción entre lo individual y lo colectivo. Para Vigostky se debe considerar el trabajo colectivo, pero como motor impulsor de la zona de desarrollo próximo de cada estudiante, para que a partir del desarrollo alcanzado con la ayuda del otro (estudiantes, docentes, padres, entre otros) se logre un desarrollo potencial, que permita desarrollar otras actividades de mayor complejidad y a la vez, manifestar formas de comunicación y socialización más profundas.

Para (Panitz, 1997) la premisa básica del aprendizaje colaborativo es la construcción del consenso, a través de la cooperación de los miembros del grupo. Señala que en el aprendizaje colaborativo se comparte la autoridad y entre todos se acepta la responsabilidad de las acciones del grupo; mientras que en la cooperación la interacción está diseñada para facilitar el logro de una meta o producto final específico por un grupo de personas que trabajan juntas. (Gros, 2000) agrega que en un proceso de aprendizaje colaborativo, las partes se comprometen a aprender algo juntos. Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. La comunicación y la negociación son claves en este proceso. (Citados en Zañartu, L. 2002; p 2)

L.S Vygotsky planteaba que cualquier función en el desarrollo cultural del estudiante, aparece dos veces, en dos planos; primero como algo social, después como algo psicológico, primero entre la gente, como categoría intersíquica, después dentro del propio alumno como una categoría intrapsíquica. Es precisamente en la comunicación que tiene lugar la adquisición de las referidas formas externas. Así el aprendizaje, el desarrollo intelectual y la formación de sentimientos, cualidades y valores, precisan de la interacción entre las personas y de la actividad individual consecuente. (Citado en Leliwa & otros, 2011, p.151)

➤ **Duodécimo principio: Una formación abierta y flexible capaz de adaptarse a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes.**

Este principio se refiere a la necesidad de atender las diferencias individuales en el desarrollo de los estudiantes, en el tránsito del nivel logrado hacia el que se aspira, constituye una importante exigencia en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje. Cada estudiante adquiere un determinado alcance en su formación, instrucción y desarrollo, lo cual difiere en cuanto al nivel de logros y a la forma que trascurren estos procesos entre un alumno y otro.

Este principio reconoce la necesidad de instruir y educar a los estudiantes en el colectivo para el colectivo sin perder de vista sus diferencias culturales e individuales, hay que tener en cuenta que no todos los alumnos avanzan al mismo ritmo y algunos avanzan más cuando otros se retrasan. Las diferencias individuales de los alumnos no solo aparecen en su desarrollo físico, sino también en el nivel de desarrollo de sus capacidades, en los procesos de excitación e inhibición, los cuales en cada individuo tienen características propias, en el temperamento, en los procesos psíquicos como la percepción, la observación, la memoria, el pensamiento y el lenguaje y en la dirección moral de la personalidad..(Citado en Silvestre, 2001, Pp.24-25).

Estas diferencias no son solo individuales, sino además culturales. El entorno escolar debe asumir un modelo organizativo flexible y plural, que permita atender las diferencias de origen, de manera que el acceso a la cultura escolar se acomode a las exigencias de intereses y motivaciones culturales, ritmos y capacidades iniciales de quienes más distantes se encuentran de los códigos y características en que se expresa esta cultura escolar. (Rodríguez, R, 2001; p.5)

➤ **Tredécimo principio: Evaluación formadora orientada al logro de competencias.**

Se trata de un dispositivo pedagógico en el que se pretende que la regulación de los aprendizajes vaya siendo, de manera progresiva, responsabilidad del alumnado, se presenta como una superación de la evaluación formativa, en la que dicha función es esencialmente responsabilidad de los docentes. La evaluación formadora pretende formar al estudiante en sus procesos de pensamiento y de aprendizaje ayudándole a construir su propio sistema personal de aprendizaje. Se sustenta en la teoría de la actividad del aprendizaje (Wertsch, 1981; Talizina, 1988), basada a su vez en los trabajos de Vigotsky, Leontiev, Luria y sus discípulos y que tiene como núcleo central la teoría de formación por etapas de las acciones mentales de Galperin, entre otros. (Citado en Pozo, 2002, p.302).

El aspecto más importante en este principio es promover que los estudiantes aprendan, junto con los contenidos de las disciplinas, los saberes metacognitivos necesarios que les permitan autorregular sus aprendizajes. Estos saberes metacognitivos se deducen del análisis de la actividad del aprendizaje realizado por las personas, en la que las acciones se definen como la unidad principal.

En la evaluación formadora, propuesta por Bonniol (1981), la responsabilidad de regulación se pretende que sea del que aprende, que es quien ha de llagar a reconocer las principales características de su propia lógica y cómo revisarla. Por ello, ha de formar parte de la evaluación todo lo que se refiere a la construcción de un modelo personal de acción. Así adquieren una importancia fundamental las nociones de autoevaluación, de autocontrol o de autorregulación y su aprendizaje. (Citado en Pozo, 2002, p.301).

➤ **Décimo cuarto principio: El aprendizaje como una actividad permanente.**

En una sociedad globalizada donde el aprendizaje es fundamental para el progreso de la humanidad, para la prosperidad económica, el bienestar social y la realización personal, y para velar por un planeta sostenible. Se hace necesario que las personas se prepararen para el futuro de manera continua. Por este motivo, debemos rediseñar por completo la forma en que abordamos el aprendizaje: cómo lo pensamos, lo organizamos, lo financiamos y lo alimentamos El aprendizaje debe organizarse sobre la base de un conjunto de principios diferentes, que exige un nuevo sistema educativo, caracterizado por nuevas maneras de organizar el aprendizaje, nuevas formas de evaluación y acreditación, diferentes modelos de inversión y financiación, y una infraestructura apta para sus fines. (CISCO, 2010; p.3)

3.6. FUNDAMENTOS CURRICULARES

3.6.1 LA COMPETENCIA

Definir el término competencia no es un asunto simple, pues implica nociones como: la concepción del modo de producción y la transmisión del conocimiento; la relación educación-sociedad; la misión y los valores del sistema educativo; las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes y las actividades y desempeño de los estudiantes. Sin embargo, en líneas generales,

podemos decir que las competencias se refieren a la capacidad del alumno para integrar y movilizar conocimientos, habilidades, valores, actitudes y principios, para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable. Según Perrenoud (2004) una competencia es la "capacidad para movilizar recursos cognitivos a fin de hacer frente a un tipo de situaciones" (p.11), con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas.

Lozoya, E. (2012) señala que "Las competencias son procesos complejos de desempeño integral con idoneidad en determinados contextos, que implican la articulación y aplicación de diversos saberes para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad y comprensión, dentro de una perspectiva de mejoramiento continuo y compromiso ético" (pp. 25-26).

Para nuestra propuesta, tomando, en parte, como referente a Tobón (2010), definimos la competencia como un desempeño integral que moviliza de manera dinámica las dimensiones del saber (saber conocer, saber hacer, saber ser, y saber convivir), aplicados a la realización de tareas, actividades, y resolución de problemas, tomando en cuenta las características del contexto en el que se interactúa, de manera idónea y responsable.

La competencia supone la interacción entre sus tres componentes esenciales que son:

- Un conjunto de procedimientos y técnicas (capacidades, habilidades y destrezas) que se apoyan entre sí para ejecutar con éxito una determinada tarea académica, profesional o social en un escenario concreto.
- Un conjunto de conocimientos generales procedentes de disciplinas científicas afines y de conocimientos específicos propios de una profesión.

- Una actitud apropiada para el desempeño de una función, es decir, una disposición al empleo de una conducta antes que otra, una tendencia al entendimiento, a la aceptación de valores sociales y culturales, a la comunicación y la cooperación con los demás sabiendo autorregular la conducta propia, tomar decisiones, asumir responsabilidades y manejar la frustración.

Los procedimientos “constituyen un conjunto ordenado de pasos para realizar actividades y resolver problemas dentro de una determinada área de la vida o del ejercicio profesional-laboral. Un procedimiento se compone de reglas que indican cómo debe llevarse a cabo una acción para alcanzar un determinado objetivo. Los procedimientos se clasifican en cuatro clases: cognitivos, cognitivo-motrices, algorítmicos y heurísticos” (Tobón, 2010, p.230).

- Cognitivos. Son aquellos que se llevan a cabo exclusivamente en la mente: ante un problema, la persona hace un modelo del proceso y estructura una secuencia de pasos hasta llegar a la solución del problema en el plano cognitivo.
- Cognitivo-motrices. Además de los procesos mentales, la persona lleva a cabo acciones motrices tales como manejo de tecnología, equipos y materiales que tienen impacto en el entorno externo. Esto implica la coordinación de la mente, los procesos perceptivos y el sistema motor.
- Algorítmicos. Son procedimientos basados en acciones secuenciales siguiendo procesos lógicos y lineales.
- Heurísticos. Son aquellos procedimientos que se dan de forma intuitiva, acorde con el contexto, siguiendo atajos y caminos cortos en la actuación. Requieren de experiencia en el campo.

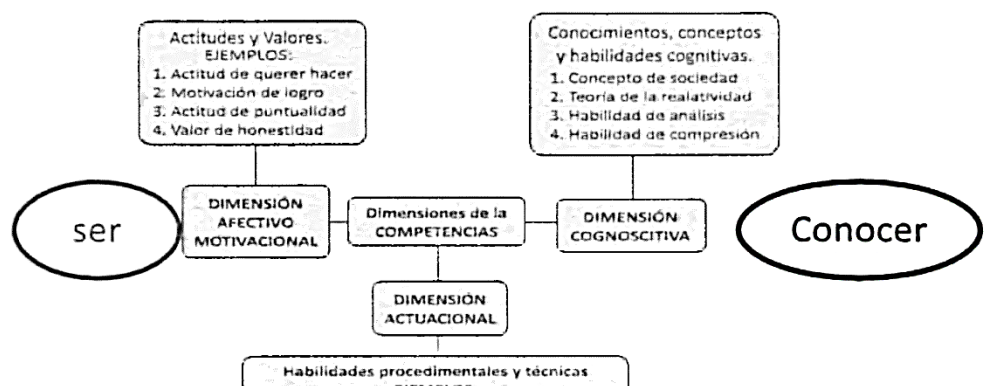


Figura1: Dimensiones de la competencia

Las técnicas “son acciones específicas mediante las cuales se llevan a cabo los procedimientos y se alcanzan las metas planeadas. Para ello se hace uso de destrezas y habilidades que posee la persona, muchas de las cuales no necesitarán de grandes dosis de planificación y de reflexión en el momento de ponerlas en funcionamiento, ya que gracias al aprendizaje anterior, algunas habilidades y destrezas se encuentran automatizadas” (Tobón, 2010, p.231).

El Marco del buen desempeño docente (2012) establece la competencia como “la capacidad para resolver problemas y lograr propósitos; no solo como la facultad para poner en práctica un saber. Y es que la resolución de problemas no supone solo un conjunto de saberes y la capacidad de usarlos, sino también la facultad para leer la realidad y las propias posibilidades con las que cuenta uno para intervenir en ella” (p.21). Si concebimos la competencia como la capacidad de resolver problemas y lograr propósitos, ella supone un actuar reflexivo que a su vez implica una movilización de recursos tanto internos como externos, con el fin de generar respuestas pertinentes en situaciones problemáticas y la toma de decisiones en un marco ético. La competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de unos fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones.

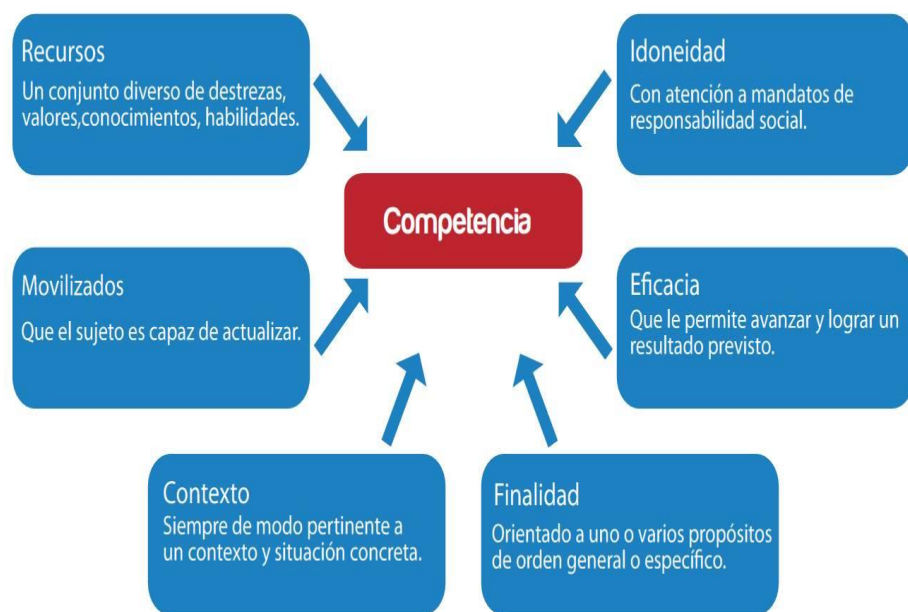


Figura 2. Elementos de la competencia. Fuente: Marco del buen desempeño docente 2012

3.6.2 ESTRUCTURA DE LA COMPETENCIA

Toda competencia implica la combinación de las siguientes constantes:

- A. Un conjunto de recursos,
- B. que puede movilizar el sujeto de forma conjunta e integrada,
- C. para resolver con eficacia una situación.

A. Conjunto de recursos

Cuyos componentes son los que se señalan a continuación.

- Saber conocer: Se refiere a estrategias cognitivas, es decir, estructuras y procesos cognitivos (nociones, proposiciones, conceptos y categorías).
- Saber hacer: Se refiere a estrategias actuacionales, es decir, procedimientos y técnicas (capacidades, habilidades y destrezas).
- Saber ser: Se refiere a estrategias actitudinales, es decir, valores, actitudes, normas.

B. Que puede movilizar el sujeto de forma conjunta e integrada

El aprendizaje por competencias supone para el estudiante un proceso de organización y reorganización de sus conocimientos para transferirlos a nuevas situaciones o realidades o para descubrir los procesos que los guían. Esto supone por una parte un aprendizaje puntual para la adquisición de recursos (saber, saber hacer, saber ser) y por la otra la integración y transferencia de todos ellos para dar respuesta a las situaciones problemáticas que es dónde se demuestra la competencia.

C. Para resolver con eficacia una situación dentro de un contexto

En el planteamiento por competencias se resalta la importancia del uso de los conocimientos en situaciones y contextos concretos de forma que no tienen sentido por sí mismos sino en la medida en que sirven de base para poder aplicarlos en situaciones reales.

Así, por ejemplo, las reglas aritméticas, los acontecimientos históricos, el funcionamiento del cuerpo humano, son necesarios en la medida en que sirven como base para la aplicación de las reglas aritméticas en situaciones de la vida real, para el uso de los conocimientos históricos en la resolución de problemas de convivencia o para aplicar los conocimientos sobre el cuerpo humano en el desarrollo de hábitos de vida más saludables.

Existen diversas metodologías para describir las competencias. En general, podemos señalar que toda competencia se estructura considerando los siguientes elementos básicos: Desempeño, contenido conceptual, finalidad (opcional) y condición de contexto (referente). Tobón (2014a) propone agregar la finalidad de manera opcional “sobre todo cuando no se tiene en otros apartados del currículo” (p. 32).

Desempeño	Contenido conceptual	Finalidad (opcional)	Condición de contexto
Uno o varios verbos que den cuenta de la acción por realizar. Pueden tener cualquier terminación, aunque se recomienda que sea en tercera persona.	Es el objeto central sobre el cual recae la acción. Es el eje conceptual de la competencia.	Es el para qué de la competencia. Esto indica hacia dónde se orienta la competencia y qué se busca con ella.	Son los distintos referentes o elementos del contexto que se tienen en cuenta en la competencia para comprenderla, evaluarla y delimitarla.
Redacción final: Aplica la estadística descriptiva en el resumen y análisis de datos para resolver determinados problemas del contexto, con responsabilidad y de acuerdo con unos propósitos definidos.			

Figura 3. Estructura básica de la competencia

Veamos un ejemplo de competencias matemáticas, siguiendo el orden propuesto: Resuelve problemas de manera autónoma

para afrontar los retos del contexto aplicando las matemáticas y la ética.

En este caso como señala Tobón (2011) “se plantea una actuación integral, porque se busca que el estudiante resuelva problemas, para lo cual debe desarrollar y aplicar actitudes (querer abordar los problemas aplicando la matemática y tener compromiso en su ejecución), conocimientos (saberes de los distintos ámbitos de las matemáticas, como procesos numéricos, algebraicos, geométricos y estadísticos) y habilidades (saber cómo interpretar y resolver los problemas de la vida real)” (p.17).

En resumen, las competencias se definen como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con idoneidad, compromiso ético y mejoramiento continuo, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer. Esto implica considerar en las competencias tanto el proceso de formación de saberes como su movilización en torno a los problemas; por consiguiente, los saberes no pueden tratarse por sí mismos ni de forma separada, sino en relación con la actuación humana ante determinado contexto.

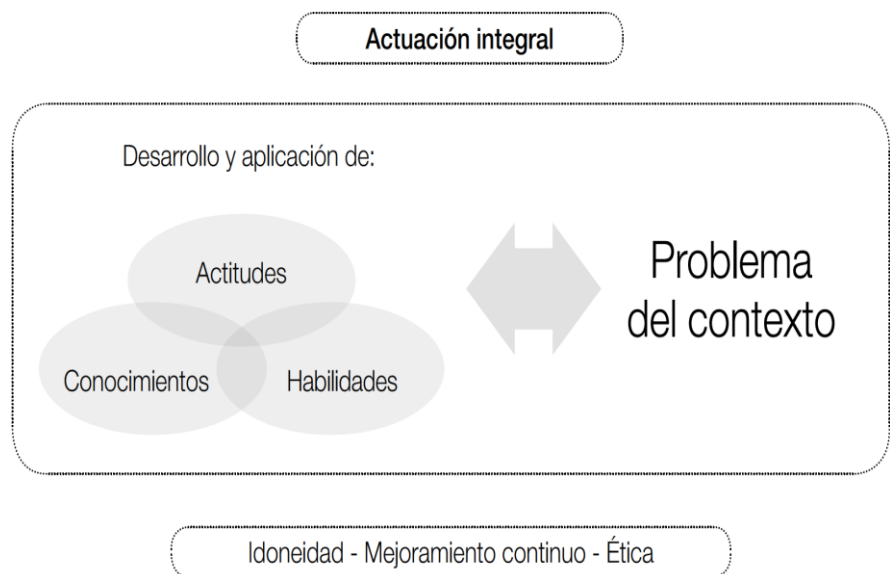


Figura 4. La competencia como actuación integral

En tanto actuación integral, la persona y el contexto forman una unidad, dentro de una competencia. No existen las competencias al margen del contexto. Como señala Tobón (2011) “En la persona está la personalidad, la corporeidad y los saberes para actuar. En el contexto, por su parte, están las situaciones que demandan la actuación de la persona, con sus retos, criterios de calidad y referentes de la ética. Esto implica, entonces, que las competencias son tanto actuaciones para sí mismo como para los demás y el entorno ambiental” (p.19). De ello se colige lo que manifiestan González y Larraín (2006) “El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, éstos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no sólo de alguna(s) de las partes” (p.29).

3.6.3 LA FORMACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS

Las competencias tienen su origen en el contexto de aprendizaje laboral, por lo que el desarrollo conceptual y metodológico de las competencias, se trabaja sobre todo en el ámbito empresarial, industrial, productivo, luego trasciende al ámbito de la educación técnica, donde se siguen hablando de competencias laborales, en las cuales no se inserta de manera adecuada y completa aún, el complejo desarrollo, de lo disciplinar-investigativo-científico: pilar fundamental de la formación Universitaria.

Cuando el concepto de competencias se aborda desde el ámbito de la Educación Superior se habla de formación de competencias

profesionales que sin dejar de estar estrechamente articuladas al mundo técnico-operativo-laboral, encierran con mayor énfasis, el componente disciplinar-científico, lo que enmarca a la competencia en un nivel de complejidad de mayor calificación.

Por tanto, decimos que las competencias en el currículo Universitario son:

1. Competencias Genéricas: Son las competencias comunes a varias áreas de desempeño. No se circunscriben a un cargo laboral específico sino que se relacionan con la realización de tareas amplias que pueden adaptarse fácilmente a diferentes entornos laborales, requisito esencial para afrontar los constantes cambios en el trabajo por la competencia, la crisis económica y la globalización. Las competencias genéricas pueden ser conceptualmente definidas como transversales, vale decir como aquellas competencias, que no son específicas de un perfil profesional dado, pero que se encuentran a lo largo del proceso educativo y que son requeridas para muchas profesiones. Por tanto, deben ser cultivadas y desarrolladas, como objetivo principal, en todas las carreras universitarias.

2. Competencias específicas o profesionales: Son aquellas competencias propias de una determinada profesión, se agrupan por áreas de desempeño dentro de una misma profesión y poseen un alto grado de especialización relacionada con dicha área de desempeño. Tienen que ver con el desempeño laboral específico. Por tanto, suponen un conjunto de conocimientos declarativos (teóricos), procedimentales (prácticos) y condicionales sobre cuándo y cómo ejecutar determinadas acciones. Son competencias propias de un perfil formativo y profesional que pueden ser compartidas por campos afines.

La Formación Basada en Competencias es "una forma de mirar" (enfoque) los procesos de planificación, implementación, evaluación

del proceso de enseñanza - aprendizaje, desde la definición de competencia.

Según Tobón (2005) "La FBC constituye una propuesta que parte del aprendizaje significativo y se orienta a la formación humana integral como condición esencial de todo proyecto pedagógico; integra la teoría con la práctica en diversas actividades; promueve la continuidad entre todos los niveles educativos y entre éstos los procesos laborales y de convivencia; fomenta la construcción del aprendizaje autónomo; orienta la formación y afianzamiento del proyecto ético de vida; busca el desarrollo del espíritu emprendedor como base del crecimiento personal y el desarrollo socioeconómico; y fundamenta la organización curricular con base en proyectos y problemas" (p. XIX).

Por lo tanto, la FBC concibe el proceso de formación (enseñanza — aprendizaje) como:

- La formación y el aprendizaje no como actividades finitas, sino como un proceso de largo plazo que abarca toda la vida productiva de la persona
- Desarrollo de competencias específicas y genéricas: ampliar oportunidades de superación y progreso individual y profesional.
- Procesos formativos centrados en el sujeto, buscando que la persona gestione y controle su propio aprendizaje, con el apoyo del facilitador.
- Un enfoque incluyente que busca el reconocimiento social de las competencias alcanzadas, facilitando la inserción o reinserción formativa y laboral.

3.6.4. EL CURRÍCULO COMO PROYECTO EDUCATIVO

3.6.4.1. DEFINICIÓN DEL CURRÍCULO

Toda concepción curricular conlleva siempre un sesgo valorativo, en la medida que no existe al respecto un consenso social, ya que existen diversas definiciones de lo que debiera ser y, por otro lado, la realidad educativa, de manera general, abarca un amplio ámbito sociocultural diverso y múltiple. Escudero et al (1999) señala que “toda concepción del currículum conlleva un *significado político*, que concierne a cuestiones relativas a quién deba tomar la decisiones y cuál deba ser el papel de los diferentes agentes implicados. De este modo, las diferencias entre las definiciones de currículum provienen de valores, prioridades y opciones distintas.

Por eso es poco constructivo discutir acerca de definiciones, e ingenuo pretender una definición simple que, bajo una aparente claridad, oculte las diferencias” (pp.16-17). Por tanto, es mejor aceptar la *pluralidad conceptual*, dado que así se ponen de manifiesto las diversas dimensiones que constituyen el proceso formativo. Sin embargo, en líneas generales, podemos anotar, que si bien existen muchas definiciones, básicamente se trata de un conjunto de lineamientos, propósitos y acciones para lograr determinadas metas en la formación de las personas, con un proceso continuo de investigación, apertura a la discusión crítica y puesta en práctica. En el currículum tenemos que lograr transformaciones de la formación considerando las necesidades de los estudiantes y los retos sociales.

Tobón (2014b) señala, acertadamente, que “El currículum es la formación que los estudiantes demuestran en su interacción con el contexto a partir de procesos de mediación explícitos e implícitos de los docentes, directivos, pares y personas de la sociedad, considerando

algún plan formativo de referencia. Por consiguiente, el currículo articula las planificaciones y lo que efectivamente ocurre en las instituciones de educación. No se trata de un documento con las asignaturas que deben cursar los estudiantes” (p.37).

Partiendo de esta definición, en la presente propuesta, asumimos el currículo como el proyecto educativo que consiste en un proceso de acuerdo y negociación entre los requerimientos de la sociedad, de la universidad y de las personas, con respecto a la formación integral y el aprendizaje de competencias en las diferentes áreas de actuación profesional, teniendo como propósito favorecer la formación integral, la construcción del tejido social y el desarrollo social, cultural y económico del país.

3.6.4.2 ENFOQUE CURRICULAR

Existen varios enfoques desde los cuáles se puede abordar la formación de competencias; sin embargo el enfoque que se adaptaría mejor a las características de nuestra realidad sociocultural es el enfoque complejo (sin carácter de exclusión de los demás enfoques), ya que aparte de rescatar los aspectos positivos de los otros enfoque, permite comprender la realidad tomando en cuenta la interrelación entre todos los elementos que la componen. No es posible, planificar la formación profesional solo desde un abordaje conductual o funcionalista, ya que la situación del mundo real del trabajo en nuestro país, no está sujeta a procesos estandarizados que remitan a “fórmulas” únicas de desempeñarse con idoneidad, la solución a los problemas se da por la capacidad de responder con una amplia gama de alternativas al mismo

problema en contextos o momentos diferentes, por lo tanto, no hay respuestas estandarizadas.

Como bien lo plantea Morín (2005) “La sociedad es producida por las interacciones entre individuos, pero la sociedad, una vez producida, retroactúa sobre los individuos y los produce” (p.107). Dicho de otro modo, la sociedad produce a sus miembros, pero también cada miembro contribuye a producir la sociedad. En el proceso de autorrealización, cada integrante de la sociedad emprende acciones, desempeños, obras, actividades y proyectos con los cuales tiene como responsabilidad contribuir a favorecer el mejoramiento de la calidad de vida tanto de sí mismo como de los otros. Como señala García y Mejía (2009) “La epistemología de la complejidad como reforma para el pensamiento, implica sostener una visión integradora que evite la reducción, disyunción y separación del conocimiento” (p.362).

En esta perspectiva, el proceso metodológico por el cual se propone diseñar el currículo en base a competencias, parte de la comprensión del ser humano como un ser complejo e integral. Morín (1999) plantea que “La educación del futuro deberá velar por que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana” (p. 27). El enfoque complejo se constituye como un método de construcción del saber humano desde un punto de vista integral. Por lo tanto, se parte de la integralidad del desempeño, en cualquier actividad el ser humano debe ser visto como una totalidad, donde no es posible afectar una de sus dimensiones sin que se afecten las demás.

Las competencias enfatizan en el desempeño integral del ser humano ante actividades y problemas, con lo cual se cierra la tradicional brecha entre los conocimientos y su puesta en escena de manera efectiva. Toda acción está mediada por procesos mentales, físicos, ambientales, interpersonales y culturales, por lo cual el desempeño debe ser asumido también en su integralidad, como un tejido ecológico, donde la persona tanto en su relación consigo misma como con los demás, actúa en el marco de vínculos que se implican de forma recíproca.

En esta misma línea, seguimos el enfoque socioformativo de Sergio Tobón. Este autor plantea que el currículo “debe ser un proceso de construcción participativo y con liderazgo, autoorganizativo, dialógico, recursivo y hologramático que busque formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida, con espíritu emprendedor-investigativo, y con idoneidad para afrontar la vida y los retos sociales” (Tobón, 2013, p.111). Desde el enfoque socioformativo la gestión curricular tiene las siguientes características:

- Parte de una filosofía institucional compartida y sustentada en el marco del desarrollo humano.
- Estudia los problemas que deben afrontar los estudiantes y egresados, desde los marcos disciplinar, social, profesional e investigativo.
- Plantea la gestión curricular con base en el proceso de liderazgo, a partir de una filosofía institucional compartida, teniendo en cuenta el trabajo en equipo sistémico y un determinado modelo de gestión de la calidad.

- Adapta y/o construye metodologías propias para la gestión del currículo, con base en la revisión de diferentes metodologías en el campo y aprendiendo de las experiencias pasadas y de otras instituciones.

Como señala Tobón (2013) “El pensamiento complejo no se opone a que el currículo sea sistemático, tenga estrategias, sea metódico y aborde procesos de orden respecto a la formación; al contrario, busca tener en cuenta todos estos aspectos, pero complementados con la visión compleja del hombre, del mundo y de la humanidad.

Esta visión consiste en entretelar los procesos formativos, asumirlos en continuo cambio y reorganizarlos para que no pierdan pertinencia, para tener un acercamiento desde múltiples perspectivas educativas articuladas entre sí, buscando no caer en el reduccionismo que se da cuando solo se trabaja desde un único marco de referencia” (p.116).

3.6.4.3 CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO

En concordancia con nuestra concepción, enfoque y metodología curricular asumidos, consideramos las siguientes características presentes en el currículo:

- **Pertinente.** Responde a un tipo de persona a formar, a una determinada concepción de cultura, de sociedad humana, de educación, de proceso enseñanza-aprendizaje; articulados a la misión, visión y principios institucionales y tomando en cuenta los contextos

situacionales de la realidad educativa, respecto a los requerimientos, problemas y retos de la sociedad.

- **Flexible.** Se toman en cuenta las necesidades básicas de la formación de los profesionales sin descuidar las necesidades de formación relacionadas con diferentes contextos sociales, culturales y políticos.
- **Realista.** Se promueve la formación de los estudiantes de cara a las necesidades sociales, sin desconocer los problemas que generan las características de un mercado profesional globalizado y altamente competitivo, que exige una sólida formación en los conocimientos universalmente reconocidos. Sitúa la formación en el ámbito de lo posible sin descuidar lo deseable.
- **Participativo.** Se posibilita la participación activa de la comunidad educativa en su conjunto, tanto de profesores como de estudiantes, egresados y grupos de interés, los cuales se constituyen en verdaderos constructores de conocimiento. Se promueven procesos de trabajo en equipo sinérgicos.
- **Globalizador.** Se organiza las competencias por áreas y ciclos en las cuales se relacionan los contenidos de diferentes módulos y asignaturas, lo cual posibilita un acercamiento holístico a la realidad concebida como totalidad.
- **Interdisciplinario y multidisciplinario.** Se promueve el trabajo mancomunado de las diferentes áreas dándole un enfoque global a los problemas, que promueva y facilite la interdisciplinariedad como la herramienta mayor que posee la universidad para la búsqueda de niveles más altos de excelencia académica.

3.6.4.4 NIVELES DE DERIVACIÓN DE COMPETENCIAS

El proceso de derivación de las competencias genéricas y específicas nos permite desagregar dichas competencias a un grado de desempeño particular, que permita evaluar y evidenciar el nivel de competencia alcanzado por los estudiantes. Con ello estaremos en condiciones de establecer el perfil del egresado de la carrera profesional y, posteriormente, el mapa curricular por competencias con sus respectivos módulos y asignaturas.

A. Competencia Global (Competencias del Perfil del egresado)

Toda profesión se da por áreas generales de desempeño, las cuales son conjuntos de actividades. Cuando hay competencias genéricas o específicas de una misma área, éstas se organizan en dominios de competencia que son competencias globales, es decir, campos de desempeño conformados por dos o más competencias de naturaleza cercana, y equivalen a la actuación frente a un área general de desempeño.

La competencia global, hace referencia al desempeño en términos “globales”, por lo tanto, se redacta en términos de enunciado, ya que no se puede operar o desarrollarla en el estudiante, si no es a partir de su desagregación en Unidades de Competencia (en las que sí se puede operar desde el proceso de enseñanza — aprendizaje).

Los dominios de competencia articulan competencia en torno a problemas generales y actividades relacionadas con un determinado quehacer en la vida

social, el campo disciplinar, el ámbito laboral y el entorno profesional, en los cuales se interroga continuamente la realidad para articular desde tal interrogación el proceso formativo de los estudiantes.

B. Problemas de contexto (Nodos problémicos)

Se definen como el conjunto integrado de demandas (necesidades concretas), requerimientos del contexto por área de desempeño (campo de acción), tendencias a futuro, nuevas tecnologías, características sociales, políticas y culturales relacionadas con un área laboral. Cada nodo problematizador responde a un área de desempeño común sobre el que se actúa o con el que se actúa. Es decir; se trata de describir la problematización en torno a un área de desempeño identificada. En esta parte, se describen los problemas más significativos del contexto actual o futuro, los cuales se pretenden resolver con la competencia global (relacionados con el área de desempeño). Los problemas son retos y desafíos para la formación.

C. Resultados de Aprendizaje:

Los resultados de aprendizaje expresan lo que los estudiantes deberán ser capaces de demostrar al finalizar un periodo de aprendizaje. En un curso, pueden estar presentes uno o más resultados de aprendizaje provenientes de una o más competencias. Estos deben determinarse con la claridad suficiente para que reflejen la acción concreta que se evaluará; por lo tanto, deben ser redactados usando un solo verbo. Solo así se podrá garantizar consistencia entre

los logros esperados y los instrumentos de evaluación. El Resultado de Aprendizaje se describe mediante un verbo de desempeño, un objeto, una finalidad y una condición de contexto. Si el Resultado de Aprendizaje es muy complejo, se hará necesario desarrollarlo en más de un módulo/materia/asignatura.

D. Criterios de desempeño

Los criterios constituyen las metas formativas de una asignatura y son indicadores que permiten discriminar si una respuesta está acorde con los resultados de aprendizaje del curso, y al mismo tiempo le brindan al estudiante información sobre qué es lo que se espera de su desempeño. Se sugiere que los criterios se compongan de una acción, un objeto conceptual y un referente. Asimismo, se recomienda que los criterios se enfoquen más en la actuación de la persona ante problemas, que en contenidos conceptuales o de información factual.

IV. PERFIL DE LOS ACTORES EDUCATIVOS

4.1. Perfil del ingresante

- Persona con pensamiento reflexivo y crítico con conocimientos de las ciencias básicas.
- Persona con capacidad para trabajar en equipo.

4.2. Perfil del egresado

Contiene un conjunto de competencias genéricas y específicas que se presentan a continuación:

4.2.1. Competencias genéricas

- Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con eficiencia, acorde con los requerimientos de una determinada situación, empleando códigos y herramientas del idioma español e inglés.
- Utiliza las diferentes perspectivas de las concepciones de sociedad, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos variables, tomando decisiones, interactuando con otras personas conforme a normas socialmente aceptadas, aplicando estrategias para preservar el ambiente en las diversas actividades universitarias que realiza; contribuyendo a la conservación y optimización de los recursos.
- Demuestra conducta basada en valores éticos, dirigida a ser un líder transformador que contribuya a la sostenibilidad de su entorno global, desarrollando proyectos sociales y/o productivos, afrontando los retos, con perseverancia.
- Integra a su cuerpo de conocimientos previos, información relevante, aplicando su pensamiento crítico y la lógica de la investigación científica, para comprender la realidad, resolver problemas y generar conocimiento, que los difunde a través de documentos, respetando los principios éticos y el rigor científico.
- Procesa con rigurosidad la información necesaria que fortalezcan su aprendizaje, acorde con las demandas académicas y posibilidades del contexto, empleando herramientas de planificación y gestión y las tecnologías de la información y comunicación.
- Analiza las situaciones teniendo una postura crítica constructiva, que le permita proponer soluciones a las necesidades y problemas con una visión sistémica, manteniendo su compromiso ético
- Gestiona la calidad de los procesos y productos académicos que desarrolla, usando estrategias que aseguren la científicidad y la

ética, implementando continuamente planes de mejora continua en la búsqueda continua de la excelencia.

4.2.2. Competencias específicas

Planteadas por cada Escuela Profesional, que responda a las demandas que la sociedad plantea a los profesionales, socializadas con el grupo de interés.

4.3. Perfil del docente

En concordancia con la Ley Universitaria 30220, nuestro Plan Estratégico Institucional, Estatuto y Reglamentos universitarios, el docente de la UNPRG, es un profesional que posee como mínimo el grado académico de Maestría en su disciplina o áreas afines, comprometido con su formación y superación personal y profesional que le permiten fortalecer sus competencias en las dimensiones disciplinar - académica; pedagógica; de investigación, innovación y desarrollo; de servicio y transferencia del conocimiento; de excelencia humana y calidad relacional; y, de gestión y administración académica; por lo tanto:

- 1.** Establece relaciones interpersonales y académicas basadas en la calidad humana, el respeto mutuo y la honestidad con los actores de la comunidad universitaria fortaleciendo su desarrollo intra e interpersonal y profesional.
- 2.** Cuida su bienestar integral desarrollando estilos de vida saludable que lo convierten en un referente para la comunidad universitaria.
- 3.** Domina el estado del arte de su disciplina, contribuyendo a su desarrollo a partir del análisis crítico de la problemática de la misma a través de la investigación y formación permanente.
- 4.** Participa en los procesos de diseño macro, meso y micro curricular de la carrera profesional a la cual está adscrito, aportando al análisis de las demandas sociales, el perfil profesional requerido, la organización del tiempo y los recursos disponibles, entre otros, mostrando su compromiso con la calidad y el mejoramiento continuo.

5. Promueve experiencias de aprendizaje significativo y el desarrollo integral de los estudiantes facilitándole la relación con problemáticas identificadas en el objeto de estudio de la disciplina, el desarrollo del pensamiento crítico, la evaluación integral del aprendizaje y el uso de recursos tecnológicos y metodológicos basados en principios pedagógicos y didácticos.
6. Desarrolla procesos de tutoría y consejería con los estudiantes, promoviendo su formación y desarrollo integral: personal, académico y profesional, orientándolos hacia su mayor autonomía y bienestar.
7. Participa responsablemente en la dinámica académico organizativa de la Escuela Profesional y de la Universidad, contribuyendo a la eficiencia de la gestión, a mejorar el clima organizacional, a la calidad educativa y a la mejora continua.
8. Contribuye al desarrollo de su campo disciplinar y de ciencias afines participando en investigaciones interdisciplinarias de relevancia y aportando en la innovación y creatividad para el manejo de recursos y adopción de nuevas perspectivas que consoliden la comunidad académica.
9. Contribuye al desarrollo integral y sostenible del entorno en cumplimiento de la responsabilidad social universitaria, desarrollando experiencias de investigación y propuestas de intervención social articuladas a los procesos de enseñanza aprendizaje que desarrolla.
10. Gestiona el conocimiento utilizando las nuevas tecnologías de la información y comunicación y el dominio del idioma inglés, que facilitan su aprendizaje permanente, incorporando nuevos elementos y saberes en su ejercicio profesional y académico.

V. ORGANIZACIÓN DE LOS PROCESO MISIONALES PARA LA FORMACIÓN INTEGRAL

5.1. Organización académica

Las Condiciones Básicas de Calidad (CBC) deben ser atendidas por las instituciones universitarias, lo que implica desarrollar procesos de cambio conceptual sobre la misión de la universidad, la formación de profesionales

y la integración del proceso formativo con las demandas sociales. En respuesta a esta necesidad las universidades están abocadas a implementar reformas curriculares, con un sustento pedagógico y didáctico coherente con las demandas sociales.

La reforma curricular, que está impulsando la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo se apoya en el enfoque sistémico complejo que se centra en la formación de personas integrales con compromiso ético, que busquen su autorrealización, que aporten al tejido social y que, además sean profesionales idóneos y emprendedores. En este sentido la UNPRG, establece que el currículo se base en competencias, abordándolas desde el proyecto ético de vida de las personas para afianzar la unidad e identidad de cada ser humano, fortaleciendo su capacidad de emprendimiento, primero como seres humanos y en la sociedad y después en lo laboral y empresarial para mejorar y transformar la realidad (Tobón, 2007).

El currículo es un proceso de acuerdo y negociación entre los requerimientos de la sociedad, de las instituciones educativas y de las personas con respecto a la formación integral que busca favorecer la autorrealización, la construcción del tejido social y el desarrollo económico (Tobón, 2012).

Por ello, cada Consejo Directivo de Escuela, trabaje con los docentes, representantes de estudiantes y grupos de interés para identificar las demandas sociales y profesionales y a partir de ello, establecer las competencias genéricas y específicas requeridas, seleccionado las experiencias de aprendizaje, metodologías de enseñanza y evaluación de competencias y los demás aspectos normativos para implementar, monitorizar y evaluar periódicamente el currículo.

5.1.1. Formación general

5.1.1.1. Propósitos de los estudios generales

La UNPRG, asume que los estudios generales deben contribuir con la formación integral del estudiante, enfocándose a todas las dimensiones de la persona: la

ética (porque debe ser capaz de tomar decisiones autónomas, libre y responsablemente), *espiritual* (porque es capaz de trascender en la vida, en su relación consigo mismo, con los demás y con un ser superior), *cognitiva* (porque es capaz de comprender y aplicar creativamente los saberes en la interacción consigo mismo, los demás y el entorno), *corporal* (porque es capaz de promover y mantener hábitos saludables) y *sociopolítica* (porque asume compromiso solidario y comunitario en la construcción de una sociedad más justa y participativa)

En este sentido, se plantearon los siguientes propósitos de los estudios generales:

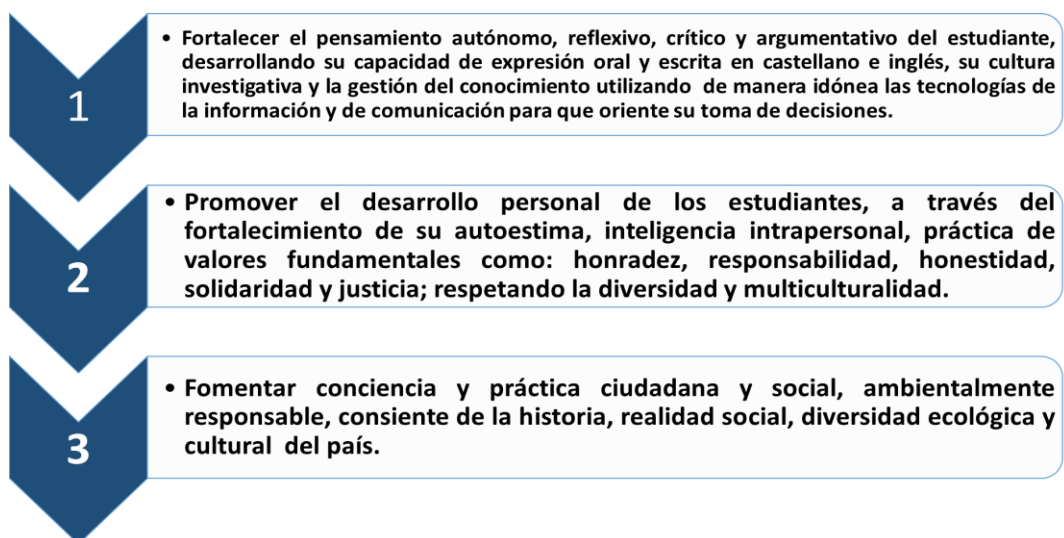


Figura 1: Propósitos de los estudios generales para la UNPRG

5.1.1.2. Metodología para la construcción de las competencias genéricas

Los procesos desarrollados para la construcción de las competencias genéricas son de carácter participativo, por lo que la Dirección de la Oficina de Estudios Generales, convoca a los directores de las Escuela Profesionales, para

redefinir los propósitos de los Estudios Generales para la UNPRG e identificar las competencias genéricas, haciéndose la descripción de cada una de ellas.

Se delimitan las áreas de formación curricular: Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales, Ciencias Exactas e Ingenierías, Ciencias Políticas y Derecho y Ciencias Económicas, Administrativas y Contables. Los directores de escuela de cada área profesional, construyen para cada competencia genérica, los resultados de aprendizaje, contenidos y cursos; adicionalmente, las Escuelas Profesionales, puede plantear otras competencias genéricas, que considere son características comunes para los profesionales del área curricular determinada.

Los directores de Escuela, socializan la propuesta de los planes de estudio, con docentes y representantes de estudiantes de su respectiva escuela, lo que permite enriquecerla. Finalmente, el Consejo de Estudios Generales, debe revisar y aprobarla, tal como lo norma el Reglamento de Estudios Generales (Art 8, inciso “d”).

El siguiente esquema, muestra la trayectoria metodológica para construir los planes de estudio de formación general de las cinco áreas curriculares:

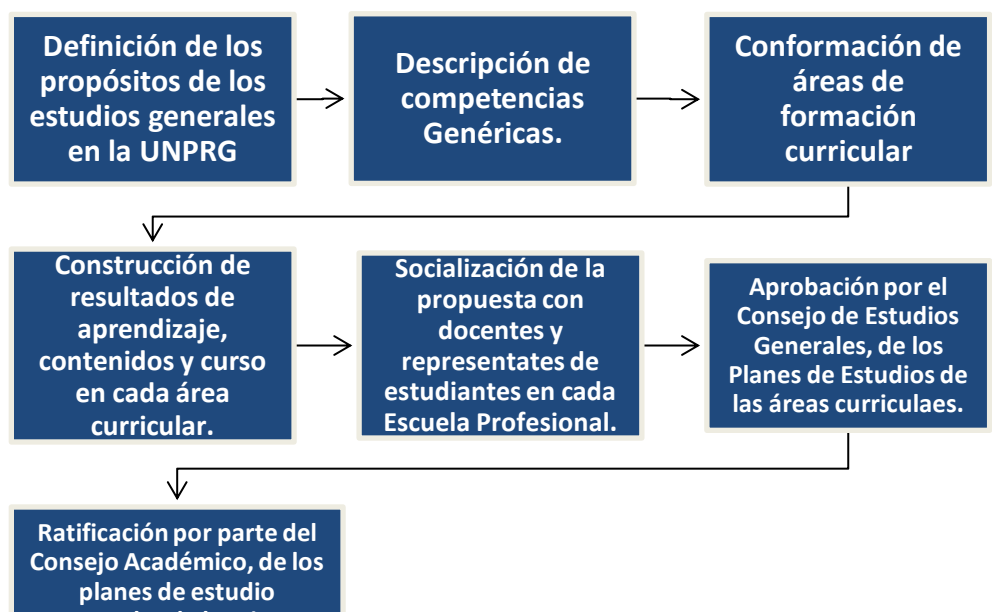


Figura 2: Metodología para la construcción de competencias genéricas en la UNPRG

5.1.1.3. Áreas de formación curricular

Dada las características de las carreras profesionales, en Consejo de Estudios Generales, se definieron cinco áreas de formación curricular:

N°	Áreas de Formación Curricular	Escuelas Profesionales
1	Ciencias de la Salud	Enfermería Biología Medicina Humana Medicina Veterinaria
2	Ciencias Sociales	Educación Arte Psicología Ciencias de la Comunicación Antropología Sociología
3	Ciencias Económicas, Administrativas y Contables	Administración Economía Contabilidad Comercio y Negocios Internacionales
4	Ciencias Políticas y Derecho	Ciencias Políticas Derecho
5	Ciencias Exactas e Ingenierías	Estadística Física Matemática Ingeniería de Computación e Informática Ingeniería Electrónica Ingeniería Agronomía

	Ingeniería Agrícola Ingeniería Civil Ingeniería de Sistemas Arquitectura Ingeniería Mecánica y Eléctrica Ingeniería Zootecnia Ingeniería Química Ingeniería de Industrias Alimentarias
--	---

5.1.1.4. Competencias genéricas por áreas de formación curricular

Para la selección de las competencias genéricas se realiza un análisis de por lo menos cuatro aspectos esenciales: los propósitos de los estudios generales, las bases legales, las demandas sociales y la visión y misión de la universidad.



Figura 3: Criterios a tomar en cuenta para definir los propósitos de los estudios generales

Teniendo en cuenta estos criterios se eligieron siete competencias genéricas, la descripción de cada una de ellas se presenta en la siguiente tabla:

N°	COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN
1	Comunicación oral y escrita en español e inglés	Utiliza el lenguaje oral y escrito para comunicarse con eficiencia, acorde con los requerimientos de una determinada situación, empleando códigos y herramientas del idioma español e inglés.
2	Ciudadanía y compromiso con la preservación del ambiente	Utiliza las diferentes perspectivas de las concepciones de sociedad, para interpretar fenómenos y problemas sociales en contextos variables, tomando decisiones, interactuando con otras personas conforme a normas socialmente aceptadas, aplicando estrategias para preservar el ambiente en las diversas actividades universitarias que realiza; contribuyendo a la conservación y optimización de los recursos.
3	Desarrollo personal	Demuestra conducta basada en valores éticos, dirigida a ser un líder transformador que contribuya a la sostenibilidad de su entorno global, desarrollando proyectos sociales y/o productivos, afrontando los retos, con perseverancia.
4	Investigación científica	Integra a su cuerpo de conocimientos previos, información relevante, aplicando su pensamiento crítico y la lógica de la investigación científica, para comprender la realidad, resolver problemas y generar conocimiento, que los difunde a través de documentos, respetando los principios éticos y el rigor científico.
5	Gestión de la información	Procesa con rigurosidad la información necesaria que fortalezcan su aprendizaje, acorde con las demandas académicas y posibilidades del contexto,

		empleando herramientas de planificación y gestión y las tecnologías de la información y comunicación.
6	Pensamiento crítico y propositivo	Analiza las situaciones teniendo una postura crítica constructiva, que le permita proponer soluciones a las necesidades y problemas con una visión sistémica, manteniendo su compromiso ético.
7	Compromiso con la calidad	Gestiona la calidad de los procesos y productos académicos que desarrolla, usando estrategias que aseguren la científicidad y la ética, implementando continuamente planes de mejora continua en la búsqueda continua de la excelencia.

De acuerdo al Art 20 del Reglamento de Estudios Generales, las Escuelas Profesionales, pueden incorporar otros cursos genéricos, fundamentando su incorporación.

5.1.1.5. Derivación de competencias genéricas a cursos

Planteadas las competencias genéricas, se precisaron los resultados de aprendizaje, lo que permitió precisar los contenidos requeridos y organizarlos por cursos.

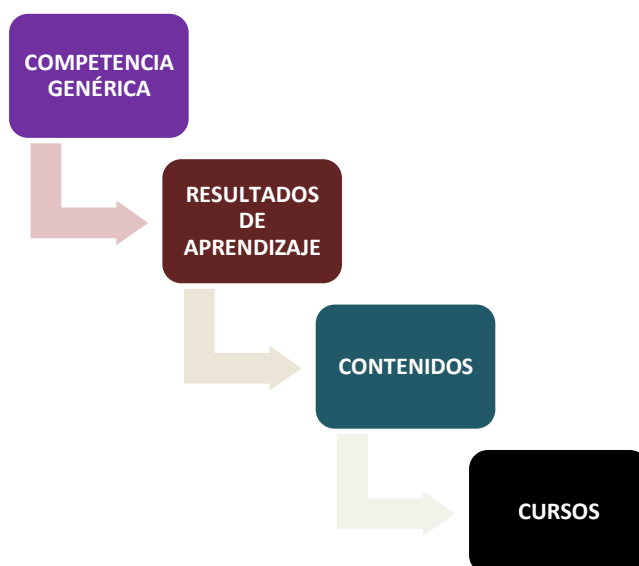


Figura 4: Derivación de cursos genéricos a partir de las competencias genéricas

Las competencias: Comunicación oral y escrita en español e inglés, Ciudadanía y compromiso con la preservación del ambiente, Desarrollo personal, Investigación científica y Gestión de la información, requieren de cursos curriculares y cocurriculares, que son programados en los planes de estudios; sin embargo, compromiso con la calidad y el desarrollo del pensamiento crítico, serán desarrolladas a los largo de la formación del estudiante, aplicando estrategias metodológicas que le permitan fortalecer estas competencias.

5.1. 2. Formación Específica

Se realizará teniendo en cuenta las competencias específicas, los modos problematizadores, los contenidos que darán lugar a la identificación de cursos o módulos si así se requiere.

5.2. Organización de la Investigación

5.2.1. Investigación formativa y Formación para la investigación

La investigación formativa es un proceso mediante el cual se desarrollan estrategias que permitan fortalecer las habilidades investigativas de los estudiantes que se complementa con la formación para la investigación, que demanda de cursos y otras experiencias de aprendizaje que fortalezcan las competencias para la investigación, con lo cual el estudiante estará en condiciones de elaborar su trabajo de investigación y su tesis para obtener su grado académico y su título profesional respectivamente.

En este sentido, la Dirección de Escuela, en coordinación con los directores de la Unidad de Investigación, trazaran estrategias para que, en los cursos correspondientes se evalúen el desarrollo de las competencias investigativas de los estudiantes estableciendo mecanismos de retroalimentación que le permitan alcanzar el nivel

más alto de las competencias previstas. Asimismo, deben asegurar las condiciones adecuadas referidas a las competencias de los docentes y a la implementación de equipos y materiales que faciliten el aprendizaje de la metodología de la investigación científica.

Para asegurar la integración de la investigación con la formación se organizan las actividades en tres niveles: Directivo, Colectivo de Ciclo y Colectivo de Asignatura.

El primer nivel: Directivo; está conformado por la Dirección de Escuela Profesional, el Departamento Académico y Unidad de Investigación; cuyas funciones serán:

- Planificar las competencias por año que deben mostrar los estudiantes, relacionados con la investigación.
- Formular y difundir áreas y líneas de investigación, elaboradas con la participación de los docentes, en base a las demandas sociales.
- Revisar que los sílabos expliciten competencias, unidades de competencias, contenidos, metodologías, criterios de evaluación y evidencias de logro de competencias referidas a la investigación.
- Desarrollar el plan de supervisión y monitoreo de las actividades que favorecen la integración del proceso.
- Promover la conformación de semilleros de investigación.
- Establecer el instrumento de evaluación para valorar las competencias planteadas en cada ciclo.
- Patrocinar acciones para el intercambio de experiencias y la divulgación de los productos de investigación entre distintos miembros y grupos del sistema universitario: jornadas de investigación, seminarios, congresos, conferencias, entre otros.
- Promover la conformación de equipos interdisciplinarios para desarrollar actividades de investigación involucrando a los actores universitarios idóneos.

- Evaluar el rigor científico de los proyectos e informes de investigación elaborados en el colectivo de ciclo.
- Elaborar un plan de capacitación para los docentes en relación con la disciplina que desarrolla, didáctica e investigación.
- Elaborar un plan de capacitación para los estudiantes en relación al manejo de la información, manejo avanzado de paquetes informáticos como Excel, Word y PowerPoint, proyectos sociales y de extensión, métodos de investigación, redacción de informes, artículos y presentaciones de investigaciones.
- Plantear estrategias que permitan acercar al estudiante a la problemática social para sensibilizarlo acerca de la necesidad de desarrollar habilidades y actitudes tales como: criticidad, creatividad, búsqueda y manejo adecuado de la información, argumentación, análisis, toma de decisiones, entre otros.

El Segundo Nivel; el Colectivo de Ciclo, está conformado por los docentes que desarrollan los cursos en un determinado ciclo, este colectivo debe ser coordinado por un docente del curso específico de la profesión, con mayor crédito académico; sus funciones serán:

- Designar al coordinador de ciclo (El curso con mayor crédito académico es la responsable de organizar, sistematizar y coordinar el proceso).
- Definir competencias en el ciclo respectivo, en concordancia con lo planteado a nivel curricular.
- Determinar las evidencias del dominio de competencia por ciclo.
- Asignar responsabilidades a cada docente de los cursos programados en el ciclo.
- Definir contenidos y estrategias metodológicas para promover el desarrollo cognitivo, de habilidades y actitudes para la investigación.

El Tercer Nivel: el coordinador de la investigación formativa, deberá:

- Coordinar con los docentes las responsabilidades que asumirán durante el proceso.
- Monitorear el desarrollo de las actividades planteadas para fortalecer la competencia investigativa de los estudiantes.
- Promover la participación activa, comprometida del estudiante y evaluar las competencias de los estudiantes en base a los criterios de evaluación establecidos.

5.2.2. Investigación para la obtención de grado y título

Para la obtención del grado académico y del título profesional, se tendrá en cuenta lo dispuesto en la Ley universitaria N° 30220 el cual direcciona los procesos planteados por el Vicerrectorado de Investigación, en coherencia con lo estipulado en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para la obtención de grados académicos y títulos profesionales.

5.3. Organización de la Responsabilidad Social

Las premisas en las que sustenta la RSU en la UNPRG son:

- ✓ Proponer una aproximación conceptualmente sólida sobre los ámbitos a considerar en la gestión responsable y , en el diseño de un sistema de gestión RSU.
- ✓ Transferir y facilitar la adopción de herramientas que sirvan a las facultades para realizar un autodiagnóstico y para monitorear su desempeño en la gestión de su RSU.
- ✓ Acompañar a las facultades en el proceso de autodiagnóstico facilitando la generación del procesamiento de información que será un insumo para el diseño de un sistema de gestión de RSU ad-hoc.

- ✓ Capacitar y empoderar al personal de las facultades en las materias que les permitirán construir un sistema de gestión de RSU acorde con la Ley Universitaria y que sea palanca de mejora continua a la calidad académica y administrativa brindada a los estudiantes, el personal docente y no docente, y a la sociedad peruana.

En este sentido se plantea:

- Usar metodologías de enseñanza, generación de habilidades y actitudes frente al saber y al mundo, cultura deontológica, etc.
- Promover el uso de temáticas para la investigación, paradigmas epistémicos dominantes, modelos de pensamiento y actitudes deontológicas del investigador, promoción de ciertos procesos y resultados de investigación, gestión de los conocimientos, políticas de publicación y difusión, estrategias de vulgarización, etc.

Por otro lado en la formación se deberá:

- Promover el aprendizaje basado en proyectos sociales en la formación profesional, en complemento de las demás metodologías de enseñanza-aprendizaje.
- Incluir en el currículo el abordaje de los 17 objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas, dentro de las asignaturas pertinentes.
- Evaluar y reformular las mallas curriculares con actores externos de la esfera de influencia de la universidad, previamente seleccionados y convocados.

VI. ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DEL PROCESO FORMATIVO

6.1. Procesos de autoevaluación y auditoría interna para la mejora continua.

La reforma de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria que, en cumplimiento de su rol, el Estado Peruano viene implementando, ha requerido la construcción de un cuerpo normativo sólido y un conjunto de lineamientos de política que la consoliden, siendo

la Ley Universitaria 30220 el instrumento normativo que da inicio a la reforma, estableciendo una serie de disposiciones para que todos los actores del Sistema Universitario inicien en sus instituciones procesos de cambio hacia el aseguramiento de la calidad.

La Política de Aseguramiento de la Calidad Superior Universitaria, elaborada por el Ministerio de Educación, constituye el principal documento orientador e institucionalizador del proceso de Reforma de la educación en el ámbito universitario y tiene como objetivo garantizar que todos los jóvenes del país tengan la oportunidad de acceder a un servicio educativo universitario de calidad, que ofrezca una formación integral y de perfeccionamiento continuo, centrado en el logro de un desempeño profesional competente y en la incorporación de valores ciudadanos que permiten una reflexión académica del país, a través de la investigación.

En este contexto, las universidades de nuestro país han entrado a un proceso de transformación de sus estructuras académicas y administrativas desarrollando acciones estratégicas que favorezcan su integración al Sistema de Aseguramiento de la Calidad, que les permita proveer de manera óptima sus servicios educativos.

Por ello, la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque (UNPRG), asumiendo el rol que le corresponde en el desarrollo social y económico de nuestra Región y país, ha iniciado su transformación organizacional a través de un proceso de evaluación institucional para el mejoramiento continuo de la calidad, proceso que permea todo su quehacer y que la impulsan a cumplir de modo óptimo sus funciones-procesos de docencia, investigación y responsabilidad social; su propia gestión, administración y organización; su política de bienestar institucional y sus formas de articulación con los actores de su entorno, en el marco de la Constitución del Perú, la nueva Ley Universitaria 30220 y sus propias normas institucionales, en las cuales sustenta su actuación.

Es de conocimiento general que la calidad universitaria está vinculada a la cultura de la evaluación y que la garantía de la calidad es el fin esencial de toda política universitaria, que requiere en paralelo, una mejora en la gestión y en la calidad de los servicios universitarios, así como un esfuerzo por responder a la creciente importancia de la formación en calidad de la comunidad universitaria

La incorporación de políticas de calidad en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (UNPRG) se genera a partir de la voluntad, expresada en nuestros Planes Estratégicos, de trabajar para la mejora continua. En este sentido, el Plan de Gestión de la Calidad que presentamos surge como el documento marco que recoge un conjunto de objetivos destinados a mejorar la calidad de los procesos universitarios esenciales de nuestra universidad, incluyendo los procesos de apoyo y estratégicos que los posibilitan.

Por otro lado, en el Perú nos encontramos en un contexto en el que se han establecido una serie de reformas educativas y mecanismo que tienen como propósito el aseguramiento de la calidad de las instituciones de educación superior, en el que el Estado cumpliendo su rol esencial en el control de la calidad, evalúa que la provisión de la educación superior esté asociada a condiciones mínimas o básicas de calidad, que todas las instituciones universitarias están obligadas a cumplir.

El Licenciamiento y la Acreditación, son dos de los pilares que sustentan la Política de Aseguramiento de la Calidad Superior Universitaria, planteada en la actual Reforma Universitaria en nuestro país. La primera es un proceso de carácter obligatorio, que garantiza la calidad de la formación universitaria; mientras que la segunda, es un proceso voluntario, que busca la mejora continua.

Las políticas orientadas al aseguramiento no solo se orientan a potenciar las estructuras y mecanismos internos de control y mejora de la institución, sino que tienen como finalidad primordial lograr que la “cultura de la

calidad” (buenas prácticas, eficiencia en el uso de los recursos, compromiso ético, responsabilidad social, etc.) sea asumida y valorada por todos los miembros de la institución.

Las instituciones universitarias buscan el aseguramiento de la calidad implementando sistemas y procedimientos para velar que los procesos internos se desarrollen de acuerdo con la planificación prevista, con el fin de detectar desviaciones que puedan influir sobre la calidad de las prestaciones que ofrece a la sociedad. Constituyen, por tanto, estrategias de control interno que permiten a la organización tener una información directa sobre la eficiencia en la utilización de los recursos y la eficacia en el cumplimiento de los objetivos y planes estratégicos propios de cada institución. Se trata, pues, de estrategias evaluativas donde la responsabilidad de la iniciativa y de la ejecución recae sobre la propia institución universitaria.

Las estrategias orientadas a potenciar el aseguramiento de la calidad dentro de las instituciones normalmente se llevan a cabo a través de dos procedimientos: a) mediante acciones planificadas de forma sistemática que permitan evaluar y mejorar los procesos y las prestaciones universitarias (*quality assurance*) y b) mediante técnicas y actividades que permitan estimar si se cumplen los requisitos de calidad (*quality control*). Es lógico, por tanto, que toda organización preocupada por mejorar la calidad tanto de los productos como de los procesos internos haya implementado alguno de estos procedimientos. El indicador, en ambos casos, que nos permite observar si en una institución existen procedimientos de aseguramiento de la calidad son los planes de mejora, ya que hablar de aseguramiento de la calidad es hablar de procedimientos que permitan la mejora continua de una organización, servicio o unidad de gestión.

En el marco del Proceso de Licenciamiento Institucional, una de las herramientas más valiosas que las instituciones pueden utilizar para evaluar de manera objetiva la implementación de los Planes de mejora

continua para el cumplimiento de las Condiciones Básicas de Calidad (CBC) ejerciendo de manera plena su autonomía, es el Proceso de Auditoría Interna.

La Auditoría Interna es un proceso sistemático, independiente y documentado realizado por la universidad para obtener evidencias (información cuantitativa y cualitativa) y evaluarlas de manera objetiva, con el fin de determinar el grado en que se cumplen los requisitos utilizados como referencia, en este caso las CBC del Modelo de Licenciamiento Institucional de la SUNEDU.

Los profundos cambios que el actual contexto del siglo XXI ha producido en todos los ámbitos de la sociedad, exigen grandes transformaciones en los procesos educativos, imponiendo retos y desafíos en la formación de los nuevos profesionales y la necesidad de proveerles de herramientas que les permitan vivir en una sociedad competitiva. Esta situación ha hecho que la comunidad universitaria reflexione sobre la forma en que está desarrollando los procesos universitarios y comprenda la necesidad de introducir cambios en pro de la calidad de los mismos para seguir conservando su estatus de fuente del saber y de formación integral.

Por su propia naturaleza, la Universidad tiene una finalidad de excelencia académica y científica y de responsabilidad social que la obligan continuamente a perseguir la calidad de los servicios que presta a la sociedad en materia de enseñanza, investigación y transferencia. Uno de los pilares en los cuales las universidades sustentan la calidad de la formación de sus futuros profesionales es la Docencia Universitaria. La magnitud de su influencia en el sistema universitario ha quedado evidenciada a través de diversos estudios que han demostrado que la calidad de la función docente contribuye al aprendizaje significativo de los estudiantes y al desarrollo de sus competencias, lo cual permite a la institución universitaria hacer visible la observancia de su responsabilidad social, que repercute también en su imagen institucional.

Las transformaciones en los procesos universitarios en búsqueda de la excelencia, generan demandas a los docentes universitarios para el cumplimiento de ciertos requisitos que configuran su perfil, y que trascienden del pleno dominio científico y tecnológicos del área de su ciencia (el saber *qué* de la disciplina), incluyendo también habilidades para motivar el continuo aprendizaje en los estudiantes (el saber *cómo* o saber didáctico), así como consolidar una relación docente-estudiante basada en la calidad y calidez humana que promueva la formación y el desarrollo integral de los estudiantes (el saber *ser* y *estar*); entre otros requerimientos.

6.2. Formación continua y evaluación del desempeño docente

6.2.1. Formación continua

La actualización y perfeccionamiento docente es un proceso desarrollado por las instancias competentes de la universidad a través del cual el profesor universitario adquiere, moderniza y perfecciona conocimientos, destrezas, valores y actitudes científico profesionales de la disciplina de su especialidad y de la pedagogía y didáctica; así como los relacionados con sus habilidades sociales y de crecimiento personal que le permitan en su conjunto cumplir con el perfil docente de la universidad.

El proceso de actualización y perfeccionamiento docente se realiza en los siguientes dominios:

- a) Inducción al proceso formativo universitario: centrada en la adquisición y el fortalecimiento de la identidad institucional y en el desarrollo de competencias para gestionar los procesos formativos, acordes a los desafíos que plantea el siglo XXI a la educación y a la docencia universitaria, considerando la misión, el proyecto de desarrollo institucional y la propuesta pedagógica de la UNPRG.

- b) Promoción de la formación posgraduada y de especialización científico disciplinar: orientada al desarrollo de competencias en el campo específico del saber y quehacer de su disciplina, que posibiliten un mejor ejercicio de la misma; así como en la metodología de la ciencia que le permita contribuir al desarrollo científico disciplinar y a la formación de recursos humanos para procesos investigativos en un área determinada de la ciencia.
- c) Fortalecimiento del desarrollo y bienestar personal y social: para promover el equilibrio intra e interpersonal del docente y la adopción de estilos de vida saludable, que como persona que forma a otras personas, lo conviertan en referente de la comunidad universitaria.

El proceso de actualización y perfeccionamiento docente adopta dos modalidades: institucional o interna y no institucionales o externa.

- a) Institucional o interna: Comprende el conjunto de actividades formativas dirigido a los docentes de la universidad, que se encuentran programadas en el Plan de Capacitación Docente de la Universidad (Actualización y Perfeccionamiento) y/o de la Unidades Académicas, de acuerdo a las necesidades específicas detectadas, y están orientadas al desarrollo de los tres dominios o esferas señalados en el artículo anterior.
- b) No Institucional o Externa: Reúne toda la oferta formativa existente, de otras instituciones universitarias o afines, concordantes con las disposiciones señaladas para la certificación de competencias profesionales y debe aportar al perfil docente.

El Plan Anual de Capacitación (PAC), es el documento oficial emitido por el Vicerrectorado Académico, que contiene la propuesta de actualización y perfeccionamiento del personal docente para un

determinado año, como producto del análisis de las necesidades de formación permanente de los docentes realizadas por los directores de: Escuela, Departamentos Académicos, Unidad de Investigación y de Responsabilidad Social.

El PAC, parte de comparar el perfil docente de la UNPRG con el diagnóstico real de las competencias del docente para desarrollar sus funciones universitarias: formación profesional, investigación, y responsabilidad social. A partir de este diagnóstico se establecen los programas de capacitación docente.

Para establecer el diagnóstico de las competencias de los docentes, los Directores de Escuela, Departamento Académico, Unidad de Investigación y el de Responsabilidad Social, se reúnen para elaborar estrategias que le permitan valorar el nivel de desarrollo de las competencias del docente de la facultad respectiva, teniendo como base el Perfil del Docente de la UNPRG.

Este diagnóstico con su respectivo plan de mejora, se elabora en el mes de octubre, para ser elevado al Vicerrectorado Académico, quien convoca a una reunión con los directores de todas las facultades de las unidades antes citadas, para elaborar el PAC, priorizándose las necesidades detectadas. Este proceso debe concluir en el mes de noviembre para ser enviado a la Oficina de Planificación de la UNPRG.

El PAC aprobado y publicado, es difundido a la comunidad universitaria, especialmente a los docentes, quienes tienen la obligación de participar en las actividades programadas en el PAC, según sus necesidades.

El desarrollo de las actividades de actualización y perfeccionamiento pueden darse a través de: conferencias, seminarios, cursos, talleres, lecturas dirigidas y comentadas, entre otras técnicas. Pueden ser en

la modalidad presencial, b-learning y e-learning, considerando los recursos con que cuenta la UNPRG. También se implementarán y/o promocionarán programas de posgrado y postítulo, tales como: Diplomados, Especializaciones, Maestrías y Doctorados, desarrollados por la universidad u otras instituciones universitarias del medio.

Los docentes podrán solicitar que la universidad les brinde facilidades para realizar los estudios fuera de la universidad, otorgándoles la licencia respectiva cuando los estudios se realicen fuera de la región o del país.

El monitoreo y supervisión de las actividades de actualización y perfeccionamiento es responsabilidad de los Directores de los Departamentos Académicos, en primera instancia y en última instancia del Vicerrector Académico.

Al finalizar el año académico, el director del Departamento Académico elabora el informe de evaluación correspondiente y lo eleva al Vicerrectorado Académico, quien consolida y evalúa el proceso a nivel de la universidad, teniendo en cuenta los indicadores y metas establecidas en el PAC.

La estructura esencial del PAC es la siguiente:

- a. Presentación.
- b. Diagnóstico de las necesidades de capacitación docente.
- c. Metas institucionales.
- d. Objetivos Generales y Específicos del PAC.
- e. Programas del PAC.
- f. Sustentación técnica, legal y económica del PAC.
- g. Beneficiarios por Escuela Profesional.
- h. Criterios para la selección de beneficiarios.
- i. Proceso para la consolidación y oficialización del PAC.

Son beneficiarios del PAC son los docentes nombrados y contratados de la UNPRG. La selección de los beneficiarios se hará teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- a) Para el programa de capacitación de Didáctica y Tutoría: los beneficiarios son todos los docentes (nombrados y contratados) que ingresan a la universidad.
- b) Para los otros programas institucionales que se programen en base a las deficiencias identificadas en el diagnóstico: los beneficiarios serán los docentes que reportaron mayor necesidad de capacitación en la temática que se programe.
- c) Para los programas extra institucionales, los beneficiarios serán los docentes que en la evaluación del desempeño docente, alcancen los mayores puntajes, quienes deben solicitar la licencia por capacitación.

Se considera licencia por capacitación, a la autorización concedida al docente para ausentarse de su centro de trabajo con fines de actualización o perfeccionamiento con el propósito de mejorar su calidad y desempeño docente.

La licencia por capacitación para la actualización y perfeccionamiento docente se formaliza de la siguiente manera:

- a) Con resolución de Consejo de Facultad, si la licencia es para pasantías, segundas especialidades, maestrías y doctorado.
- b) Con Decreto de la Oficina de Personal si la licencia es menor de un mes.
- c) En ambos casos corresponde al Departamento Académico, informar la procedencia o no de la licencia, considerando el

aporte de los estudios formativos al perfil del docente de la universidad.

Los docentes que se beneficien con licencias por capacitación menor de cuatro semanas, están obligados a recuperar las horas de clase no desarrolladas durante su ausencia según el rol que establezca con los estudiantes, en horarios coordinados con el director del Departamento Académico.

La UNPRG, según su disponibilidad, y en casos que signifiquen una necesidad perentoria institucional, brindará apoyo total o parcial a los docentes que hayan sido aceptados para realizar estudios en alguna institución nacional o extranjera; los mismos están obligados, a su regreso, a exponer sus experiencias al claustro universitario en las fechas y horarios coordinados con el Vicerrector Académico.

Requisitos para solicitud de licencia por capacitación:

- a) Solicitud dirigida al director del Departamento Académico, indicando el curso, lugar y fecha en la que se realizará la capacitación.
- b) Tener más de un año de servicios como docente en la UNPRG.
- c) Constancia de admisión/inscripción a la universidad o institución en la que realizará los estudios.
- d) Carta de compromiso de recuperación de las horas de clase dejadas de desarrollar en el tiempo que dure su capacitación.
- e) Carta de compromiso de socializar con el claustro universitario la experiencia formativa por la que se le concede la licencia.

El Director del Departamento Académico, evaluará el expediente en función de los siguientes criterios:

- a) Que la experiencia formativa tenga relación con la especialidad y área que desarrolla el docente en la carrera profesional a la que está asignado.
- b) Que la experiencia formativa este dirigida a fortalecer su dimensión inter o intrapersonal.
- c) Que la experiencia formativa esté relacionada con los dominios considerados en el PAC de la Universidad.
- d) Que el número de licencias concedidas previas en el semestre académico no sobrepasen los 20 días.

Luego de evaluar el expediente, si el resultado es negativo, el Director del Departamento Académico, en un plazo de tres días, lo devolverá al interesado, indicándole los motivos por los que es rechazada su petición. Si el resultado es favorable, lo elevará al decanato, para que realice los trámites correspondientes.

El docente podrá hacer uso de la licencia a partir de la fecha solicitada, siempre y cuando cuente con el Decreto o Resolución de la instancia correspondiente. En caso contrario, su ausencia será considerada como abandono de trabajo.

Los docentes que hayan sido beneficiados de los cursos programados por la UNPRG o hayan obtenido licencia con o sin apoyo económico para asistir a eventos académicos, deberán preparar una conferencia sobre la temática para informar de su experiencia formativa en la institución donde recibió la capacitación.

En caso de haber sido beneficiado con una licencia o su formación para actualización o perfeccionamiento docente se haya hecho fuera de la universidad, para lo cual se le ha concedido licencia para su asistencia al mismo, deberá presentar a su reincorporación el informe de la capacitación recibida y

certificado o diploma del evento en el que participó. Caso contrario, será considerado como una falta a las labores académicas, sin derecho a recuperación y se hará acreedor de una amonestación por escrito con copia a su file personal.

Lo señalado significa que la universidad debe establecer procesos de formación permanente para sus docentes, que desarrollados de manera sistemática y organizada los implique de manera individual y colectiva, de forma crítica y reflexiva en el proceso de adquisición de conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyan al desarrollo de sus competencias como profesional docente en sus tres dimensiones: formación académica o disciplinaria, formación pedagógica y formación de formador.

En este sentido, la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, reconoce la importancia y la necesidad de contar con una plana docente de excelencia que contribuya a su misión y visión institucional; por lo que ha declarado como uno de sus objetivos la calidad en todos sus procesos, señalando como una de sus estrategias para lograrlo el desarrollo del Talento humano de nuestra universidad, a través de su formación permanente, brindando al profesorado frecuentes oportunidades y facilidades de actualización, capacitación en servicio y superación, a fin de que cumplan con el perfil exigido.

El Plan de Formación Permanente del Docente debe recoger las necesidades de formación permanente que las escuelas profesionales de nuestra universidad han señalado como prioritarias en sus docentes, en consideración a la Ley Universitaria 30220, el Plan Estratégico Institucional, el Estatuto y el Reglamento Académico de nuestra universidad, desplegando una serie de actividades tendientes a tributar al logro del perfil docente y su excelencia académica y personal.

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (UNPRG), desarrolla su Plan de Formación Permanente del Docente (PFPD), respetando la normatividad siguiente:

- Ley Universitaria 30220
- Estatuto de la UNPRG
- Reglamento Académico UNPRG
- Reglamento General de la UNPRG
- Normas complementarias emitidas por la SUNEDU

6.2.2. Evaluación del desempeño docente

La evaluación del desempeño docente se entiende como un proceso permanente e integral que intenta comprobar si se han alcanzado los propósitos previamente establecidos. Los objetivos específicos de la evaluación del desempeño docente son:

- a. Cumplir con la normativa respecto de las obligaciones del personal docente.
- b. Mejorar la calidad del trabajo y desempeño académico; y, en consecuencia, la calidad de los servicios que ofrece la universidad.
- c. Proveer a los docentes información sobre la percepción que la comunidad académica, y especialmente de los estudiantes sobre su desempeño, para retroalimentar los procesos académicos y formativos.
- d. Contribuir a la permanente actualización de conocimientos y a la capacitación pedagógica de los docentes.
- e. Proveer a las autoridades de instrumentos para la toma de decisiones relacionadas con la planificación de actividades de su personal académico.
- f. Garantizar la estabilidad y promoción del personal académico idóneo.

g. Promover la cultura de evaluación en un ambiente de interacción entre actores que ejercen la libertad de cátedra con responsabilidad.

El desempeño docente, será evaluado por el Consejo Directo de la Escuela, presidida por el director de Escuela Académico Profesional, como parte de su función en la gestión de la ejecución del currículo.

La evaluación se realizará en base a los siguientes criterios: actividad lectiva, tutoría, investigación, proyección social y extensión universitaria formativa; para ello se deberán elaborar instrumentos que permitan valorar de manera objetiva cada uno los criterios antes mencionados.

Los indicadores y peso de cada criterio se muestran en la siguiente tabla:

Indicadores	Ponderaciones
- Entrega oportuna del sílabo, siguiendo las pautas propuestas por la Escuela.	3
- Socialización del sílabo con los estudiantes el primer día de clase	2
- Asistencia puntual a las sesiones de aprendizaje.	3
- Resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes	4
- Resultado de la visita inopinada a las sesiones de aprendizaje	3
- Participación en investigación formativa/ proyección social o extensión universitaria formativa	3
- Informe de la actividad de tutoría realizada	2
Total	20

La encuesta a los estudiantes para recoger su percepción con respecto al desempeño docente es anónima. Este proceso es coordinado con el Consejo Directivo de Escuela y debe ser aplicado en la mitad del ciclo académico.

La encuesta incluye aquellos aspectos que pueden ser objeto de valoración por el estudiante y se evita preguntar sobre aquellos temas que remiten a hechos o evidencias objetivas. La encuesta de opinión de los estudiantes corresponde a la valoración de las competencias pedagógicas, didácticas, investigativas y de relaciones personales del docente.

La aplicación de las encuestas se considera como válida al ser aplicadas a una población mínima del 75% de los estudiantes activos en una asignatura específica. Debe quedar registrado cuántos estudiantes hicieron la evaluación y el porcentaje que corresponde sobre el total de los que cursan la asignatura.

Se procesará la información por asignatura, los resultados se presentarán estadísticamente con la interpretación efectuada por el Comité Directivo de Escuela. El informe completo debe ser elevado al decano para que sea presentado a Consejo de Facultad. Los resultados de las encuestas no están sujetos a revisión por los docentes evaluados.

El Director de la Escuela, informa a cada docente los resultados de la encuesta y establecen conjuntamente estrategias y compromisos para potenciar el desempeño del docente.

El Comité Directivo de Escuela, realizará la visita durante las sesiones de aprendizaje, para valorar el desarrollo de una sesión de aprendizaje. Para ello, se aplicará una lista de verificación, que se anexa en este reglamento.

Los docentes serán informados respecto a los resultados de la visita inopinada, debiendo incluir los planes de mejora en caso de observaciones y no conformidades.

El Comité Directivo de Escuela, envía al decano semestralmente los resultados obtenidos del proceso de evaluación del desempeño docente, conjuntamente con las estrategias que sugieren implementar en el próximo semestre. El decano da a conocer el informe en Consejo de Facultad, quienes recomendaran se elabore un reconocimiento a los docentes que alcanzaron el nivel de excelente.

El Consejo Directivo de Escuela, informará los resultados tanto a los docentes evaluados como a los estudiantes.

Referencias

Ley Universitaria N° 30220

Tobón S. Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. 3.a ed., Colombia: ECOE Ediciones; 2010.

Tobón S. El Enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación. En la Revista Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional. Red Durango de Investigadores Educativos A. C. México 2012, pp. 3-31.

Álvarez, C. (2005). *Pedagogía. Un modelo de formación del hombre*. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE.

Bedoya, I. (2004). *Pedagogía ¿Enseñar a pensar? Reflexión filosófica sobre el proceso de enseñar*. Bogotá: ECOE Ediciones.

Arancibia y otros (1999). *Psicología de la Educación*, México: Alfa y Omega.

Ausubel, (1976). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Beltrán, Jesús y otros (1993). *Intervención psicopedagógica*. Editorial Pirámide, Madrid.

Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: NARCEA S.A.

Blanchard, M & Muzás, A. (2005). *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos*. Madrid: NARCEA.

Boyer E. (1997). *Una propuesta para la educación superior del futuro*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Bruner, J (1966). ***Hacia una teoría de la instrucción***. México: UTHEA
- Díaz, T. (2012). ***Los fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación superior***. La Habana: La Editorial Universitaria.
- Dolores Prieto, M. ***La enseñanza de la matemática como solución de problemas***. Universidad de Murcia.
- Dorado P. C; (1996). ***Estrategias de aprendizaje***, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Escribano, A. y Del Valle, Á. (2010). ***El aprendizaje basado en problemas***. Madrid: Editorial NARCEA.
- Escudero, J. A., ed. (1999). ***Diseño, desarrollo e innovación del currículum***. Madrid: Editorial Síntesis
- Fabelo, J.R. (2007). ***Los valores y sus desafíos actuales***. Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Feuerstein, R. (1980). ***La Modificabilidad Cognitiva, y el Programa de Enriquecimiento Instrumental***. Baltimore: University Mark Prees.
- Ferrada, Donatila, (2008). ***El modelo dialógico de la pedagogía***, estudios pedagógicos XXXIV. Barcelona.
- Gadotti, M. (2011). ***La escuela y el maestro Paulo Freire y la pasión de enseñar***. Lima: Instituto de Educación Popular.
- García, E. & Mejía, R. (2009). Teoría de la complejidad, educación jurídica y solución alterna de conflictos, Perspectiva epistémico y educacional. En R. Pedroza & C. Massé (coords.), ***Educación y universidad desde la complejidad en la globalización*** (pp.357- 401). México, DF: Universidad Autónoma del Estado de México / Porrúa.
- González, L. E. & Larraín, A. M. (2006). Formación universitaria basada en competencias. Aspectos generales. En K. Cabrera & González, L. E. (comps.). ***Currículo universitario basado en competencias*** (pp. 23-66). Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- Gimeno, J. (2008). ***Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?*** Madrid: Morata.
- Haberman, j. (1987). ***Teoría de la acción comunicativa***. Tecno, Madrid.
- Hernández F & otros. (2005). ***Aprendizaje, competencias y rendimiento en educación superior***. Madrid: La Muralla.

- Hernández, A.J. (1989). **Metodología sistémica en la enseñanza universitaria**. Madrid: NARCEA.
- Leliwa, S & Scangarello, I. (2011). **Psicología y educación**. Córdoba: Editorial Síntesis.
- Lieury, A & Fenouillet, F. (2006). **Motivación y éxito escolar**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lozoya, E. (2012). **¿Cómo implementar y evaluar las competencias genéricas?** México, DF: Limusa
- Luchetti, E. (2010). **Guía para la formación de nuevos docentes**. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- Marchesi, A. & Martín, E. (2014). **Calidad de la enseñanza en tiempos de crisis**. Madrid: Alianza Editorial.
- Marx, K. & Engels, F. (1971). **La sagrada Familia o crítica de la crítica**. (2ª. Ed.). Buenos Aires: Editorial Claridad.
- McCombs, B & Whisler, (2000). **La clase y la escuela centradas en el aprendiz**. Barcelona, Editorial Paidós.
- Medina, J & Jarauta, B. (2013). **Enseñanza y aprendizaje en la educación superior**. Madrid: Editorial Síntesis
- Ministerio de Educación (2012). **Marco del buen desempeño docente**. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/n/xtras/marco_buen_desempeno_docente.pdf
- Moncada, J.S. (2013). **Modelo educativo basado en competencias**. (2ª. Ed.). México: Trillas.
- Morin, E. (1999). **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. París: UNESCO.
- Morin, E. (2005). **Introducción al pensamiento complejo**. (8ª. Reimp.). Barcelona: Gedisa
- Ontoria, A & Gómez, J. (2003). **Potenciar la capacidad de aprender a aprender**. México: Alfaomega.
- Pérez, A. (2010). **¿Para qué educamos hoy? Filosofía y teoría de la educación**. (1ª. Ed.). Buenos Aires: Biblos.
- Perrenoud, P. (2004). **Diez nuevas competencias para enseñar**. (2ª. Ed). Barcelona: Graó
- Popham, W.J. (2013). **Evaluación transformativa**. Madrid: NARCEA S.A.

- Pozo, J.I. (1997). **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Madrid: Morata
- Pozo, I. (1996). **Aprendices y maestros**. Madrid: Alianza Editorial.
- Pozo, J.I. (2002). **El aprendizaje estratégico**. Madrid: Santillana
- Rodríguez, I, Rosa, (2001). **La atención a la diversidad cultural**. Madrid: UAM.
- Sanz, M.L. (2012). **Competencias cognitivas en educación superior**. Madrid: NARCEA
- Silvestre, M & Zilberstein, J. (2001). **Enseñanza y aprendizaje desarrollador**. Lima: Derrama Mgisterial.
- Tobón, S. (2005). **Formación basada en competencias**. (2ª. Ed.). Bogotá: ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2010). **Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación**. (3ª. Ed.). Bogotá: ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2011). **Evaluación de las competencias en la educación básica**. México, DF: Santillana.
- Tobón, S. (2013). **Metodología de gestión curricular. Una perspectiva socioformativa**. México, DF: Trillas.
- Tobón, S. (2014a). **Proyectos formativos. Teoría y metodología**. México, DF: Pearson Educación
- Tobón, S. (2014b). **Currículo y ciclos propedéuticos desde la socioformación: hacia un sistema educativo flexible y sistémico**. México, DF: Trillas.
- UNESCO (1996). **La educación encierra un tesoro**. Madrid: Santillana.
- Vargas, A. (2003). **Los principios didácticos, guía segura del docente**. Lambayeque: Fondo Editorial FACHSE.
- Vygotsky, L. (2009). **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. 2009. (1ª Ed). Barcelona: Editorial Crítica.
- Vygotsky, L. (1973). **Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar**.
- Zambrana, A., ed. (2014). **Pluralismo epistemológico. Reflexiones sobre la educación superior en el Estado Plurinacional de Bolivia**. (1ª. Ed.) Cochabamba: FUNPROEIB Andes.
- Zañartu, Luz (2002). **Aprendizaje colaborativo**. Santiago de Chile.

Zilberstein, J. (2005). ***Didáctica general y la optimización de la clase***. Lima: Derrama Magisterial.

Ziperovich, C (2004). ***Comprender la complejidad del aprendizaje***. Educando colecciones. Colección Universidad.