

UNIVERSIDAD MANUELA BELTRÁN

MODELO PEDAGÓGICO

Bogotá, Colombia

Marzo, 2013

Índice

Contenido

LISTADO DE TABLAS	3
LISTADO DE FIGURAS	4
1. Aspectos generales	5
1.1 Presentación	5
1.2 Antecedentes	6
1.3. Factores contextuales, formativos e institucionales	8
1.4. Filosofía Institucional.	10
2. Modelo pedagógico de la universidad Manuela Beltrán	13
2.1. Fundamentos Pedagógicos: principios educativos y enfoques que sustentan el Modelo Pedagógico de la UMB	14
2.2. Aportes del Aprendizaje significativo	17
2.3. Aportes del enfoque de Formación por Competencias	18
2.4. Concepto de aprendizaje	20
2.5. Ideal a formar – perfil del egresado	23
2.6. Estudiante protagonista del aprendizaje – perfil estudiante	24
2.7. Rol docente – perfil docente	26
2.9. Evaluación de aprendizaje en la UMB	34
3. Modelo académico de la universidad Manuela Beltrán	47
3.1. Flexibilización y gestión curricular	47
3.2. Currículo y lineamientos académicos.	52
3.3. Estructura del currículum	53
3.4. Elemento Metodológico Articulador del Proceso de Formación en la UMB	61
1.1. 3.5. Competencias	61
DOCUMENTOS ANEXOS	70
Listado de referencias	88

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de evaluación.

Tabla 2. Núcleos de formación en la UMB y su relación con competencias

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Espiral de Conocimiento UMB.

Figura 2. Concepto de Competencia - Componentes integradores

Figura 3. Ejemplo de pregunta interpretativa Nivel 1 – Simulador de prueba SECCB

UNIVERSIDAD MANUELA BELTRAN

MODELO PEDAGÓGICO Y ACADÉMICO

1. Aspectos generales

1.1 Presentación

El modelo pedagógico de la Universidad Manuela Beltrán se constituye en una construcción conjunta y dinámica de la comunidad universitaria que recoge los principios fundadores de la Universidad, las concepciones implícitas en la visión y misión institucional y los propósitos de formación inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es a través del Modelo Pedagógico que son explicados y proyectados los diversos aspectos de la vida educativa, los procesos de enseñanza–aprendizaje, el proceso de interacción docente–estudiante, la concepción humanista de aprendizaje, y los contenidos y tipos de experiencia educativa en favor de la construcción del conocimiento.

El modelo pedagógico propende por el desarrollo humano, que en lo esencial busca promover que el hombre en cuanto individuo haga de sí lo mejor posible, y a partir de su libre decisión construya el proyecto de vida de forma consecuente con sus ideales y con el entorno socio-cultural que lo rodea. Desde lo colectivo, busca que el sujeto se construya a través de la democratización del conocimiento, facilitando el acceso a la cultura, el saber, la ciencia y tecnología en igualdad de condiciones. Lo dota de habilidades para interpretar desde una postura reflexiva sobre su ambiente, interiorizando conocimientos y saberes que lo lleven a participar activamente del mundo, de sus avances, transformaciones, de la construcción de su propia realidad social.

En el Modelo Pedagógico confluyen diferentes concepciones: filosóficas, pedagógicas, epistemológicas y axiológicas que orientan las acciones de formación llevadas a cabo por la institución; se dirige así al desarrollo de ambientes de aprendizaje que posibiliten la autonomía, el respeto por la diversidad cultural y la construcción de la identidad propia. Esto solo es posible a través de estrategias flexibles, integradoras y dinámicas que conduzcan a la interacción entre el docente y estudiante en torno a los objetos de conocimiento, además de confrontar y dar respuesta a los desafíos de la sociedad globalizada y en constante cambio, enfrentando de forma responsable los momentos actuales de crisis, los conflictos, la destrucción del medio ambiente, y la desigualdad social.

1.2 Antecedentes

La Universidad Manuela Beltrán nace como institución educativa en 1975 ofertando programas de educación Técnica Profesional que tenían como objetivo formar personal calificado en áreas como Periodismo, Fonoaudiología y Terapia Ocupacional. Posteriormente en 1983 incluye el nivel Tecnológico ampliando su oferta con programas como Administración de Negocios, Radio y Televisión, adquiriendo la transformación a Fundación Educativa de Estudios Superiores. En este momento su modelo pedagógico se orientaba a formar personal calificado para laborar en el sector productivo y de servicios.

En 1985 inició la modalidad de educación Tecnológica por ciclos en donde se trabajaban los niveles de técnico profesional intermedio, tecnólogo y tecnólogo especializado, atendiendo a la demanda educativa del momento y buscando el

perfeccionamiento de sus procesos académicos con miras a responder a la demanda social y laboral de sus egresados.

En este continuo crecimiento logra ser reconocida socialmente en 1987, al ofertar la Tecnología Especializada en Terapia Ocupacional como un área complementaria a los programas en salud que hasta el momento había consolidado, proporcionando a sus estudiantes, desde lo establecido en su modelo pedagógico, fundamentos científicos, tecnológicos y humanísticos que les permitieran desempeñarse eficientemente a nivel laboral.

Este proceso permitió que en el 1992 la institución obtuviera el reconocimiento del Ministerio de Educación Nacional, al transformarse a Fundación Universitaria, logrando consolidar la concepción de aprendizaje y proyección del ser humano propuesta en sus principios fundadores. Las diferentes etapas por las que atravesó la institución antes de ser reconocida como Universidad en el 2004, permitieron legitimar una propuesta educativa que según el P.E.I (2007) “(...) diera cabida a todas las inquietudes del pensamiento humano, hacia el encuentro de la verdad y de la libertad y que permitiese el progreso científico y tecnológico como base elemental para la implantación de un proyecto autosostenible y sustentable de Nación” (pp. 7)

En consecuencia, los miembros del Consejo Superior de la Universidad conscientes de las transformaciones y demandas del mundo globalizado, emprenden permanentemente acciones de reflexión y resignificación del P.E.I. y del Modelo Pedagógico de la UMB, buscando realizar una propuesta que esté a la vanguardia de los procesos científicos, tecnológicos y educativos del contexto social y educativo en el que se desenvuelve.

1.3. Factores contextuales, formativos e institucionales

Los procesos de globalización exigen de las instituciones, organismos y países, propuestas claras que permitan la construcción de personas y sociedades estructuradas y capaces de hacer frente a las exigencias de un mundo en el que prima la actualización constante del conocimiento, las nuevas tecnologías, los criterios de calidad, excelencia, competitividad y la integración de mercados. Estos elementos determinan la sociedad moderna, convirtiéndose en referencia para el establecimiento de políticas y estrategias de desarrollo en las esferas políticas, económicas, sociales y educativas.

El mundo de la globalización exige grandes desafíos para la educación en el siglo XXI entre los que se pueden destacar: el acceso a la información, el acervo de conocimientos, el mercado laboral, la disponibilidad de nuevas tecnologías para la educación y la Socialización de los mundos de vida (Bruner, 2000). Estos retos requieren hombres y mujeres con competencias que les permitan hacer frente a un mundo en donde prima la información, las comunicaciones, los avances científicos y tecnológicos, la necesidad de desempeñarse profesionalmente en entornos locales, nacionales e internacionales; pero también seres humanos con habilidades para relacionarse, adaptarse a nuevos entornos y situaciones, resolver problemas y ser creativos.

Organismos internacionales como la UNESCO, la OECD, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo reconocen en la educación el principal instrumento para el desarrollo de los países, el crecimiento de las economías, el aumento de la productividad y para superar o, al menos estrechar, el abismo interno de la pobreza y el

externo de conocimiento y tecnología que separa a los países desarrollados de aquellos en vías de desarrollo.

Esto es posible en la medida en que la educación establezca estrategias o alianzas que le permitan acercar y conciliar de manera pertinente las exigencias del mundo laboral a las metas u objetivos de los programas en formación, posibilitando con ello sostenibilidad de los países a nivel económico, social cultural y ambiental como lo exige el nuevo concepto de ciudadano del mundo.

La Universidad Manuela Beltrán consciente de su responsabilidad social y de los retos educativos para el siglo XXI, se organiza como una institución que promueve el conocimiento de manera abierta, democrática y socialmente progresista. Por lo tanto, se compromete a ofertar programas académicos pertinentes, de impacto y excelencia académica, que posibiliten la formación de ciudadanos capaces de vivir la democracia y la equidad, de construir su propia identidad desarrollando dimensiones éticas, estéticas, políticas, cognitivas, afectivas y valorativas; profesionales capaces de articularse y comprometerse con la calidad de los procesos de desarrollo cultural, social y económico de la región y el país; capaces de innovar y crear procesos tecnológicos a partir de conocimiento generado en múltiples escenarios del campo productivo; competentes en procesos de investigación y generación de conocimiento.

Para la Universidad Manuela Beltrán es de suma importancia la relación universidad- empresa, la cual se evidencia tanto en nuestro contexto colombiano, como el de otros lugares del mundo. La construcción de relaciones de cooperación entre las universidades, el sector empresarial y los gobiernos internacionales, nacionales y regionales ha sido una respuesta creativa para incentivar la innovación y la construcción

de tejido social. En el mismo sentido, las universidades han tenido que fortalecer su actuación clave en la transferencia del conocimiento, cuya producción y transmisión ya no son los únicos objetivos prioritarios de las instituciones de educación superior.

La Universidad, consciente del protagonismo de las universidades en la sociedad global del conocimiento, asume su compromiso en la generación de innovaciones y conocimientos aplicados que otorguen bienestar y desarrollo al país. De esta manera, propicia el acercamiento a las esferas empresariales con el propósito de transmitir los resultados de sus investigaciones a otros sectores, y a su vez, de afianzar su liderazgo educativo entrando en sintonía con los desarrollos de las demás esferas de la sociedad.

Este compromiso permanente con la sociedad lleva a la UMB, a través de su permanente acción reflexiva, a articular las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social con las políticas de formación, la flexibilidad de sus currículos, estructuras académicas, metodologías de enseñanza–aprendizaje y evaluación; los perfiles de sus egresados de acuerdo a las exigencias del mercado laboral; la dinámica y creatividad de un currículo centrado en el estudiante; el desarrollo del pensamiento crítico y la globalización de sus procesos son algunos elementos que permiten garantizar que la Universidad está comprometida con la formación de sujetos que puedan desempeñarse y responder a las exigencias de entornos sociales y culturales de carácter nacional e internacional.

1.4. Filosofía Institucional.

La Filosofía Institucional de la UMB describe la postura y el compromiso que tiene la institución con relación a la Educación Superior. Es a través del cumplimiento de su

filosofía donde se manifiesta la integridad ético-moral de la Universidad, además de su compromiso con la sociedad, como se plantea a continuación:

1.4.1. Naturaleza de la Universidad Manuela Beltrán.

La UMB es una Institución de Educación Superior que ha enriquecido su trayectoria educativa en el paso por las diferentes modalidades de formación técnica, tecnológica y universitaria. Su labor ha estado apoyada en concepciones innovadoras frente a uso de la ciencia y la tecnología como soporte fundamental para el desarrollo de profesionales y el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades y regiones.

Bajo esta concepción institucional redimensiona su modelo para orientar de manera eficaz su quehacer pedagógico, al servicio del desarrollo integral de seres humanos comprometidos con su proceso de aprendizaje, el respeto a los derechos humanos, el entorno social y ambiental en el que se desenvuelve.

La UMB al constituirse en una casa de estudio y cultura para todos, conjuga de manera armónica en sus procesos educativos la docencia, investigación y extensión, como estrategia fundamental para incentivar en docentes y estudiantes la construcción participativa del saber y posibilitar la formación científica-investigativa y humanística al servicio de la sociedad.

1.4.2. Misión, visión, principios y valores de la UMB.

La Universidad Manuela Beltrán es una institución al servicio de la educación y la cultura, democrática y socialmente progresista, concebida por un grupo de personas comprometidas y visionarias, que tienen el reto de desarrollar y materializar la concepción de universidad-empresa como un principio que pretende la formación de profesionales

que aporten desde sus campos de formación, al desarrollo del país, es decir, consolidarse como una “empresa de conocimiento”.

En su trayectoria educativa la misión de la UMB está dirigida a “ser semillero de buenos ciudadanos, innovadores y productivos, líderes en su comunidad y en su disciplina profesional” presupuesto que logra consolidarse cuando la universidad a través de su visión busca constituirse, según el P.E.I. (2007) “una casa de estudio y de cultura para todos, comprometida con su sociedad y sus valores, con el desarrollo científico y tecnológico y con el bienestar colectivo” (pp.10)

La misión y la visión institucional de la Universidad Manuela Beltrán expresa el compromiso con la calidad y excelencia académica de sus profesionales, su grado de responsabilidad con la transformación social y la respuesta asertiva frente a las exigencias del mundo globalizado.

En coherencia con lo anterior, la UMB plantea en su PEI los principios fundadores que dan cuenta de los valores que se promueven al interior de la universidad enmarcando su labor educativa, como se expresa a continuación:

1. Democratización de la Educación: La UMB ofrece educación para todos dado que el conocimiento y la ciencia son patrimonio de la humanidad, lo que significa que todos tienen el derecho de acceder a ellos y a tener un modo profesional de desempeño.
2. Participación de la Comunidad Universitaria: Promueve la participación de todos sus estamentos universitarios en la formulación de políticas,

estrategias, planes de desarrollo institucional, sin distinciones de capacidad económica, religión, raza, ideología o cualquier otra característica.

3. Aprendizaje abierto y flexible: Facilita al estudiante el aprendizaje permanente a través de métodos que permitan el acceso al conocimiento de manera flexible, autorregulada, y estimulante.
4. Educación productiva: la UMB incentiva la formación empresarial y gerencial del estudiante proporcionándole de esta manera diferentes posibilidades laborales y económicas.
5. Educación para la Libertad: La formación en la UMB conlleva a la libertad de pensamiento, y por consiguiente, la formación de individuos con criterio propio y autonomía personal.
6. Defensa de los Derechos Humanos: la UMB fundamenta su proceso educativo en la defensa, respeto y promoción de los derechos humanos y en el fomento de la convivencia y tolerancia.
7. Defensa del Medio Ambiente: Promueve en los procesos de formación, respeto por la naturaleza y la conservación del medio ambiente y el uso responsable de los recursos humanos.

2. Modelo pedagógico de la Universidad Manuela Beltrán.

El Modelo Pedagógico de la Universidad Manuela Beltrán está concebido en los paradigmas educativos que definen el quehacer de la universidad, estos paradigmas recogen las dimensiones del ser humano atendiendo a la concepción de desarrollo integral,

permitiendo la cualificación de sus procesos, actores y fines educativos al concretar los fundamentos pedagógicos, didácticos, curriculares y administrativos.

2.1. Fundamentos Pedagógicos: principios educativos y enfoques que sustentan el Modelo Pedagógico de la UMB

El Modelo Pedagógico de la Universidad Manuela Beltrán retoma sus fundamentos Pedagógicos en el paradigma cognitivista que sustenta el aprendizaje como un proceso en el cual sucede la modificación de significados de manera interna, desarrollados intencionalmente por el individuo como resultado de la interacción entre la información procedente del medio y su postura interna. Dicha perspectiva surge a finales de los años sesenta como una transición entre el paradigma conductista y las actuales teorías psicopedagógicas.

Es importante tener en cuenta que al cognitvismo le interesa la representación mental, y por ello, las categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento, y para explicarlo acude a múltiples enfoques, uno de ellos de procesamiento de la información. Cómo las representaciones mentales guían los actos (internos y externos) del sujeto con el medio, pero también cómo se genera (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce (Ferreiro, 1996).

El cognitivismo enfatiza en la adquisición del conocimiento y estructuras mentales internas, las teorías cognitivas se dedican a la conceptualización de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y se ocupa de cómo la información es recibida, almacenada

y vinculada. En este paradigma se otorga cierta preponderancia al sujeto en el acto de conocimiento.

Desde esta perspectiva epistemológica, la Universidad Manuela Beltrán concibe el conocimiento como una estructura ascendente en forma de espiral (Figura 1), que se encuentra determinada por la interacción permanente del sujeto con el entorno, los problemas o retos que este le presenta y las posibilidades de intervenir a través de su pensamiento y acción. Cada una de estas interacciones está determinada por fundamentos teóricos, prácticas y reflexiones que posibilitan la resignificación, reestructuración, comprensión, optimización e incluso, la construcción de nuevos conocimientos a través de la indagación e investigación.

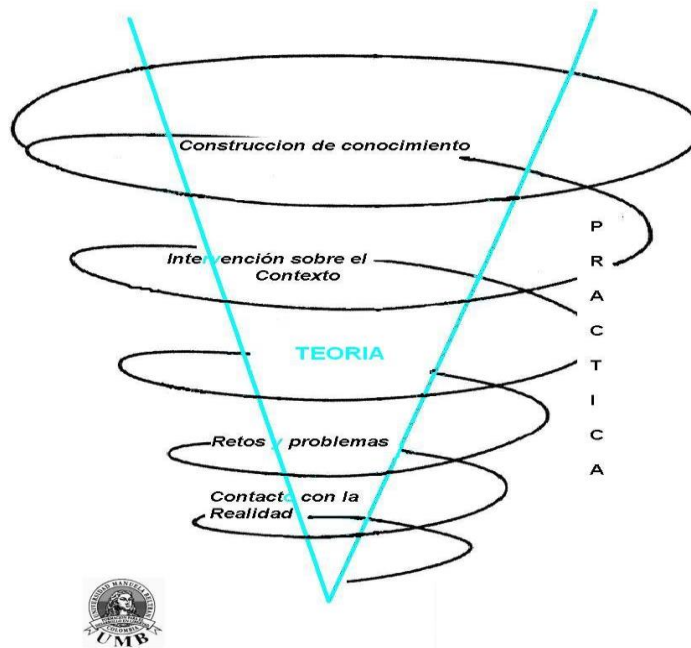


Figura 1. Espiral de Conocimiento UMB

En este marco, se define la investigación en cada uno de los programas académicos como:

- A. Una actividad humana, permanente que permite comprender realidades para innovar y transformar procesos, sugerir cambios, identificar barreras y buscar respuestas que faciliten afrontar retos y cambios permanentemente.
- B. Una actividad intelectual compleja que requiere ser enseñada para desarrollar la capacidad crítica con el fin de jerarquizar, problematizar basándose en fundamentos, principios y prácticas académicas que le permitan al futuro profesional desempeñarse en diferentes contextos, establecer causas y explicaciones; además de buscar compromisos éticos y académicos en la generación de conocimiento.
- C. Una actividad crítica y sistemática para lograr ante todo conocimientos generalizables, que sean aplicables en la vida cotidiana.

La educación como proceso socializador, dentro de la UMB, asegura la construcción de conocimientos, transmisión de los saberes y conocimientos culturales, siendo llamada a formar sujetos libres y autónomos, capaces de responsabilizarse y reconocerse a sí mismo y a los demás, como único ejercicio de su humanidad, lo que le permite actuar de manera consecuente y vincular el lenguaje de la crítica a la posibilidad de cambio.

Sin embargo, un modelo pedagógico desde la teoría cognitiva requiere del aporte de varios enfoques pedagógicos que lo complementan. Con tal objetivo, se describen a continuación aquellos enfoques que contribuyen al modelo cognitivo de la UMB

particularizando su implementación y quehacer pedagógico, se habla específicamente del enfoque de aprendizaje significativo y el enfoque de formación en competencias.

2.2. Aportes del Aprendizaje significativo

El Aprendizaje Significativo expuesto por David Ausubel plantea la importancia de posibilitar procesos de enseñanza–aprendizaje en los que el sujeto establezca relaciones entre los conocimientos nuevos y aprendidos. Además, para que el aprendizaje sea significativo es necesario que se acerque al sujeto, que lo toque y lo movilice para actuar o transformar de alguna manera sus concepciones y el contexto que lo circunda. En consecuencia, para que un aprendizaje sea significativo es importante que logre un cambio o transformación en el sujeto a nivel afectivo, social, cognitivo o valorativo.

Desde el aprendizaje significativo, la investigación es compleja, se trata de una indagación que se corresponde con la psicología educativa como ciencia aplicada. El objeto de la misma es destacar los principios que gobiernan la naturaleza y las condiciones del aprendizaje escolar (Ausubel, 1976), lo que requiere procedimientos de investigación y protocolos que atiendan tanto a los tipos de aprendizaje, como a las características y rasgos psicológicos que el estudiante pone en juego cuando aprende. De igual modo, es relevante para la investigación el estudio mismo de la materia objeto de enseñanza, así como la organización de su contenido ya que resulta una variable del proceso de aprendizaje.

El aprendizaje significativo es el proceso que se genera en la mente humana cuando incluye nuevas informaciones de manera no arbitraria y sustantiva y que requiere como condiciones: predisposición para aprender y material potencialmente significativo que, a

su vez, implica significatividad lógica de dicho material y la presencia de ideas anclaje en la estructura cognitiva del que aprende. Es subyacente a la integración cognitiva de pensar, hacer, sentir, lo que constituye el eje fundamental de engrandecimiento humano. Es una interacción triádica entre, profesor, estudiante y materiales educativos del currículo en el que se delimitan las responsabilidades correspondientes a cada uno de los protagonistas del evento educativo.

2.3. Aportes del enfoque de Formación por Competencias

En la UMB las competencias se consideran un enfoque que apoya los procesos de formación educativa del estudiante, por lo tanto complementan el Modelo Pedagógico de la Universidad, trabajando en la formación de estudiantes que puedan aplicar conocimientos en contextos determinados, procurando soluciones a problemas reales y contribuyendo a la transformación de la sociedad. La competencia está ligada al saber, pero también al hacer y ser del sujeto.

En coherencia con lo anterior, un enfoque de competencias dentro del currículo de formación del estudiante, permite la construcción de conocimientos, aptitudes, habilidades y valores que le permitan, en el momento de egresar de la Universidad, desempeñarse eficazmente en entornos laborales y así transpolar conocimientos a partir del análisis de situaciones, generar habilidades de autoaprendizaje y autoformación, en las que el sujeto aprende a reaprender, transformar y reelaborar conocimientos, adaptándose satisfactoriamente a las situaciones de la vida en todos sus ámbitos.

Desde el componente investigativo se busca que el estudiante sea capaz de alcanzar un aprendizaje autorregulado a través de herramientas como la indagación permanente, la

actualización y la reflexión, para que con ellas el estudioso analice y potencie sus habilidades y destrezas.

El trabajo por competencias requiere un aprendizaje en el que prime el orden lógico de los procesos, de tal forma que cada vez se complejicen más, llevando al individuo a desarrollar al máximo sus potencialidades, desde este punto de vista, se parte del hecho de formar hombres y mujeres libres a nivel conceptual, capaces de asumir nuevos retos, replantearse alternativas de solución y sobre todo que se exploren todas las posibilidades de formación integral, es importante resaltar que no se pretende una mirada netamente procedimental sino que las experiencias pedagógicas adquieran verdadero sentido.

El modelo pedagógico de la Universidad Manuela Beltrán propende por el desarrollo humano, encaminado a que cada uno de nuestros estudiosos hagan de sí mismos lo mejor y que construyan su proyecto de vida según sus ideales y el entorno socio-cultural que lo rodea, y que además aporte al desarrollo del país.

Las competencias que la Universidad asume como fundamentales y que permean el desarrollo en los diferentes niveles de formación en cada programa son:

- Cognitiva, relacionada con el saber conocer dominando la especificidad de las áreas o campos de la disciplina particular, como aquellos complementarios a su ejercicio.
- Comunicativa, asociada al desarrollo de habilidades en la segunda lengua (inglés) y en las habilidades para la comunicación oral y escrita.
- Investigativa, adquiriendo las herramientas necesarias para llevar a cabo procesos investigativos como producto de su formación o como productos

científicos, tecnológicos o culturales que contribuyan a la humanidad (construcción de conocimiento).

- Socioafectiva, el estudiante desarrolla su personalidad, fortalece valores éticos y sociales como la solidaridad, democracia, responsabilidad, respeto, entre muchos otros, fundamentales para convertirse y ejercer sus deberes y derechos como buen ciudadano.

El desarrollo de estas competencias requiere vincularlas a la idea de que ellas son características permanentes de la persona, ponen de manifiesto un conocimiento en la aplicación del mismo obteniendo productos concretos a nivel de conocimiento, ciencia, tecnología o resolución a problemas; y son las encargadas de vincular, articular o crear relaciones de interdisciplinariedad o complementariedad de conocimientos.

2.4. Concepto de aprendizaje

La Universidad Manuela Beltrán coherente con los principios fundadores señalados en su PEI, concibe el aprendizaje como el proceso que ocurre o hace el sujeto de manera natural en el momento en que se enfrenta directamente con el saber u objeto de conocimiento y evidencia un comportamiento, habilidad, actitud, idea, etc. El aprendizaje lo realiza el sujeto por sí mismo o con la ayuda de otros, pero es un proceso individual. Ocurre como respuesta a la vivencia personal o social, el encuentro con el conocimiento, la adaptación a situaciones particulares, problemáticas, entre otras. Para producirse requiere ser motivante para el sujeto, significativo, feliz, dinámico, abierto y flexible.

El aprendizaje se considera motivante cuando despierta, en el sujeto que aprende, la necesidad de incorporarlo a sus esquemas personales y hacerlo parte de su ser, de sus dominios.

Es *significativo* en la medida que el estudiante es capaz de incorporarlo a su esquema cognitivo al asociarlo con conocimientos previos, lo que le permite dar un significado cercano a su propio desarrollo personal.

Es *Feliz*, porque potencia dinámicas de bienestar en las que sea posible vincular el placer por el aprender con el sentido y significado de lo que se aprende.

Es *dinámico* porque está en permanente transformación, renovación, validación y por lo tanto, permanentemente el sujeto debe interactuar con él.

Es *abierto y flexible* que permite al estudiante tomar decisiones frente a los procesos de enseñanza aprendizaje (qué aprende, cómo aprende, dónde aprende, a quién recurre, cómo valora el aprendizaje, como profundiza, etc.). Hace también referencia a un diseño curricular flexible, permanente, pertinente e integral que invita a la educación a repensar al sujeto de aprendizaje como un agente transformador de la realidad y convoca al cuerpo docente a una reflexión para adaptar sus métodos y estrategias de enseñanza, a sus procesos intelectivos, a sus preconceptos derivados de la experiencia y a sus aptitudes.

Es *contextualizado* lo que exige permanentemente vincular el conocimiento a situaciones, hechos o eventos que permitan acercar al estudiante a la realidad local, nacional e internacional.

El proceso formativo de la UMB articula e integra en su proceso sistemáticamente la teoría y la práctica en cada uno de los procesos académicos de los programas, buscando dar respuesta a las exigencias de la sociedad y del entorno laboral. Este elemento se

encuentra totalmente desarrollado en los componentes que integran el Modelo de Investigación de la UMB que hace una aproximación a la definición de la investigación propiamente dicha y la investigación formativa así: .

Investigación Formativa. Se asume por la UMB como un conjunto de prácticas, que le permiten al estudioso desarrollar y afianzar su competencia investigativa.

Investigación propiamente dicha. Es la que se desarrolla con el objeto preciso de producir e innovar conocimiento y tecnología, con el propósito fundamental de contribuir tanto con el crecimiento de la comunidad científica, como con la solución de problemas de la sociedad. En términos organizativos la investigación propiamente dicha, presupone grupos de investigación avanzados que trabajan alrededor de proyectos de Investigación básica y/o aplicada al interior de líneas de investigación de la UMB.

Para lograr concretar los elementos anteriormente expuestos, es importante detener la mirada en los que implica la formación en investigación, este es un proceso articulado al desarrollo de la formación académica y profesional del estudioso, es un componente ineludible de la formación y se encuentra ligado al desarrollo del curso de formación en investigación, grupos de estudio, conversatorios e investigación en el aula.

El componente investigativo se constituye en el eje de la formación, puesto que este provee las herramientas necesarias para la apropiación del saber, la sistematización y análisis de la información y la construcción del conocimiento. Este componente busca promover procesos cognitivos tales como la observación, la contrastación, el razonamiento, la inducción, la deducción, la verificación, el discernimiento, la precisión, la clasificación, la organización, la argumentación, el análisis, el planteamiento y solución de problemas, el manejo de métodos de investigación, la formulación de hipótesis y

variables, entre otros, lo que le permitirá al estudioso desarrollar un espíritu crítico y reflexivo necesario para responder con calidad a la sociedad en su ejercicio profesional.

Es así que la UMB acoge los principios y valores institucionales sustentados en la educación para todos, el desarrollo empresarial, el compromiso con el cambio, el aprendizaje feliz, la investigación formativa y productiva, la docencia como servicio, la proyección comunitaria, la innovación metodológica, el avance tecnológico, el control de calidad y la autoevaluación permanente, como ejes transversales de los currículos determinando el perfil de egresados.

2.5. Ideal a formar – perfil del egresado

La UMB adopta de manera permanente nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje, con el fin de formar profesionales integrales, productivos y competitivos que responda al siguiente perfil.

- Ciudadano capaz de vivir en democracia, equidad y de construir su propia identidad en las diferentes esferas que definen su desarrollo humano: ética, estética, política, cognitiva, afectiva y valorativa.
- Profesional capaz de articularse y comprometerse, crítica e interdisciplinariamente, con calidad en los procesos de desarrollo cultural, social y económico de la región y en el país.
- Profesional capaz de apropiarse, innovar y crear procesos tecnológicos, a partir del conocimiento generado en los múltiples escenarios del campo productivo, con un sentido de equidad y responsabilidad social.

- Competente en investigación y producción de conocimientos, dentro de una pluralidad de paradigmas, métodos y estilos de configuración del saber científico y tecnológico.

Todo lo anterior implica la generación de nuevas expectativas de formación y el desarrollo de competencias cognitivas, investigativas, socioafectivas y comunicativas. Sin embargo, es necesario resaltar que el perfil del egresado de la Universidad contempla competencias, habilidades y destrezas las cuales son multidimensionales para responder a las demandas del mercado laboral.

2.6. Estudiante protagonista del aprendizaje – perfil estudiante

El estudiante Manuelista se caracteriza por ser el protagonista de su proceso de formación, por lo tanto está obligado a comprometerse de manera crítica en la construcción de su propia identidad, fundada en la formación en valores, en la autodisciplina y la responsabilidad. Desde la concepción integral de lo humano, el educando como eje de formación fortalece las habilidades de interacción social que le permiten una participación activa al interior de su comunidad, con capacidades de liderazgo, prospectiva y compromiso con su desarrollo personal y colectivo, que le permitan estar en constante vigencia y evolución.

A partir de cada uno de los procesos y estrategias de formación en la UMB se retoma, desde el PEI (2007), “la construcción del aprendizaje natural, y se gesta el autoaprendizaje flexible y guiado, cuya característica central es el deleite en el acceso al conocimiento transformando al estudiante en estudioso feliz.” (pp.16)

La Universidad Manuela Beltrán asume el término de estudioso proporcionándole un significado particular coherente con su filosofía institucional, dejando de lado el término de alumno y estudiante, para asumir dentro de su contexto educativo el término de estudioso como agente activo del proceso de formación.

El término estudioso se aplica en los contextos académicos a personas que se dedican con gusto y agrado al estudio de un tema o materia y que tienen un conocimiento extenso y profundo sobre ello. Indudablemente la sociedad de acuerdo a su desarrollo político, económico, cultural y educativo ha transformado sus formas de concebir el rol del estudiante, pasó del concepto “a-lumno” que quería decir “ser sin luz” al concepto de estudiante, entendido como “persona” que cuando nace hereda toda la historia de la humanidad, es producto del desarrollo histórico, por lo tanto, se va asimilando poco a poco a su cosmovisión, al conocimiento, la ciencia y la tecnología que hasta ese momento la humanidad ha desarrollado.

La persona es una compleja unidad bio-psico-social compuesta por cinco elementos (cognitivo, valorativo, afectivo, psicomotor y social) entrelazados sustancialmente y compuesto por una serie de capacidades que se potencian a lo largo de la vida convirtiéndolo en un ser cada vez más completo. Por eso, la educación es el desarrollo de toda la persona humana, viene de adentro hacia fuera como un proceso dinámico y de continuo crecimiento.

Dentro del aprendizaje feliz, todos los hombres tienden, de modo natural, a conocer. En este caso, el estudioso busca sumergirse a gusto en el mundo del saber porque somos amantes del conocimiento. Aristóteles corrobora esto al afirmar que todos los hombres desean por naturaleza saber. Ya en la Edad Media San Agustín afirma que el estudioso

orienta su tiempo y sus esfuerzos a conocer lo que es de su interés y le proporciona algún provecho. Por otro lado, Santo Tomás, proponía que el estudioso dirige y encauza el deseo de saber. El estudio tiene que ver, por tanto, con todo lo que en la vida es ocupación (*studium*, en el sentido latino). Ahora bien, la «ocupación» fundamental de la persona – que incluye y da sentido a las demás- es la tarea de su propia vida: alcanzar su plenitud como persona, es decir, la felicidad.

Si se parte que la visión de la Universidad Manuela Beltrán habla de ésta como una casa de estudio y cultura para todos, se entiende que el estudioso debe ser esa persona que ve con seriedad el estudiar el saber seleccionado para ello y llegar a conocerlo en profundidad. La “estudiosidad” viene del vocablo latino *studiositas*, que en el lenguaje cotidiano se suele referir a ella como la dedicación de un buen alumno, pero no es así, esta palabra significa “aplicación al estudio”. También viene de la palabra *studium* que “importa la aplicación intensa de la mente a algo”. Esto es lo que significa: ocuparse o dedicarse a algo, conscientemente en alguna cosa, trabajando con empeño y compromiso en todos los contextos de la vida. Claro está, siempre en busca de la felicidad.

2.7. Rol docente – perfil docente

El docente de la Universidad Manuela Beltrán se caracteriza por ser según el P.E.I. (2007) “un orientador, cuya mayor preocupación es cómo aprende cada uno de sus estudiantes, más no como él enseña masivamente, atendiendo a las nuevas tendencias pedagógicas” (pp.16). Es decir, el docente es un intelectual transformador que está en permanente reflexión y perfeccionamiento de su práctica pedagógica, para quien el análisis del macro-contexto y micro-contexto que le rodea se constituye en el principal

insumo de orientación de sus acciones, las cuales a su vez tienen como punto de partida el reconocimiento del rol actual de la docencia al interior de las instituciones, las implicaciones sociales de su ejercicio y el impacto de los cambios socio-culturales sobre las estructuras educativas y dinámicas propias de la institución.

En este sentido, el docente Manuelista identifica en los procesos de formación una estructura dinámica, que a partir del reconocimiento de las condiciones actuales ubica su quehacer como una acción social puesta al servicio de la colectividad. La docencia integra los avances de la ciencia, el conocimiento y los desarrollos en las tecnologías de la información y comunicación; deja de lado posiciones arbitrarias del conocimiento para adentrarse en el plano de mediador y conciliador, no sólo entre el estudiante y el conocimiento sino entre las múltiples subjetividades presentes en el discurso.

Los procesos de enseñanza deben darle el valor necesario al lenguaje, cuestionarse por su fin y objeto e interesarse por la comprensión más allá del código, reconocer en el conocimiento una estructura cambiante cuya asimilación depende de quien conoce y de su deseo de conocer; deseo que se vincula a lo motivante y seductor de lo que se aprende y de cómo seduce quien enseña.

Por lo tanto, es tarea docente lograr que su estudiante se enamore del conocimiento y sea feliz en el aprendizaje, al potenciar capacidades y desarrollar fortalezas que aseguren un saber hacer en contexto, o en términos modernos, un ser competente.

El docente de la UMB trabaja alrededor de procesos de sistematización de la enseñanza, con el fin de hacer una reflexión permanente de su práctica educativa, lo cual le permite identificar además de sus fortalezas, aquellas deficiencias sobre las cuales debe centrar su atención y establecer una relación dialéctica con su ejercicio, es decir, una

reflexión en que el docente se constituye en profesional autónomo y la enseñanza se convierte en una actividad crítica.

La docencia como acción social retoma espacios de conversación entre pares, con el fin de analizar las prácticas pedagógicas en la Universidad, esto implica una permanente reflexión y análisis sobre las prácticas en el aula, abordando cuestionamientos que son planteados por los diferentes estamentos de la Universidad o el docente mismo.

Los interrogantes generados posibilitan al docente revisar su quehacer en el aula, consolidar su identidad docente y encontrar las estrategias que le permitirán día a día, en su encuentro con el otro, medir su capacidad de persuadir, convencer, educar. Las reflexiones alrededor de estos aspectos, llevan al docente a la resignificación o variación de sus métodos, la inclusión de nuevas metodologías, el establecimiento de nuevas relaciones, en fin, es la reflexión pedagógica la que permite replantear, resignificar o encontrar nuevas formas de interactuar en torno al conocimiento.

En este sentido, la UMB privilegia la acción de un docente que investiga, reflexiona y auto perfecciona su labor en un proceso de carácter multidisciplinario que vincula las tendencias actuales de la pedagogía y la didáctica en una plataforma moderna, productiva y competitiva.

2.8. Estrategias docentes – ambientes aprendizaje, TIC'S

La Universidad Manuela Beltrán asume que una estrategia pedagógica es una actividad u operación que realiza el estudiante con el fin de mejorar su aprendizaje, requiere planeación, intencionalidad y reunión de varias actividades con un mismo fin. Dentro de las estrategias más importantes encontramos:

Estrategia de Investigación en el aula. Esta estrategia es el instrumento que articula las disciplinas y la investigación, dándole sentido al plan de estudios y, en especial, al actuar del estudioso Manuelista, de esta manera podemos definir esta estrategia como:

La Universidad Manuela Beltrán asume el término de estudioso proporcionándole un significado particular coherente con su filosofía institucional, dejando de lado el término de alumno y estudiante, para asumir dentro de su contexto educativo el término de estudioso.

1. Un escenario pedagógico que reúne y vincula la acción de los sujetos de la formación (los estudiantes y los docentes).
2. Una acción formativa es planeada, diseñada y orientada por el respectivo grupo de docentes, con lo cual se disponen los procesos académico-pedagógicos que desarrollarán los estudiantes en cada asignatura, semestre o momento de formación.
3. Desarrollada en torno a un proyecto de investigación formativa, basado la estrategia de estudio de caso, sustentado en el aprendizaje basado en problemas.

La estrategia de Investigación en el aula es de gran relevancia para el currículo de los diferentes programas, ya que procura que el estudiante se forme en la investigación como proceso sistemático de indagación y apropiación de la realidad, consolidando sus fundamentos conceptuales y adquiriendo las herramientas investigativas pertinentes que le permitan apropiarse de la realidad local, nacional e internacional, en relación a su disciplina. Además, se constituye en el elemento que le posibilita al docente, o grupo de

docentes, resignificar la formación de los profesionales al fortalecer la interdisciplinareidad y transdisciplinareidad de las disciplinas o campos del conocimiento.

La puesta en marcha de los elementos de la formación en investigación y la formación investigativa permitirán el desarrollo de la macro-competencia: gestión y generación de conocimiento.

El modelo de investigación a partir de la formación en investigación, parte de los conceptos de flexibilidad, interdisciplinarietà, respeto por los tiempos de aprendizaje además de ser coherente con los planteamientos del modelo pedagógico de la UMB; propone un componente conformado por cuatro seminarios de investigación, además del desarrollo de otras actividades que facilitan tener una actitud investigativa permanente, gracias a la vinculación a semilleros, concursos y demás actividades; por otra parte se abre el espacio para que los estudiosos definan las metas alcanzar en el proyecto de investigación y las asesorías que requiere para alcanzar la misma.

Estudio de caso: El estudio de caso se constituye en la UMB como una estrategia metodológica en la que se emplean situaciones que puede ser de una persona, estudiante, grupo, situación, estrategia, rol, cultura, programa, grupo familiar o social. El desarrollo de esta estrategia en el aula posibilita que el estudiante analice adecuadamente los problemas que se le presentan, adquiera agilidad para determinar acciones o alternativas de solución, tome decisiones, aplique conocimientos, potencie sus niveles de comprensión, análisis y síntesis, desarrolle sus competencias genéricas (pensamiento crítico, solución de problemas, creatividad, comunicación oral y escrita, entendimiento interpersonal), entre muchas otras.

Su dinámica permite la interacción permanente del docente y el estudiante, exaltando el protagonismo y la aprehensión de la realidad profesional y contextual de manera mucho más significativa y contextualizada.

Un caso de estudio aplicado en el aula de clase, ya sea como proyecto transversal a la asignatura o como particular a un tema específico, hace evidente el rol del estudiante como centro del proceso de aprendizaje, planteando retos o desafíos que estimulan la creatividad y motivación para resolver problemas reales, dejar de lado el uso de la memoria, incentivar la comprensión y criticidad para proponer soluciones adecuadas a problemas concretos.

El desarrollo y apropiación de este tipo de estrategia metodológica requiere de un trabajo procesual en el que el estudiante durante el nivel de formación básica aprenda a identificar los descriptores, hechos y acciones de un caso específico; posteriormente en el nivel básico – profesional complejice sus procesos de pensamiento logrando una capacidad de comprensión, análisis y síntesis de los casos planteados en el aula. En el último nivel de formación profesional, el ejercicio del aula se hace más complejo al unir el análisis de los casos a los entornos de investigación y práctica que ahora convocan el interés del estudiante. De esta forma se desarrolla la habilidad y competencia para resolver de manera adecuada los problemas personales y profesionales que afecten su contexto laboral confrontando al estudiante a la aplicación y construcción constante de conocimientos.

Aprendizaje Basado en Problemas. La Universidad Manuela Beltrán incentiva a través de sus prácticas educativas el contacto directo del estudiante con la realidad cultural, social o laboral en la que se desenvuelve. Este contacto evidencia problemáticas

o situaciones que se convierten en pretexto para indagar, reflexionar, proponer, innovar conocimientos, soluciones o productos que le permitan una interacción más efectiva con su entorno.

Los espacios académicos diseñados con tales objetivos se caracterizan por propiciar relaciones entre las disciplinas, realizar miradas interdisciplinarias que le otorguen sentido y coherencia al conocimiento. Se rescata la idea de la globalidad antes que la fragmentación del conocimiento o de los fenómenos u objetos de conocimiento realizando reflexiones más claras desde un área específica, para hacer énfasis en la comprensión de los mismos desde miradas multidisciplinares.

El aprendizaje basado en problemas se define según Barrows (1986), como un método de aprendizaje centrado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos, sin embargo, sus características fundamentales, que provienen del Modelo desarrollado por Mac Master (1999), son los siguientes:

- El aprendizaje está centrado en el estudiante
- El aprendizaje se produce en subgrupos pequeños de estudiantes.
- Los profesores son facilitadores o guías
- Los problemas forman el foco de organización y estímulo para el aprendizaje
- Los problemas son el vehículo para el desarrollo de habilidades de resolución de problemas.
- La nueva información se adquiere a través de aprendizaje autodirigido.

A lo largo del proceso de implementación del Aprendizaje Basado en Problemas, se puede llegar a identificar los efectos que produce en el aprendizaje, entre ellos se tiene que:

- Facilita la comprensión de nuevos conocimientos, lo que resulta indispensable para lograr aprendizajes significativos.
- Promueve la disposición afectiva y la motivación de los estudiantes, indispensables para lograr aprendizajes significativos.
- Provoca conflictos cognitivos en los estudiantes.
- El aprendizaje resulta fundamentalmente de la cooperación y la colaboración.
- Permite la movilización de la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes

En coherencia con lo anterior, dentro de la Universidad surge la necesidad de crear ambientes de aprendizaje ricos en problemas, fenómenos o situaciones reales que por sus relaciones, interconexiones e interdependencias manifiestas, requieran ser analizadas, comprendidas o explicadas desde diferentes áreas de conocimiento.

Encuentros de Aula. Acompañamiento presencial del docente en el que se desarrollan actividades como clase magistral, foro, mesa redonda, trabajo colaborativo, socio-dramas, juegos de rol, entre muchas otras, con el propósito de presentar los conocimientos fundamentales del área o campo de conocimiento.

Tutoría. Para el desarrollo de la formación, la tutoría es considerada como uno de los espacios para el aprendizaje regulado (docente) y autorregulado (estudioso), tiene

como objetivo principal apoyar los procesos del estudiante en el aula, nivelando conocimientos, aclarando dudas, profundizando saberes u orientando la realización de proyectos específicos.

Asesoría. Esta estrategia pedagógica es solicitada por docentes o estudiantes con el fin de hacer acompañamiento específico a un estudiante sobre cualquiera de sus problemáticas (de aprendizaje, de contenidos, investigativas, emocionales, entre otros).

Eventos de profundización. Entendidos como aquellas actividades que apuntan a la actualización y profundización en conocimientos disciplinares, humanísticos, sociales que aportan a la formación integral del estudioso y a una comprensión de las tendencias actuales y globales en su disciplina. Dentro de esta categoría se desarrollarán paneles, seminarios, foros, conferencias, conversatorios, visitas de expertos, entre otros. También se incluye el trabajo en laboratorios, practicas, visitas guiadas, seminarios, trabajos de campo se inscriben dentro de esta categoría.

Ambientes Virtuales de Aprendizaje y NTICs. En la UMB existen carreras presenciales y virtuales, por lo que cuenta con la infraestructura y los desarrollos tecnológicos que permiten la interacción de docentes y estudiantes a través de herramientas virtuales como el chat, correo, video, aula virtual, etc. El objetivo fundamental de esta estrategia en los programas presenciales es constituirse en apoyo y complemento del proceso enseñanza-aprendizaje.

2.9. Evaluación de aprendizaje en la UMB

La evaluación es concebida como un proceso sistemático y planificado que busca identificar la captación individual del conocimiento. Se configura como un proceso

continuo, ordenado, sistemático, de recolección de información cuantitativa y cualitativa que responde a ciertas exigencias – válida, dependiente, fiable, útil - obtenida a través de diversas técnicas y diversos instrumentos, que después de ser comparados con criterios previamente establecidos, nos permite construir juicios de valor fundamentados, facilitando la toma de decisiones sobre lo que afecta el objeto evaluado.

El proceso de evaluación significa determinar en qué medida el plan de estudios y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos y proporciona un medio para el continuo perfeccionamiento de los programas establecidos en cada facultad, programa, ciclo, además de las variables relacionadas con el conocimiento que están interactuando en los estudiantes, para facilitar o impedir el aprendizaje, consolidando la evaluación como tarea formativa. La evaluación ofrece información adecuada de cada uno de los participantes con observación del proceso: enseñanza–aprendizaje–resultado y en la singularidad de las situaciones concretas.

Desde este punto de vista, la evaluación se considera un de proceso de vital importancia en la formación profesional, el avance de la educación y la incursión en nuevas modalidades de enseñanza exige nuevos desafíos en este campo, los cuales requieren dar respuestas innovadoras, todas estas prácticas de evaluación buscan determinar:

- Conexiones entre evaluación, enseñanza y aprendizaje
- La necesidad de focalizar la evaluación en las competencias
- La integración de las competencias adquiridas por los educandos fuera del sistema de aprendizaje formal con aquellas adquiridas dentro del sistema.

- Identificar la incidencia de los factores vinculados al proceso académico, tales como programas académicos, logística y procesos de enseñanza.
- La revisión del desarrollo de los educandos con respecto a unos estándares de competencias y de conocimientos que deberían ser adquiridos en cada uno de los ciclos establecidos en la Universidad Manuela Beltrán.
- La integración varios tipos de evaluación que nos permitan dar juicios objetivos sobre las competencias adquiridas por los educandos, desplegadas en diferentes contextos.
- La utilización de la retroalimentación de la evaluación para motivar el aprendizaje y generar la autodisciplina en los educandos.
- La integración de la evaluación en la práctica docente como una herramienta pedagógica.
- La necesidad de evaluar competencias genéricas que permitirán identificar la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en escenarios diversos.
- El reconocimiento de las competencias como elementos transversales que se desarrollan a través de la implementación de habilidades cognitivas, experiencias, saberes, interrelación entre la educación disciplinar y la educación general y las habilidades que los estudiantes han desarrollado y que traen a la educación superior, facilitando el pensamiento crítico, la solución de problemas, etc.; las cuales permiten predecir la adaptación de los estudiosos a los cambios, la respuesta a la modificación de contextos y la estructura de los razonamientos.

La Evaluación en la UMB busca realizar un análisis alrededor de la forma como se enlaza cada uno de los saberes presentes en cada una de las asignaturas con las evidencias arrojadas por los procesos de formación, con el fin de que todos estos elementos sean contrastados con los estándares educacionales establecidos por cada programa académico.

Lo anterior nos lleva a pensar una evaluación para la calidad, generando en los estudiantes confianza frente a la calidad de la educación recibida en la UMB, así mismo, generará en los evaluadores (docentes) seguridad con respecto a lo que debe evaluarse, los mismos podrán realizar juicios coherentes sobre el conocimiento y los desempeños, todo ello en relación con los criterios apropiados y resultado de los aprendizajes definidos.

Los estándares mencionados anteriormente, corresponden a los elementos que hacen parte de toda la organización curricular de cada programa: perfiles (profesional y ocupacional), asignaturas, áreas, niveles de formación y competencias propias de cada asignatura. De esta manera, se organiza la arquitectura de la evaluación de cada programa de la UMB, desde donde se retratan los procesos de evaluación propios de la institución

Así como es preciso organizar planes de curso en el que se planifica todo el ejercicio formativo, también se cuenta con los Planes de Evaluación que detallan la forma de evaluar las competencias en relación con los contenidos teóricos que se desean evaluar. El Plan de Evaluación corresponde a las estructuras de los procesos de evaluación propios de cada asignatura, y permite revisar la coherencia entre los contenidos y los perfiles propios de cada programa.

El producto o resultado de la evaluación en la medida que se utiliza adecuadamente, facilita:

1. Valorar las potencialidades, el nivel de habilidades y destrezas, los conocimientos previos que presenta el estudiante en la línea del saber del programa o especialización que cursará.
2. Revisar el conocimiento previo de los estudiantes, ajustando objetivos y contenidos adaptándolos a las características del grupo.
3. Caracterizar el proceso de enseñanza- aprendizaje- resultado y ofrecer una atención individualizada a cada educando según sus necesidades.
4. Retroalimentar al estudiante quien es especialmente importante en el proceso de aprendizaje, es él quien recibe información sobre su proceso, para que se motive y se auto regule, además de le permite identificar toda la evolución de su proceso educativo.
5. Evaluar la calidad del proceso educativo traducido en la adquisición de conocimientos y del desarrollo de habilidades y destrezas

La evaluación más que un balance de los logros del estudiante que permite decidir sobre la promoción a otro semestre o módulo, se concibe como una parte esencial que posibilita al docente o tutor conocer a sus estudiantes y reorganizar su interacción con ellos sobre la base de ese conocimiento.

Es así que se crea el Sistema Integrado de Evaluación Institucional (SIEI) de la UMB que se ajusta a los propósitos y características del modelo educativo de la institución en todas sus dimensiones, el mismo se irá redefiniendo, atendiendo no sólo a los cambios dentro de la Universidad, a las demandas de los diferentes actores que intervienen en él, sino también a los modelos internacionales, nacionales y avances técnicos, metodológicos y psicométricos que favorezcan el objetivo último de la evaluación de proveer

información pertinente acerca del nivel de logro de nuestros estudiantes en desempeños integrales para abordar problemas de contextos articulando diversos saberes; así como los factores escolares y extra-escolares que se asocian a dichos logros.

Así mismo, todos estos planteamientos llevan a la UMB a pensar el SIEI enmarcado en una evaluación de alta calidad que arroje información suficiente y clara para la toma de decisiones, pero además se convierta en el estímulo más relevante para el aprendizaje, pues cada acto de evaluación informará a toda la comunidad educativa sobre lo que se ha aprendido, lo que se debería estar aprendiendo y cómo se debería hacer.

El SIEI exige una evaluación articulada de saber a saber, de asignatura a asignatura, y de éstas últimas a un estándar de conocimientos y de competencias que se pretende lograr en un área específica, con una malla curricular determinada y un mapa de competencias concreto. Así, en la formación profesional que nos ocupa, la evaluación no es una comparación entre estudiantes, sino un proceso continuo de recolección de evidencias y de formulación de juicios, sobre la medida y la naturaleza del avance de los estudiantes hacia los desempeños requeridos.

Así mismo, la información que ofrece este Sistema facilita la autorregulación y el autoconocimiento logrando que el estudiante sea un actor dinámico de su proceso de aprendizaje. De igual manera arroja información objetiva al docente para utilizar la evaluación como mecanismo de seguimiento, determinando los arquetipos de aprendizajes de los estudiantes alimentando la práctica docente. Para hacer consistente el propósito de la evaluación y para que sea más que un balance de los logros del estudiante, esta tendrá las siguientes características:

Sistémica: Utilizará las pruebas académicas pero también estadísticas e indicadores de todas las dimensiones de la calidad. Se realizará a través de diversas instancias articuladas que formen un verdadero sistema de evaluación.

Constructiva: Tiene como propósito mejorar la calidad y formar, ofreciendo retroalimentación sobre el avance de los alumnos para la aplicación oportuna de medidas remediales.

Dialógica: Crea diálogos y concertación con todos los actores, como base para la definición de marcos teóricos, referentes conceptuales, instrumentos y métodos de análisis.

Multidimensional: Del carácter dicotómico que indaga una dimensión de un micro dominio temático y un dominio cognoscitivo, gira hacia la fijación de un contexto que determina un conglomerado de unidades, comprendiendo aspectos más amplios y complejos de un campo conceptual y niveles de desempeño. Cada unidad dialoga con las demás y revela varias dimensiones del saber, explora al mismo tiempo varios procesos y adquiere un carácter politómico. Este giro permite reconocer niveles más profundos de dominio por parte de los estudiantes con un número menor de unidades.

Válida: Incluirá resultados de las pruebas cuantitativa y cualitativa dimensional: habilidades cognoscitivas, dimensiones actitudinales y valorativas, competencias que facilitan el aprendizaje. Contrastará los resultados inter grupos e inter programas.

Confiable: Se basará en diseños adecuados al propósito que se persigue, utilizará instrumentos y procedimientos debidamente validados, congruentes con su propósito.

Útil: Será aprovechada por cada actor para sustentar decisiones apropiadas, así: para las directivas en la definición de políticas; en los docentes, para retroalimentar sus

prácticas docentes; en los educandos, para orientar mejor su propio trabajo, cuando permite información cuantitativa y cualitativa dimensional; y en toda la comunidad educativa, aportará elementos para comprender mejor las causas de las situaciones detectadas.

Eficiente: Concebirá su propio desarrollo, como tarea a largo plazo, por lo que deberá comenzar con elementos como indicadores básicos y aplicaciones muestrales de pruebas en semestres y áreas curriculares claves.

Legítima: Por la calidad técnica de su realización, la independencia y seriedad de las instancias que la lleven a cabo y por la utilidad de sus resultados para los diferentes actores.

Jerarquizada: Selección de lo pertinente y reorganización de los elementos que permiten su comprensión.

El sistema de evaluación está diseñado para que una vez el estudiante ingrese a la UMB, se evalúen sus habilidades, dando inicio a un trabajo específico de acuerdo a sus necesidades. La prueba diagnóstica, a partir de competencias genéricas, permite identificar las habilidades y destrezas mostradas por los educandos desde el inicio de cada situación educativa y a partir de ella implementar actividades que les permita adquirir las competencias que aún deben fortalecerse; para esta adquisición de habilidades se cuenta con el período lectivo, tiempo en el cual recibirán una atención personalizada y específica en los temas que merecen reforzarse, con prácticas pedagógicas como: Aulas virtuales, seguimiento virtual a tareas, tutorías académicas y pedagógicas, programas para el manejo del tiempo libre, técnicas de estudio, etc.

La evaluación, desde lo planteado por el SIEI, se realiza a través de pruebas objetivas caracterizadas por ser instrumentos de medición que pasan por un método riguroso de diseño, construcción, validación, aplicación, procesamiento de resultados, calificación y divulgación de resultados. Igualmente, las pruebas objetivas tienen la función adicional de ser instrumentos pedagógicos que posibilitan el aprendizaje y consolidación de saberes al resolverla.

De la evaluación se pueden obtener mucha información, el uso que se le dé a esta depende su objetivo inicial, por eso existen varios tipos de evaluación de aprendizajes:

TIPOS DE EVALUACIÓN	
Tipología	Usos frecuentes
Inicial	Determinar los conocimientos previos sobre materias específicas.
	Determinar el nivel de los alumnos antes de comenzar un programa.
	Modificar y adaptar los contenidos del programa de enseñanza.
	Realizar los cambios necesarios en el proceso enseñanza-aprendizaje.
Diagnóstica	Medir el potencial del alumno para llevar a cabo ciertas actividades con un nivel de éxito aceptable.
	Predecir el rendimiento académico que tendrá el alumno.
	Juzgar lo que pasará durante o después de la enseñanza.
	Para valorar la naturaleza de los errores en los que incurren los alumnos como para la mejora continua de los métodos de enseñanza.
Sumativa	Conocer las evidencias del desempeño del alumno.
	Medir objetivamente los cambios de comportamiento experimentados con motivo de la aplicación del programa.
Continua	Valorar los alcances en el logro de los objetivos de enseñanza, para hacer en consecuencia, las mejoras pertinentes en el programa educativo.
	Permitir formar juicios de valor sobre la enseñanza y mejorarla progresivamente.
Formativa	Determinar el nivel de logro del alumno respecto al objetivo propuesto en el programa.
	Indicar las principales dificultades del grupo en la consecución de los aprendizajes propuestos.
	Informar al maestro acerca de la eficacia de su programa en relación con el nivel de sus alumnos.

Final	Valorar los objetivos establecidos al inicio, para aprovechar las posibilidades de aprendizaje identificadas en la evaluación inicial, o para mejorar en términos cuantitativos los resultados del grupo.
	Demostrar el grado en que se han conseguido los objetivos del curso o tema correspondiente a través de una nota o calificación.

Tabla 1. Tipos de evaluación

La evaluación debe atender las necesidades del objeto a evaluar, pero además no debe ser ajena al contexto y a los parámetros nacionales e internacionales; en este sentido en Colombia se han suscitado cambios en la evaluación, no sólo en sus criterios sino en el uso que se le deberá dar a la evaluación, la cual de acuerdo a esas nuevas dimensiones dará cuenta de la calidad de la educación comparándola con las competencias aptas para la empleabilidad que genera en los educandos.

La UMB se adapta a los parámetros evaluativos internacionales y precisa dentro del sistema no sólo la evaluación por asignaturas, incluye la evaluación por áreas de conocimiento y por niveles en los diferentes programas, estas se articulan y complementan adecuadamente con las evaluaciones nacionales: SABER 11, antes de ingresar y SABER-PRO al terminar el ciclo académico, de modo que tenemos información longitudinal en todo el proceso educativo.

Cada experiencia evaluativa supone aprendizaje y perfección que permite enriquecer y mejorar el sistema de evaluación, el diseño y elaboración no sólo de los instrumentos que buscan medir el rendimiento de los educandos y los factores asociados a éste, sino también las metodologías más complejas y exactas para realizar la aplicación, procesamiento de los datos y análisis de los resultados. En este sentido el sistema de evaluación siempre se estará enriqueciendo de los proyectos de evaluación educativa

internacionales, facilitando indicadores relevantes con el fin de ser utilizados como insumo en el diseño y mejoramiento de nuestro sistema de evaluación.

En este sentido la prueba diagnóstica es una herramienta útil, que se válida a través de modelos métricos, confiable y lo suficientemente sensible para identificar claramente en donde se debe realizar el refuerzo para lograr el nivel esperado. De su resultado depende la consolidación de estrategias educativas y pedagógicas en concordancia con los contenidos teóricos de las asignaturas organizadas para el programa educativo.

La prueba Diagnóstica se diseña para que la misma arroje resultados no solo cuantitativos, sino además cualitativos dimensionales, informándole al estudiante, al docente y a las directivas, los aspectos del saber en los diferentes temas que requieren refuerzo y posibilite un buen desempeño a lo largo de estudios como de pregrado como de posgrado.

Este tipo de prácticas muestra a la Universitaria Manuela Beltrán comprometida con los educandos y docentes, buscando acciones de formación coherentes, flexibles, dialógicas, dinámicas e incluyentes con multiplicidad de acciones complementarias, pero además comprometida con sus estudiantes y sus logros académicos. Con la triada enseñanza- aprendizaje - resultado, se toman decisiones precisas sobre lo que se debe hacer para que el educando logre el nivel esperado y bien importante: informa al docente o tutor, sobre donde actuar y cómo hacerlo, logrando los objetivos finales de una educación universitaria.

Es a través de las pruebas por competencias que se miden psicométricamente diferentes conjuntos de habilidades (dimensiones), acompañadas de información

cuantitativa y cualitativa, esta última pretende ubicar al estudiante en un nivel de desempeño así:

PRIMER NIVEL: Sugiere que un estudiante tiene unas habilidades básicas o limitadas frente a alguna de las dimensiones particulares medidas en las pruebas.

SEGUNDO NIVEL: Indica que un estudiante tiene habilidades adecuadas frente a algunas de las dimensiones particulares.

TERCER NIVEL: El estudiante presenta una ejecución sobresaliente en habilidades relevantes para alguna de las dimensiones de la prueba.

Dentro del primer nivel se encuentra un subnivel que se denomina Nivel Inferior o caso crítico de atención especial, el cual indica que un estudiante se encuentra por debajo de las habilidades básicas frente a alguna de las dimensiones particulares medidas en las pruebas. Una vez se presente en algunos de nuestros estudiantes se proyecta el conjunto de actividades y acciones programados para lograr la adquisición de las competencias que aún no posee.

Durante todo el proceso de desarrollo académico se realizan varias evaluaciones, las cuales son de diferente naturaleza atendiendo la diversidad de canales tecnológicos, de acuerdo con la (Tabla 1), todos estos tipos de evaluación; inicial o diagnóstica, formativa, continua, final, etc., se pueden realizar con metodologías individuales o colectivas, sincrónicas o a sincrónicas, objetivas, etc., que arrojan información cualitativa o cuantitativa, o las dos informaciones; sin olvidar que la evaluación como se plantea en la UMB, también es una herramienta de interacción, es una evaluación para la formación y para la construcción

Estas particularidades de la evaluación permiten evitar la visión simplista tanto de las causas de la situación como de la forma de valorarla y corregirla. Los diagnósticos simplistas no toman en cuenta los factores de la Universidad, el contexto y su influencia en la calidad.

Lo desarrollado a lo largo de este Modelo Pedagógico, muestra la educación como proceso socializador que debe asegurar la transmisión de los saberes y conocimientos culturales, está llamada a la formación de sujetos libres y autónomos, capaces de responsabilizarse de sí mismos como único ejercicio de su humanidad, en el que el reconocimiento de sí mismo y del otro les permita actuar de manera consecuente.

Las particularidades de los estudiantes en lugar de convertirse en barrera pueden aprovecharse en beneficio de todos, es preciso evitar que tropiecen con problemas insolubles, no significando esto que se eludan las dificultades.

Así, los procesos académicos se definen como las estructuras metodológicas y operativas del modelo pedagógico que recogen en esencia los principios de la Universidad Manuela Beltrán y los componentes del Proyecto Educativo Institucional- PEI.

Los procesos académicos dan cuenta de la gestión del Modelo Pedagógico en la cotidianidad de las prácticas educativas de la UMB permitiendo, a través de los canales de retroalimentación, que el modelo se constituya en una construcción dinámica, reflexionada a partir de la experiencia. En este sentido, la Institución implementa un sistema de evaluación centralizado, que tiene como propósito los criterios de valoración de los aspectos relativos a la actividad académica a partir de un análisis de carácter interdisciplinar que aporten al desarrollo curricular información que retroalimente el proceso y favorece el diseño e implementación de estrategias de auto-perfeccionamiento.

El sistema de evaluación institucional UMB, se constituye en la línea de base para el logro de la excelencia, mostrando una entidad de resultados comprometida con la calidad. Se considera como uno de los procesos de vital importancia en la formación profesional, el avance de la educación y la incursión en nuevas modalidades de enseñanza.

3. Modelo académico de la universidad Manuela Beltrán

3.1. Flexibilización y gestión curricular

En Colombia la educación ha tenido cambios relevantes en sus políticas debido al desarrollo que se generó como causa de los procesos de globalización en el desarrollo político, económico y social de nuestro país. Es así como ahora las sociedades son medidas por los niveles de desarrollo a nivel de tecnologías y conocimientos, esto implica como lo mencionaba Lyotard (1994) “...que el saber será consumido para ser valorado en una nueva producción...para ser cambiado (...). Se sabe que el saber se ha convertido en los últimos decenios en la principal fuerza de producción”. Esto quiere decir que nuestros estudiosos deben prepararse para afrontar los retos del Siglo XXI.

Estos cambios producto de una sociedad globalizada obligan a las instituciones educativas a plantear nuevas estructuras o políticas que les permitan responder de manera coherente a las exigencias de las nuevas sociedades. Es así, como surge por parte del Ministerio de Educación Nacional: la política sobre flexibilización.

Reestructurar la Educación Superior desde la perspectiva de la flexibilización, implica afectar directamente las funciones de investigación y transmisión de conocimientos que hasta el momento existían. Por un lado, la investigación se transforma dando paso a nuevos objetos, campos del conocimiento y métodos de investigación; pero

por otro, la transmisión de conocimientos se ve afectada por las nuevas tecnologías y el mercado laboral que ahora exige respuestas de formación contextualizadas.

En coherencia con lo anterior, la flexibilización en la educación superior debe realizarse por medio del sistema de créditos académicos, que posibiliten la estandarización de los parámetros de calidad de las instituciones; facilitan la homologación entre universidades Colombianas o extranjeras, dándole sentido a la evaluación de calidad realizada por el ICFES.

De otra parte, los créditos se encargan de determinar los tiempos de trabajo y la forma de evaluación de los estudiantes (horas de tiempo presencial y horas de tiempo independiente), elementos que soportan la perspectiva de la flexibilidad.

La flexibilidad en la educación superior es definida por Díaz (2002) como “la generación de interdependencias entre sus funciones y las necesidades de la sociedad, entre los procesos académicos y curriculares; una mayor articulación en la formación entre la investigación y la proyección social; el incremento de la autonomía del aprendizaje; la ampliación y diversificación de ofertas; ‘la democratización de las oportunidades de acceso’ y de rutas de formación” Esto implica generar formas alternativas de producción de conocimiento, abriendo paso a nuevas metodologías, buscando la aplicación del saber, la transdisciplinariedad y la jerarquización de disciplinas. Por lo tanto, las transformaciones propiciadas por las nuevas políticas inciden directamente en la sociedad, el mercado laboral y las instituciones.

La flexibilidad ofrece a los estudiantes.

1. Mayor oportunidad de acceso a la educación superior, puesto que la política flexible implica mayor cobertura

2. La posibilidad de tomar decisiones sobre el lugar y tiempo en que pueden aprender, esto implica posibilidad de utilizar tutorías y herramientas virtuales de aprendizaje
3. Flexibilidad puesto que le permite ajustar los tiempos y ritmos de aprendizaje a las necesidades de los estudiantes.

De otra parte, la flexibilización en la educación superior tiene sus implicaciones sobre la situación social y el mercado laboral. Es así como el mercado laboral como lo indica Díaz (2002):

“demanda a la educación superior mayor compenetración con desempeños genéricos, capacidad productiva y conversión laboral flexible (...) En este sentido, lo que se impone en términos formativos es la búsqueda de modelos sistémicos e integradores con diferentes grados de interdisciplinarietà y de especialización (...) En el marco de una especialización flexible, la formación comporta una organización de los conocimientos y de las prácticas más articuladas a la generación de competencias para una diversidad de contextos”.

Como último aspecto, la flexibilización obliga a las instituciones de educación superior a transformar los procesos de formación, proporcionando a los estudiantes múltiples posibilidades a nivel de medios, apoyos, tiempos y espacios para responder a las demandas de formación y generar mayor cobertura en el sector educativo.

En consecuencia, las instituciones de educación superior deben ofrecer: **flexibilidad en la concepción del saber**, estimulando la interdisciplinarietà y transdisciplinarietà

de los saberes, borrando los límites existentes y propiciando la problematización o resolución de problemas desde miradas multidisciplinares.

Ahora bien, la Universidad Manuela Beltrán asume las disposiciones del Ministerio de Educación retomando los lineamientos generales para la flexibilización y el sistema de créditos, pero haciendo uso de su autonomía se enfoca en realizar procesos de flexibilización de currículos y ampliación de la oferta educativa. En coherencia con lo anterior, la UMB hace evidente el proceso de flexibilización como se describe a continuación:

Flexibilización desde la perspectiva del conocimiento. Este proceso se concreta en los planes de estudio y currículos que favorecen la construcción del conocimiento o el análisis de casos contextualizados y reales desde una perspectiva interdisciplinaria y transdisciplinaria.

Para hacer posible este proceso los currículos de los diferentes programas buscan organizarse o disponer sus asignaturas o áreas de conocimiento alrededor de problemas o cuestiones que permiten aglutinar y poner en juego la metodología del enfoque basado en problemas o la estrategia de investigación en el aula, que son elementos que caracterizan el hacer en la UMB en todos sus programas. Además, estandariza la implementación de créditos académicos para cada uno de los programas, permitiendo la integración de competencias, áreas transversales, electivas y el trabajo autónomo.

Flexibilización desde la perspectiva del estudiante. El PEI es explícito en la formulación de perfiles en donde se enfatiza que los estudiantes Manuelistas deben fortalecer su propia formación en lo académico y en lo humano mediante procesos de autoformación y autoaprendizaje.

Se forma como persona y profesional, con criterios y conocimientos suficientes para atender los problemas del país y adaptarse a las distintas realidades en permanente cambio. Analiza problemas o situaciones que requieren de miradas multidisciplinares, con el fin de dar solución a las mismas.

La flexibilización desde la perspectiva del estudiante está dada en la autonomía, preparación para un contexto real, formación inter y transdisciplinaria, entre otras, dando respuesta a los requerimientos del entorno social y laboral. Este proceso se visualiza cuando el estudiante, a través de sus actividades independientes, es gestor de su aprendizaje, apoyándose en medios virtuales y tecnológicos como las aulas virtuales.

Flexibilidad desde la perspectiva del docente. Esto se hace evidente cuando dentro del Proyecto Educativo Institucional se habla de un docente guía o mediador de los aprendizajes; un docente que promueve la investigación en el aula, la búsqueda, indagación y estructuración de procesos de pensamiento; que estimula el aprendizaje, la crítica y la autoformación permanente; que desarrolla estrategias que favorezcan el trabajo inter y transdisciplinario a partir del análisis de casos o situaciones reales; un docente que permanentemente reflexione sobre su quehacer pedagógico y busque innovar, transformar y fortalecer su ejercicio docente. Todos estos elementos propios de los procesos de flexibilización.

Flexibilidad desde la perspectiva de la institución. La Universidad Manuela Beltrán aporta elementos que conducen a los procesos de flexibilización:

1. La preocupación constante por realizar procesos de autoevaluación y monitoreo que permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de obtener la calidad y excelencia académica.

2. La implementación de planes de mejoramiento que atiendan a las limitaciones de cada una de sus áreas.
3. Los esfuerzos de los Directivos de la UMB para acoger los cambios y establecer mecanismos de implementación de modelos cada vez más cercanos a lo flexible, asegurando un manejo eficiente en cada una de sus áreas educativa, administrativa y financiera.

3.2. Currículo y lineamientos académicos.

El currículo de la UMB responde a los principios de flexibilidad e innovación acordes a los avances de la ciencia y la tecnología. Su organización y distribución corresponde con las estructuras lógicas del conocimiento, en el que se parte de lo simple como fundamento, para el desarrollo posterior de estructuras complejas de pensamiento. El diseño curricular permite el abordaje multidisciplinar de conocimientos básicos, pertinentes a la formación profesional en los diferentes programas, y estimulan la movilidad académica para que el estudiante pueda acceder y desenvolverse de manera eficaz en diversos escenarios.

La Universidad Manuela Beltrán asume su estructura curricular como un proceso de apertura y redimensionamiento de la interacción entre las diversas formas de conocimiento (Objetos de Aprendizaje) que constituyen el currículo. Articula el desarrollo del conocimiento con la acción, hacia una mayor interdependencia entre el saber y el saber hacer, fomentando la capacidad de decisión del estudiante sobre la selección y combinación de contenidos y planes de trabajo, así como sobre las secuencias o rutas y ritmos de su formación.

La flexibilización curricular en la UMB, hace posible la concreción de políticas de formación, desde un modelo que se dimensiona por ser flexible, a nivel de sus estructuras y su enfoque abierto, contextualizado e interdisciplinario; dinámico, porque se adapta y se transforma de acuerdo a las necesidades de un mundo cambiante; centrado en el estudiante, quien es el responsable directo de la construcción del conocimiento; crítico, porque privilegia la adopción de posturas críticas frente a los conocimientos y la realidad socio-cultural en la que se desenvuelve el sujeto; creativo, en la medida que favorece la creación colectiva y la participación de la comunidad académica en la construcción del conocimiento y sus formas de adquirirlo; globalizante, porque busca la inserción de sus estudiantes a diferentes entornos nacionales e internacionales; pertinente, es decir ajustado a las demandas y cambios del mundo actual; y por último, favorece la formación integral, favoreciendo la formación de la persona e impulsando su desarrollo profesional a partir del fortalecimiento de las dimensiones sociales, culturales, éticas y estéticas.

3.3. Estructura del currículo

Las estructuras curriculares de la UMB están diseñadas con inspiración en los principios y procedimientos de la formación integral centrada en el estudiante, en la flexibilidad, la democrática y la crítica.

El currículo está estructurado según cinco elementos: Niveles de formación, componentes de formación, áreas, asignaturas y competencias. Conjuntamente estos elementos orientan y articulan las acciones formativas.

3.3.1. Niveles de Formación

Hacen referencia a las acciones, sucesos o fenómenos que se desarrollan de manera secuencial y progresiva, pero con ciertos niveles de complejidad. Al ser desarrollado paulatinamente establecen metas intermedias que son las que direccionan las acciones y contenidos a desarrollar dentro de la estructura curricular. Cada nivel determina unas competencias a lograr en la formación del estudiante. En otras palabras, los niveles de formación posibilitan que el plan de estudios se desarrolle en varias etapas y aglutina los saberes según sus propósitos, objetivos o fines.

Por ende, los planes de estudio de la Universidad Manuela Beltrán se estructuran en tres niveles a saber: Básico, Básico – profesional y Profesional.

Nivel Básico: Recoge los tres o cuatro primeros semestres de formación del estudiante, en él se concentran los saberes y competencias fundamentales, es decir, aquellas que le facilitarán el abordar los demás contenidos académicos del programa, proporcionándole los conocimientos básicos en la disciplina que estudia. En estos semestres, el estudiante con el acompañamiento permanente del docente, adquiere las habilidades y destrezas necesarias para regular su proceso de aprendizaje, adquirir las herramientas conceptuales que le permitirán ser más autónomo en la adquisición del conocimiento.

Nivel Básico- Profesional: comprendido entre el cuarto o quinto semestre, hasta el séptimo. El propósito principal de su formación es dotar al estudiante de los conocimientos necesarios para desempeñarse (hacer) en su disciplina o campo profesional. Es decir, que potencie el dominio del conocimiento específico y el desarrollo de habilidades que le posibiliten desempeñarse fundamentalmente en su hacer profesional.

Nivel Profesional: Este nivel comprende los dos o tres últimos semestre del plan de estudios. En este momento el propósito es dotar al estudiante de elementos conceptuales de mayor profundidad y especialización. Se retoma la teoría y la práctica como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento y se enmarcan las posibles líneas de profundización en el campo o disciplina, con la ayuda de la elaboración del trabajo de grado.

3.3.2. Componentes de formación

Los componentes de formación curricular permiten evidenciar el perfil de formación de los futuros egresados de la Universidad, estableciendo relación directa y complementaria con los Niveles de formación, al encontrarse inmersos dentro de ellos. Estos componentes son transversales a todo el currículo, lo dinamizan y determinan en todos los Niveles de formación. Puede entenderse como el conjunto de conocimientos, de disciplinas o de regiones del conocimiento que, pertenecientes a un campo del saber tienen características propias y contribuyen de manera interrelacionada a la formación académica y profesional.

En la Universidad Manuela Beltrán, los componentes de formación son los siguientes:

Componente de Ciencias Básicas: contribuye al desarrollo del pensamiento lógico mediante la abstracción, la observación analítica, la planificación y la sistematización a través de la confluencia de disciplinas y métodos provenientes de las ciencias naturales tales como la biología, la física, la matemática, entre otras.

Componente de Humanidades: favorece el desarrollo de las competencias socioafectivas en el marco de la formación integral, aportando a procesos de reflexión,

adaptación, toma de decisiones, valoración, entre otras, para la formación social y humana de los sujetos, involucra áreas como filosofía, ética, sociología, entre otras.

Componente Disciplinar: es el núcleo de la formación científica en tanto aporta los conocimientos fundamentales, los procesos de producción de conocimiento en un saber específico y las lógicas que desde las diferentes disciplinas construyen el ser y el quehacer de una profesión.

Componente Investigativo: Por una parte, este componente tiene el propósito de constituirse en eje de formación, a través de la investigación en el aula, en la que se pretende dotar al sujeto de herramientas para la apropiación del saber, la sistematización y análisis de la información y la construcción del conocimiento. De otro lado, asume las asignaturas específicas de investigación y que conducen al trabajo de grado.

Componente Complementario: Espacio institucional que propende por la profundización y complementación de los conocimientos y habilidades propias del ejercicio de una profesión. Las áreas que lo conforman son definidas desde los comités curriculares, de acuerdo con las intencionalidades de formación y las competencias que se pretende desarrollar.

Componente de Electivas: En el marco de la flexibilidad académica, en este componente confluyen los saberes ofrecidos desde las diferentes disciplinas. Los cursos que los conforman provienen de diferentes áreas y responden a los intereses y expectativas particulares de cada estudiante.

Dentro de los diseños curriculares de la institución se establecen tres tipos de electivas, así:

- Electiva disciplinar: Tiene como propósito ampliar la oferta de oportunidades para que el estudioso profundice en áreas o saberes particulares de la profesión, de tal forma que a través del abordaje del referente teórico y conceptual afiance las competencias en un área particular del conocimiento
- Electiva complementaria: Es aquella que complementa la formación del estudioso en una disciplina particular; esta electiva no corresponde con la profundización del programa y tiene como propósito afianzar un componente específico del perfil profesional
- Curso libre complementario: Los cursos libres complementarios se dirigen a la formación integral del estudioso. Estos cursos pueden ser libremente escogidos de acuerdo a su interés por abordar una temática o habilidad específica, la cual es definida por los programas y/o áreas académicas e incluidas en la oferta bajo esta modalidad. Los cursos libres tienen como objetivo afianzar habilidades sociales, artísticas, afectivas y cognitivas.

3.3.3. Áreas de formación

Se consideran áreas de formación a aquellos espacios demarcados que reúnen conocimientos. En el caso de la UMB éstas corresponderán a las intencionalidades de formación de cada uno de los programas, y darán cuenta de los propósitos de formación, los énfasis, líneas de profundización, y demás elementos que constituyen el perfil del egresado del programa.

3.3.4. Asignaturas

Retomando la propuesta de Díaz (2002), “Las asignaturas se pueden entender como las mínimas unidades organizativas de los contenidos, resultado de la selección y recontextualización a partir de los conocimientos especializados de las disciplinas”.

En el caso de la Universidad Manuela Beltrán, las asignaturas son el resultado de la construcción de un plan de estudios coherente con los perfiles de formación y los propósitos misionales de la institución, en este marco cada curso debe articularse con los demás que componen un área y dar cuenta de los conocimientos específicos, las competencias y habilidades a desarrollar y el proceso de evaluación formativa. Lo anterior será posible en la medida en que sean el resultado de una planeación académica pensada y articulada desde estrategias pedagógicas que propicien las finalidades propuestas.

Las asignaturas estarán clasificadas en teóricas, teórico-prácticas y prácticas, cada una de ellas cuenta con el acompañamiento del docente quien está sujeto a las necesidades de las mismas, sus características y propósitos. Por lo tanto, puede variar la proporción de horas a nivel de trabajo presencial e independiente, de acuerdo a la complejidad del conocimiento y a las condiciones particulares de tipología de cada asignatura. Cada una de estas características estará planificada y organizada en el instrumento determinado por la Universidad que se denomina Plan de Curso.

3.3.5. Créditos Académicos

Es una medida del tiempo real de trabajo de los estudiosos para alcanzar los logros de aprendizaje y desarrollo de competencias profesionales en la práctica de habilidades de pensamiento.

Busca contextualizarse como instrumento de cambio cultural para la modernización curricular, con el fin de dinamizar la introducción de prácticas académicas y administrativas caracterizadas por la flexibilidad, la pertinencia, el trabajo cooperativo y colaborativo, que en el contexto de la educación, se convierte en un parámetro de calidad que posibilita el ideal mismo de autogestión formativa.

Por consiguiente, la función de los créditos respecto a la flexibilidad y pertinencia curricular, posibilitan el logro de las competencias programadas para el proceso de formación de los futuros egresados, facilitando la contextualización de su entorno laboral y profesional dentro del marco socio-cultural en el que se desenvuelven.

Además, los créditos permiten comparar y homologar los estudios realizados en diversas instituciones, favoreciendo con ello la movilidad de los estudiantes y el diálogo entre instituciones dentro y fuera del país.

Los programas académicos de la UMB deberán ofertarse en un rango entre 160 y 180 créditos; estarán distribuidos por niveles de formación de la siguiente manera:

Formación Básica: Correspondiente al 30% y 40% del total de créditos del programa, busca proveer al estudioso de los conocimientos fundamentales y necesarios para acceder a la formación profesional desde conocimientos disciplinares, de ciencias básicas, humanidades, procesos de investigación y manejo de una segunda lengua.

Formación Básica-Profesional: Correspondiente al 20% y 30% del total de créditos del programa, articulada desde las competencias y conocimientos propios de las áreas de la disciplina, orientadas a la aplicación de marcos teóricos, principios y campos de acción de la misma.

Formación Profesional: Correspondiente al 30% y 40% del total de créditos del programa, está conformada por las áreas de conocimientos propias del ejercicio de la profesión.

Se aclara que la sumatoria de los porcentajes del total de créditos de los tres niveles debe ser igual al 100%.

Ahora bien, las asignaturas que conforman los planes de estudio, se agrupan para dar una visión del proceso de flexibilización y creditización, en asignaturas fundamentales, complementarias y electivas, así:

Asignaturas fundamentales: son aquellas propias de la disciplina y del desempeño profesional, es decir, son las encargadas de fundamentar la reflexión sobre el campo específico de formación. Posibilitan al estudiante la apropiación de conocimientos y conceptos básicos, así como de competencias y destrezas indispensables para la profesión o disciplina.

Asignaturas complementarias: se pueden definir como aquellas que ayudan a profundizar en el campo disciplinar. Promueven la apropiación y aplicación de conocimientos en un campo específico, permitiendo una visión complementaria al ejercicio específico de su profesión. Son la evidencia de que existen procesos de interdisciplinariedad en los programas de la Universidad y le proporcionan herramientas y habilidades al estudiante, pero no son específicos de su formación profesional.

Asignaturas electivas: son de libre elección para el estudiante y dependen de los intereses y énfasis de la profesión. Complementa la formación y profundización disciplinar de los estudiantes. En algunos casos puede ser propuesta desde otras facultades o programas de la UMB y/o de otras universidades.

3.4. Elemento Metodológico Articulador del Proceso de Formación en la UMB

En correspondencia con esta estructura curricular se propone como metodología articuladora de los procesos la investigación en el aula, por cuanto con ella se desarrollan capacidades que lleven a generar una cultura investigativa en la que se haga énfasis en la búsqueda, la innovación y la reapropiación del conocimiento. La investigación formativa, desde este punto de vista, propicia la formación integral de quien aprende, al crear escenarios que permitan la exploración de problemas, situaciones o hechos que pongan en juego la habilidad de diseñar nuevas interpretaciones, soluciones o conocimientos que transformen la realidad.

Este elemento articulador, posibilita un currículo flexible, dinámico, crítico, creativo y globalizante. A su vez, que crea los mecanismos necesarios para fortalecer procesos interdisciplinarios y transdisciplinarios de cada uno de los programas, encaminando la formación de sujetos reflexivos y ante todo, capaces de transformar su entorno a partir de su acción permanente.

La investigación en el aula se convierte en el escenario que permite articular y armonizar la teoría y la práctica a partir de elementos problematizadores que son generados por cada uno de los programas; vincula a docentes y estudiantes en búsqueda de nuevos conocimientos; y contribuye a la formación de sujetos con sentido de pertenencia social.

3.5. Competencias

La implementación por parte del MEN de la formación por competencias enfatiza más el aprendizaje del sujeto (que en ningún momento se le concibe como alguien

desligado de un contexto sociocultural) que la enseñanza como tal, permitiendo que dicho sujeto pueda ejercer un rol activo de transformación de la sociedad a través de la resolución de los problemas concretos que esta misma plantea, ha llevado a las diferentes universidades a la construcción de modelos que permitan la formación de personas capaces de conocer el medio, conocerse a sí mismos y desarrollar las habilidades para acceder al conocimiento, generando la vinculación de cada uno de estos elementos. Por esto, lo que se busca con el desarrollo de las competencias es integrar la teoría con la práctica, los conocimientos con las habilidades que estos implican, es decir, se pretende una educación que articule lo aprendido con la experiencia, convirtiendo así este proceso en un aprendizaje significativo.

El concepto de competencia ha sido elaborado por diferentes teóricos de la educación, hasta el punto de encontrar múltiples definiciones que determinan distintos matices en la manera como se desarrolla y aplica en la práctica. El MEN, compila varias de ellas de la siguiente manera.

Como referente del concepto competencia la UMB ha tomado a Sergio Tobón (2006), quien aborda las competencias desde un enfoque para la educación y no como un modelo pedagógico, que orienta la docencia, el aprendizaje y la evaluación para que se puedan articular de manera contextualizada los conocimientos, habilidades, destrezas y valores en el desempeño de cualquier actividad educativa.

Desde esta concepción, define las competencias como procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. Esta definición tan compleja hace énfasis en términos como: procesos, porque asume que todas las acciones emprendidas a nivel educativo deben poseer un fin determinado y

concordante con las exigencia del contexto; Complejos: cuando atiende la multidimensionalidad del conocimiento, reconociendo las relaciones que se tejen para dar cuenta de una realidad, desde la perspectiva dimensional del ser humano; Desempeño, se refiere a la actuación del sujeto frente a la realidad que lo circunda; Idoneidad, buscar resolver problemas o situaciones con eficacia y eficiencia; Contextos, retoma los campos disciplinares, sociales y culturales que influyen en cada situación; y responsabilidad: el sujeto asume y analiza las posibles consecuencias de sus actos evitando ocasionar daño a individuos o sociedades.

Igualmente, Tobón (2006) resalta que el enfoque de competencias realiza grandes aportes al sector educativo entre los que se pueden destacar:

- Énfasis en la gestión de la calidad del aprendizaje y de la docencia.
- Formación orientada al desempeño idóneo mediante la integración del conocer, con el ser y el hacer
- Estructuración de los programas de formación acorde con el estudio sistemático de los requerimientos del contexto
- Evaluación de los aprendizajes.

Consecuentemente con cada de estas concepciones, la UMB asume la competencia como un elemento que integra factores que tienen que ver con conocimientos, habilidades y valores, es decir comprende aspectos de tipo cognoscitivo, procedimental y actitudinal interrelacionados en la búsqueda de desempeños eficientes en entornos de trabajo asociados a un campo laboral concreto. Por tanto, para la Universidad el concepto de competencia es integral e integradora (Figura 2).

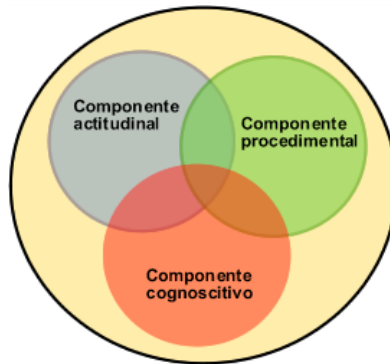


Figura 2. Concepto de Competencia - Componentes integradores

Es así como desde esta perspectiva la Universidad Manuela Beltrán, pretende vincular en el proceso formativo de cada uno de los estudiantes el ser, el conocer y el hacer desde los diferentes modelos pedagógicos que desarrolla. (Figura 3)

El currículo está estructurado según cinco elementos: Niveles de formación, componentes de formación, áreas, asignaturas y competencias. Conjuntamente estos elementos orientan y articulan las acciones formativas.

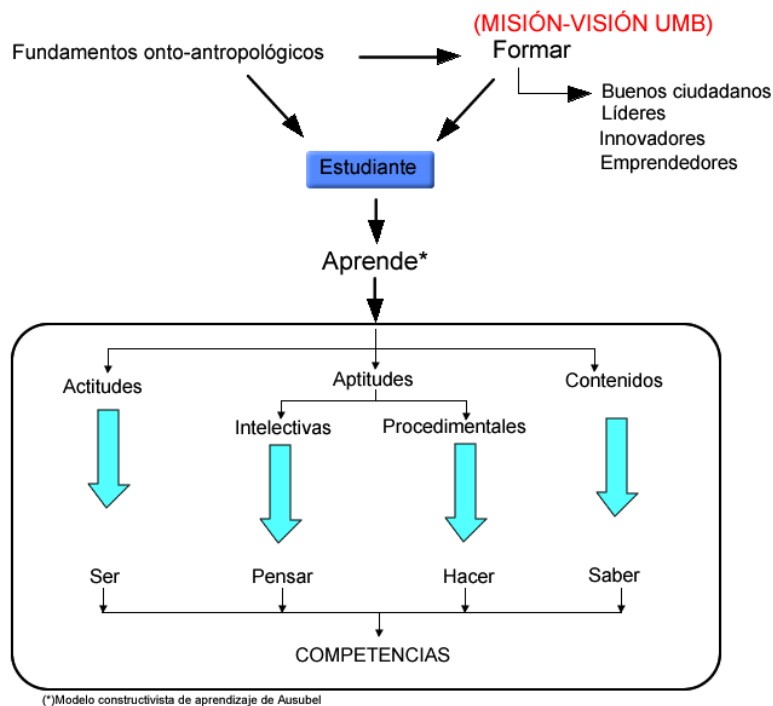


Figura 3. Esquema básico de formación por competencias: propuesta

Cada uno de los términos anteriores muestra los elementos que permiten la formación de sujetos integrales, comprometidos con su profesión y con el desarrollo de las sociedades. Sujetos que den respuesta a las demandas de un mundo globalizado y globalizante.

La UMB busca en sus futuros egresados el desarrollo de competencias que le permitan desempeñarse competentemente en el entorno profesional. Dichas competencias se clasifican en dos grandes grupos: las genéricas y las disciplinares. Las primeras corresponden a todos aquellos conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales que se requieren como mínimo para que los estudiantes se desarrollen en cualquier ámbito y que son transversales en el proceso de aprendizaje, por tanto, no se limitan a un campo específico del saber; las segundas corresponden a los conocimientos, habilidades y

actitudes propios de cada campo profesional y que permiten la resolución de problemas en cualquier contexto y situación.

Para lograr estos propósitos plantea el desarrollo de las siguientes competencias, como elementos transversales a los currículos de los diferentes programas:

3.5.1. Competencia Cognoscitiva

Hace referencia a la capacidad de aprehender, analizar, crear y discernir, entre otras habilidades. Hace referencia, pues, a todos los conocimientos que aporta permanentemente el análisis de las realidades. Se constituye así en la capacidad para construir y sustentar el saber de una disciplina que supone la apropiación del conocimiento especializado y el uso del pensamiento de una manera eficaz y constructiva, incluyendo el desarrollo de procesos mentales complejos.

Las Competencias Cognoscitivas y de Razonamiento se relacionan con el pensamiento analítico (proceso lógico de pensamiento que da una anticipada y única respuesta a una situación problemática) y el pensamiento sistémico (entendido como un conjunto de herramientas que ayudan a comprender el mundo que nos rodea y en especial las interacciones que se producen entre las personas).

3.5.2. Competencia Comunicativa

Según Chomsky, Habermas y otros teóricos del lenguaje, es la capacidad que tiene cualquier hablante de una lengua de emitir y decodificar mensajes; de comprender y ser comprendido, de establecer relaciones sociales a través de la articulación de la realidad externa del sujeto, su realidad interna y la realidad social. Desde esta postura la evaluación de un competente comunicativo radica fundamentalmente en la posibilidad dialógica del sujeto desde la diferencia sin entrar en los niveles del conflicto con los otros.

Mediante estas competencias el estudiante adquiere las herramientas y destrezas que le permiten expresar su propio pensamiento, comprender y ser comprendido, establecer relaciones sociales articulando sus realidades internas con el entorno social, de manera general perfeccionar las destrezas para comunicarse en forma verbal y escrita así como interpretar, argumentar y proponer a partir de la lectura sobre la realidad y los mensajes y expresiones de sus interlocutores.

3.5.3. Competencia Socio afectiva

Se desarrolla en el ámbito social y se evidencia en la capacidad que tiene el individuo para relacionarse con otros, con el mundo y con su ser íntimo. Es el potencial consciente de la existencia del otro desde lo propio con el ánimo de auto referenciarse y co-construirse a partir de sí, dada la necesidad de ser y estar en el mundo, cualquiera que sea su comprensión del mismo.

Capacidad para producir, intervenir y adherirse a sistemas de valores, partiendo de su propia reflexión y de la construcción dinámica del yo individual y social. Está estrechamente relacionada con las teorías del desarrollo moral de Piaget y Kohlberg pero también con las del desarrollo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal de Gardner, con las teorías de inteligencia emocional de Goleman y del desarrollo del pensamiento crítico.

Para la Universidad hay un aporte que es digno de ser considerado a la hora de definir competencias valorativas de las propuestas de las pedagogías conceptual y afectiva, que establecen la capacidad valorativa como un componente importante de la afectividad.

3.5.4. Competencia Investigativa

Se desarrolla desde el ser mismo, se fomenta y sistematiza desde los ámbitos educativos, en donde el estudiante a partir de la observación cotidiana y el saber teórico sistematiza y construye nuevos saberes.

Desde esta competencia se estimulan los procesos de investigación en el aula y se fomentan en el ámbito educativo desde la observación cotidiana y el registro, hasta la teorización y la construcción de saberes nuevos.

Esta clasificación obedece a la necesidad de establecer interrelaciones entre diferentes instancias de la universidad que constituyen el quehacer misional de la institución. Pero es necesaria visualizarlas a través de competencias que se encuentren relacionadas con cada uno de los Niveles de formación que no tienen otra función que aglutinar los propósitos, contenidos y competencias de acuerdo a las finalidades del proceso educativo. Esto hace mucho más sencilla la tarea de instrumentalizar la evaluación para medir de una manera efectiva las competencias desarrolladas en los estudiantes como resultado de su proceso de formación en la universidad y que esté acorde con estándares externos de calidad y pertinencia.

Para operacionalizar esta propuesta en los currículos que implementan en la UMB, es importante revisar el diagrama que se muestra en la tabla 2:

COMPETENCIAS TRANSVERSALES	NIVEL BÁSICO	NIVEL BÁSICO PROFESIONAL	NIVEL PROFESIONAL	NIVEL DE COMPETENCIA
COMUNICATIVA	Competencias generales	Competencias del hacer y el ser	Competencias específicas	Interpretativo
COGNOSCITIVA				Propositivo
SOCIOAFECTIVA				Argumentativo
INVESTIGATIVA				
Articuladas con componentes, áreas y asignaturas				

Tabla 2. Núcleos de formación en la UMB y su relación con competencias

Al interior de un curso o programa, las competencias determinadas serán las encargadas de concretar el perfil de egresado o futuro profesional de la UMB. Este proceso debe ser verificado y analizado en tres momentos de formación específicos: el básico, el básico–profesional y el profesional, por lo que su planteamiento debe estar unido a los propósitos u objetivos trazados en cada Nivel de Formación.

El modelo de evaluación de la UMB retomará esta clasificación, pues los exámenes de estado están configurados con la clasificación de competencias genéricas y específicas, pero debe retomar las categorías establecidas desde el PEI de la UMB y establecer sub categorías que permitan configurar adecuadamente los instrumentos y las demás herramientas que se utilicen para la evaluación particular en las asignaturas.

Adicionalmente, el modelo de evaluación debe establecer, para cada esquema de evaluación particular, una escala de niveles que permita hacer una medición comparativa con un patrón. Las categorías: Interpretativa, Argumentativa y Propositiva son asumidas por algunas instituciones como niveles de las competencias genéricas o específicas que se determinan para la formación. Esta asignación tiene su sustento en la posibilidad que existe de elaborar una escala de complejidad en diferentes procesos de pensamiento que están involucrados en las acciones de interpretar, argumentar y proponer.

DOCUMENTOS ANEXOS
DOCENTES GRUPO DE GESTORES PEDAGOGICOS
UNIVERSIDAD MANUELA BELTRAN

DOCUMENTO 1:

RELACIÓN UNIVERSIDAD- EMPRESA

Por: Hernando Andres Pulido Londoño

Docente de Comunicación y Ética. UMB

Los procesos contemporáneos de globalización de los flujos socioeconómicos, políticos y culturales han impuesto dos retos insoslayables a las sociedades actuales: por una parte, la necesidad permanente de innovar a partir de una investigación científico-técnica cada vez más especializada; por otra, forjar respuestas efectivas a entornos profesionales dominados por altos estándares de competitividad. Estos dos retos están fundamentados en una novedosa reconcepción del conocimiento como dinámica central en la producción de riqueza y prosperidad.¹ En este contexto plagado de incertidumbres, pero también pródigo en retos y oportunidades, las universidades han sido llamadas a ocupar un papel preponderante. Este hecho ha motivado un replanteamiento de sus relaciones con sectores distintos al académico y a diversificar los aportes universitarios para fomentar el robustecimiento de los colectivos sociales.

En Colombia, como en otros lugares del mundo, la construcción de relaciones de cooperación entre las universidades, el sector empresarial y los gobiernos nacionales y

¹ Sobre el concepto de globalización ver Fazio Vengoa, Hugo. *¿Qué es la globalización? Contenido, explicación y representación*. Bogotá, Universidad de los Andes, 2011.

regionales ha sido una respuesta creativa para incentivar la innovación y la construcción de tejido social. En el mismo sentido, las universidades han tenido que fortalecer su actuación clave en la transferencia del conocimiento, cuya producción y transmisión ya no son los únicos objetivos prioritarios de las instituciones de educación superior.² Como parte de los análisis de estos recientes procesos universitarios, las interacciones entre las universidades, las empresas y las instituciones estatales fueron conceptualizadas para América Latina en 1968 por los investigadores Jorge Sábato y Natalio Botana mediante modelo triádico conocido como el Triángulo de Sábato. Dicho modelo señala un sistema de relaciones en el cual el primer vértice está constituido por la infraestructura tecnológico-científica, que incluye universidades, laboratorios, y centros de investigación; el segundo vértice, abarca el conjunto de las instituciones públicas, y el tercer vértice, los bienes y servicios de la estructura productiva. Así, la investigación universitaria responder con adelantos innovadores a las necesidades del sector productivo, mientras las instituciones públicas producen las políticas y canalizan recursos que regulan la producción científica, crean demandas investigativas y median las relaciones entre las empresas y las universidades. De esta manera, la universidad aparece como protagonista del desarrollo, con una proyección misional que va más allá de los confines académicos y del campo de la investigación pura.³

¿Cuáles son las dinámicas de transferencia de conocimientos que vinculan a las universidades, las empresas y al Estado en iniciativas de cooperación e innovación? El

² Ramírez Salazar, María del Pilar & García Valderrama, Manuel. “La alianza Universidad-Empresa-Estado: una estrategia para promover innovación”. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, Vol. 1, Fasc. 68, 2010, p. 114 y 117.

³ *Ibíd.*, p. 115.

modelo de la triple hélice, propuesto por los investigadores Henry Etzkowitz & Loet Leydesdorff, (2000), señala las relaciones entre las universidades, empresas y los Estados, profundizando en las superposiciones institucionales y en las hibridaciones fructíferas entre estas tres esferas. El modelo de triple hélice supone un mayor papel de la universidad en la innovación, a la par que el gobierno y las empresas, basado en la sociedad del conocimiento; unas políticas de innovación que resultan de la interacción y no sólo de recetas impuestas desde los Estados; y, por último, el hecho de que las universidades, las empresas y los Estados deben ser capaces de asumir los roles tradicionalmente asignados a los demás actores. Así, por ejemplo, una universidad empresarial asumiría funciones de las empresas generando conocimiento pero también ubicándolo directamente en un mercado específico.⁴

La Universidad Manuela Beltrán, consciente del protagonismo de las universidades en la sociedad global del conocimiento, asume su compromiso en la generación de innovaciones y conocimientos aplicados que otorguen bienestar y desarrollo al país. De esta manera, propiciará el acercamiento a las esferas empresariales y estatales con el propósito de transmitir los resultados de sus investigaciones a otros sectores de la sociedad, y a su vez, de afianzar su liderazgo educativo entrando en sintonía con los desarrollos de las políticas públicas estatales y las iniciativas empresariales.

Referencias.

Chang, H. (2010). “El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa”. *Revista Nacional de Administración*, No. 1, Vol. 1, enero-junio, 2010, pp. 85-94.

⁴ Chang Castillo, Helene Giselle. “El modelo de la triple hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y empresa”. *Revista Nacional de Administración*, No. 1, Vol. 1, enero-junio, 2010, p. 89.

- Fazio, H. (2011). *¿Qué es la globalización? Contenido, explicación y representación*. Bogotá, Universidad de los Andes.
- Ramírez, M y García, M. (2010) “La alianza Universidad-Empresa-Estado: una estrategia para promover innovación”. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, Vol. 1, Fasc. 68, 2010, p. 112-133.

DOCUMENTO 2:

APROXIMACIONES TEÓRICO-DISCURSIVAS AL CONCEPTO DE ESTUDIANTE ESTUDIOSO

Por: Oscar Alfredo Tibaduiza

Docente de Ciencias Sociales- UMB

• Definición de estudioso:

adj. Aplicado, que se dedica al estudio. Se aplica a la persona que estudia mucho: *un niño muy estudioso*.

M. Investigador, Especialista. Ejemplo: un estudioso de Cervantes. Se aplica a la persona que se dedica al estudio de un tema o materia y tiene un conocimiento extenso y profundo sobre ello.

• Aproximación Teórica:

El lenguaje que usamos como instrumento de comunicación está determinado por el significado que le damos a las palabras. Este significado depende del paradigma en el que nos movemos o dicho de otra forma, depende de la filosofía de vida, de la cultura y del nivel de desarrollo de nuestras capacidades para poder entender con la misma palabra una u otra cosa. Es decir, la comunicación es el arte de poder expresar en palabras, gestos o con el silencio nuestras ideas y sentimientos según el propio valor que le damos.

Cuando decimos “alumno” estamos expresando inconscientemente, el valor que le damos al estudiante, es decir, a la persona que no tiene luz y que el “iluminado” del profesor se la dará. Está basado en una filosofía determinada, es decir, en una concepción de sociedad, de persona humana, de educación, de política, etc. es decir, es todo un paradigma el que sustenta este concepto, que se traduce en una sola palabra: hacer educación.

Esta concepción corresponde al paradigma racional donde el Ser trascendente ha sido sustituido por el dios de la razón. Se inicia con la revolución científica del s. XV y llega a su esplendor en el s. XX con la proliferación de las ciencias, del conocimiento y la tecnología, características propias de la sociedad de la información.

La conceptualización de Educación corresponde a un modelo mental que concibe al estudiante como una tabla rasa en la que hay que ir “escribiendo” – iluminando – a lo largo de unos años determinados, una serie de conocimientos pre establecidos por las autoridades, sistematizados en un programa, a través de unos métodos y técnicas, ofrecidos por unos maestros – magister dixit – y en un ambiente llamado aula, esperando como resultado una conducta determinada que será reforzada con premios o con castigos.

Esto es lo que se llama el “conductismo” basado en la teoría de Paulov de los reflejos condicionados y en la teoría sobre el aprendizaje de Skinner. Esta concepción de estudiante ha permitido organizar los sistemas educativos con base en lo que se llamó “educación bancaria” donde hay que “depositar” o “grabar” conocimientos de forma progresiva, según la edad de los “a-lumnos” y cada cierto tiempo, ver cuán bien están depositados o grabados, se llama “evaluación”.

La educación viene de fuera hacia adentro, se la da en periodos más o menos cortos de la vida con un currículum fragmentado y en momentos espasmódicos y esporádicos de exámenes. Esta concepción ha permitido elaborar textos escolares, cada vez mas estimulantes para permitir una conducta esperada, ha permitido organizar la gradación escolar, media y superior, ha permitido elaborar una serie de técnicas cada vez más sofisticadas como los “textos auto programados”, para permitir un “aprendizaje” mejor (léase, una iluminación mejor) y por último ha permitido elaborar los sistemas mas refinados de evaluación, es decir de medición del grado de aprendizaje de la conducta esperada (depósito o grabación) según la programación pre establecida. Para toda esta parafernalia se ha construido un andamiaje administrativo perfecto que garantiza la marcha del sistema.

El extraordinario desarrollo del conocimiento, de la ciencia y la tecnología ha permitido crear un sistema educativo con las características nombradas, pero al mismo tiempo, garantizar la perpetuidad del sistema, hasta el punto de que el sistema educativo se ha convertido en el mejor instrumento reproductor del Paradigma Racional.

- **Referentes temporales: Siglo XXI**

Paradójicamente, este inmenso desarrollo también ha permitido el cuestionar el paradigma a la luz de los resultados del mundo y de la sociedad de hoy. La educación se convierte en el mejor y más eficaz instrumento del cambio. Empieza a derrumbarse el antiguo paradigma y empieza a nacer un nuevo con características diferentes a las anteriormente nombradas. A este nuevo enfoque se le llama “paradigma sinérgico”.

Supone una concepción, una filosofía distinta de la anterior. No la anula, tan sólo la absorbe y mejora cualitativamente en un proceso de maduración de la humanidad. Esta

maduración, supone también la maduración de la ciencia, de la moral, del sentido político, social de la sociedad. El s. XXI nos depara una nueva concepción de educación basada en el desarrollo de valores, ya no sólo de conocimientos. “La ciencia sin conciencia deja de ser ciencia” Esta nueva concepción holística de persona humana, de sociedad, de política, de educación y escuela, supone un enfoque sistémico de la realidad donde lo espiritual en su sentido más amplio, prima sobre lo racional, que como ya se dijo, no lo elimina, sino que lo incluye y lo supera en un proceso de maduración histórica.

Esta nueva filosofía da paso a una nueva teoría pedagógica, donde “a-lumno” ya no es el “sin luz”, donde no sólo se hace educación, sino que hay que SER educador. El estudiante es la “persona” que cuando nace hereda toda la historia de la humanidad, es producto del desarrollo histórico, por lo tanto, se va asimilando poco a poco a su cultura, sus valores y su cosmovisión, al conocimiento, la ciencia y la tecnología que hasta ese momento la humanidad ha desarrollado.

La persona no sólo es cabeza y menos grabadora, es una compleja unidad psico-bio-social compuesta por cinco elementos entrelazados sustancialmente que los llamamos ámbitos, que a su vez, cada uno de éstos está compuesto por una serie de capacidades.

“Psico” puesto que esencialmente el ser humano es “espíritu” (psigé = alma en griego). Justamente lo que diferencia al humano de los otros seres vivos es su “espiritualidad”, su capacidad de amar, de planificar, de prever, sus valores morales que se manifiestan en un cuerpo – “bio” – cuyo órgano es el cerebro, y cuya función es la mente. Así tenemos el ámbito cognitivo con su serie de capacidades, el ámbito afectivo, el valorativo, el psicomotor y el social, cada uno con sus respectivas capacidades.

La persona humana, es más “humana” (desarrollada) en la medida en que desarrolla sus capacidades, es una potencia que a lo largo de la vida va madurando y convirtiéndose en un ser cada vez más completo. Por lo tanto, la educación no se da en periodos cortos, sino como un proceso de toda la vida: el aprendizaje es permanente y no está referido al ámbito cognitivo solamente, sino a todos los otros cuatro, por eso, la educación es el desarrollo de toda la persona humana, viene de adentro hacia fuera como un proceso dinámico, continuo de crecimiento.

Educación es sinónimo no de instrucción, sino de formación. Donde el docente es el “mayéutico” o facilitador para que el estudiante descubra, internalice, relacione y logre un mayor dominio de la ciencia, del conocimiento y desarrolle al mismo tiempo valores que lo acerquen mas a los otros estudiantes, al mundo y si mismo, puesto que el aprendizaje es un proceso colectivo de construcción de historia, en última instancia, la educación es lograr que el estudiante SEA, además de que tenga conocimientos: sea honrado, sea creativo, sea participativo, sea solidario, sea sensible, sea equilibrado, sea crítico, etc. Por eso, educación es igual a formación, aunque también supone la capacitación. De ahí que la concepción socrática de alumno no es el “sin luz” sino el que da a luz a partir de unos conocimientos previos que la cultura, el medio y la historia le han dado. El estudiante ya tiene luz, la incrementa con la ayuda del “facilitador”, el partero, el mayéutico.

Humberto Maturana, premio Nóbel de medicina habla de cómo en la carga genética que cada persona tiene, además de las características físicas de los progenitores, están también elementos de tipo espiritual, como ciertos conocimientos y tendencias, además de toda la potencialidad hecha capacidad, valga la redundancia, y que el medio ambiente

luego se encargará de explotar gracias a los “mayéuticos (as), que no sólo son profesores, puede ser la televisión, el video, el internet, la familia, el barrio, la escuela o el entorno social y natural en que la persona se desenvuelve.

Es importante por lo tanto, “re semiotizar” la palabra alumno desde esta otra óptica, darle el sentido que tiene. En esta nueva concepción, por lo tanto, alumno es el que desarrolla capacidades, el que descubre, el que crea nuevos conocimiento el que transforma y el profesor es el que ayuda, no impone, es el facilitador de un aprendizaje holístico. Las consecuencias de esta conceptualización nos lleva a relacionarnos con el estudiante – el alumno – en una relación no vertical de quien sabe hacia quien no sabe, o de quien le “graba” unos conocimientos como se hace con una casset, sino que es la relación persona a persona, donde los conocimientos, además del texto o los libros, están en el CD, en el internet, o el vídeo, pero la formación o el desarrollo de las capacidades, sólo se da en este contacto personal.

El maestro es el partero, y no cualquiera puede ser partero, hay que saber hacerlo. La improvisación puede matar. La relación alumno-maestro cambia, puesto que también el alumno puede enseñar al docente, es el diálogo de saberes lo que hace avanzar en el conocimiento, el docente es también un estudiante. Claro que para esto hace falta una virtud: la “humildad intelectual”, como para reconocer que el alumno, que los otros, pueden también enseñar al docente, es tener el valor de decir: “no se”.

Todos somos aprendices en este mundo. Por lo tanto, es urgente re dimensionar el sistema educativo, los programas, el currículum de formación docente, la escuela, la universidad y por lo tanto, el andamiaje administrativo, sino queremos seguir capacitando o instruyendo para reproducir el sistema caduco.

- **Origen de la palabra estudiante**

Hacia fines del siglo XIV, la palabra empezó a usarse, con el significado que tiene en la actualidad. Sin embargo, el término más antiguo y que continuó usándose durante mucho tiempo fue el de *STUDIUM* o *STUDIUM GENERALE*. El triunfo de la palabra *UNIVERSITAS* con su significado actual no llegó hasta el Renacimiento. Es claro que la palabra *universitas*, formada por los elementos *unus*, *una unum*, y *verto*, *vertere*, *versum*, expresa una visión globalizadora de toda la realidad.

El término *universitas* se empleaba ya en latín para denominar cualquier conjunto de unidades o la totalidad de una cosa: *universitas navis* era la totalidad del barco; *universitas orationis*, la totalidad del discurso; *universitas generis humani*, el conjunto del género humano.

En el año 533, en el Digesto de Justiniano, aparece ya *universitas* con el significado de agrupación, corporación, gremio, comunidad, colegio, sociedad; a este ámbito significativo corresponde el nombre de universidades que se daba en la Edad Media al conjunto de poblaciones que para defender en común sus intereses formaban una unidad jurídica. En Cataluña, a partir del siglo XII y, posteriormente, en los demás estados de la Corona de Aragón, los municipios eran conocidos con el nombre de universidades. Y fue de este concepto de persona jurídica formada por una pluralidad y diversidad de personas físicas, del que surgió el nombre de universidades para las agrupaciones de estudiantes y profesores.

No parece que exista ninguna fuente semántica común entre los términos "Universitas" y "Universale". La universalidad del origen de la *universitas* Medieval está relacionada con las causas que influyeron en su nacimiento, ontológicas y sociales,

además, por las fuentes a que las universidades acudieron para adquirir sus sistemas administrativos y la apelación al poder pontificio, para adquirir reconocimiento institucional y como mediadora en los conflictos de la "Universitas" con la autoridad doméstica, eclesiástica o civil, o sea universalidad de jurisdicción.

De otra parte, el hecho universitario se extendió prontamente por el continente europeo medieval y abrió sus puertas a estudiantes y maestros indiferente a su procedencia gentilicia, de todas las lenguas y naciones, (universalidad geográfica). El latín sirvió a todas como instrumento de comunicación científica y espiritual adquiriendo así universalidad lingüística. También universal, porque buscando todos los saberes los recogió de autores de todas las culturas y civilizaciones constituyéndose así en su universalidad científica y cultural, y porque los títulos que refrendaban los conocimientos adquiridos poseían validez universal para enseñar en todas partes. ("licentia ubique terrarum" o "licentia ubique docendi").

La "Universitas" comprende la diversidad de las ciencias y de las disciplinas convergentes en la unidad del saber. Debemos recordar que con el término "Epi-Istème" los griegos reconocieron el triunfo de la inteligencia al penetrar ésta mediante la observación y el pensamiento filosófico en la naturaleza misma de las cosas y los fenómenos, superando el mito y las ficciones en torno a ellas.

La palabra "Episteme" pasó al latín como Scientia del Verbo "Scio" que significa saber, conocer con razón suficiente y sustentable. También como el verbo Scire o saber de manera plena. La palabra latina "Ars" tiene como raíz helénica "Techné" que significa arte, lo que se hace o produce con fundamento en el saber. Paulatinamente se fue

diferenciando el hacer mismo o arte del "cómo hacer" que se consolida en la palabra "Técnica": Saber algo y saber por qué se hace lo que se hace, con validez universal.

A las artes liberales se atribuyó un origen divino y fue Marciano Capella quien produjo el primer tratado sobre las "Artes" apoyado en el libro de las "Disciplinae" escrito por Marco Terencio Varron (116-27) AC. Fue el primero en usar la palabra "Disciplina" para denotar una rama del saber o un "Ars" concreta, el primer catálogo de las "Artes Liberales"; la gramática, la dialéctica, y la retórica (el trivium), la geometría, la aritmética, la astronomía y la música (el quadrivium) y finalmente la medicina y la arquitectura.

La medicina la incluyó Varron por el aprecio de que gozaban las tradiciones médicas de Hipócrates (460-377 A.C.) y la arquitectura porque basada en las tradiciones griegas, su técnica permitió en Roma el uso del arco y la bóveda, y la construcción de anfiteatros y acueductos. Con el nacimiento de la universidad, la medicina de la antigüedad griega y clásica llegó también a ingresar a la nueva entidad de la educación superior, la "universitas", adquiriendo la capacidad de "facultas", obteniendo categoría al desligarse de las artes.

La medicina estaba implícita dentro de la física hacia el siglo V como arte servil o manual (propio de los esclavos), a diferencia de las disciplinas de la mente y el espíritu que eran las "artes liberales" (propias de hombres libres). Gracias a estas libertades Platón y Aristóteles, filósofos paganos se integraron al pensamiento teológico cristiano y se fundieron en unidad científica las tradiciones médicas de griegos, árabes y judíos y recogió el acervo de romanos y Bizantinos. Nacieron así las primeras profesiones liberales.

DOCUMENTO 3

HACIA EL CONCEPTO DE ESTUDIOSO

Por: Clara Elizabeth Marroquín

Docente de Comunicación Oral y Escrita- UMB

Dentro del aprendizaje feliz, todos los hombres tienden, de modo natural, a conocer. En este caso, el estudioso busca sumergirse a gusto en el mundo del saber porque somos amantes del conocimiento. Aristóteles corrobora esto al afirmar que todos los hombres desean por naturaleza saber. Ya en la Edad Media San Agustín afirma que el estudioso orienta su tiempo y sus esfuerzos a conocer lo que es de su interés y le proporciona algún provecho. Por otro lado, Santo Tomás, proponía que el estudioso dirige y encauza el deseo de saber. El estudio tiene que ver, por tanto, con todo lo que en la vida es ocupación (studium, en el sentido latino). Ahora bien, la «ocupación» fundamental de la persona – que incluye y da sentido a las demás- es la tarea de su propia vida: alcanzar su plenitud como persona, es decir, la felicidad.

Si se parte que la visión de la Universidad Manuela Beltrán habla de ésta como una casa de estudio y cultura para todos, se entiende que el estudioso debe ser esa persona que ve con seriedad el estudiar el saber seleccionado para ello y llegar a conocerlo en profundidad. La “estudiosidad” viene del vocablo latino studiositas, que en el lenguaje cotidiano se suele referir a ella como la dedicación de un buen alumno, pero no es así, esta palabra significa “aplicación al estudio”. También viene de la palabra studium que “importa la aplicación intensa de la mente a algo”. Esto es lo que significa: ocuparse o

dedicarse a algo, conscientemente en alguna cosa, trabajando con empeño y compromiso en todos los contextos de la vida. Claro está, siempre en busca de la felicidad.

DOCUMENTO 4:

APRENDIZAJE FELIZ

POR: Rodrigo Moreno Aponte

Docente de Comunicación Oral y Escrita y Ciencias Sociales- UMB

Tratar de definir qué es la felicidad nos lleva a dos inconvenientes. Por una parte, a través de la historia de occidente, se han planteado múltiples definiciones de este concepto; por otro lado, podríamos plantear que, seguramente, lo que hace feliz a muchas personas, no me hace feliz o viceversa. Sin embargo, si llevamos este concepto a la educación y las dinámicas de enseñanza inherentes a este contexto, podemos encontrar un matiz particular que será una forma de presentar un enfoque educativo que ronda las ideas de la universidad: el aprendizaje feliz. En ese sentido, proponer un aprendizaje feliz, implica ciertos interrogantes ¿Desde qué punto entendemos felicidad? ¿Desde qué referentes buscamos desarrollar la felicidad en los estudiosos?

Para responder las preguntas anteriores vamos, en primera medida, a seguir las ideas de Jaime Trilla, para quien felicidad es “estar bien: añadiríamos que es –ni más ni menos--, y, ¡nada más que eso!- *estar bien con uno mismo y con el mundo, que lo una ayuda a lo otro*” (Trilla, 2002, p.186). De todas formas, hay que reiterar desde qué punto estamos abordando el concepto, a saber, la educación; o mejor aún, la felicidad dentro de un contexto educativo. Por lo tanto, las variables van adquiriendo un perfil particular con respecto al planteamiento de la felicidad. Encontramos una relación entre conocimiento,

aprendizaje y felicidad. Según esto ¿estaríamos afirmando que el conocimiento y el aprendizaje me harían feliz? Si, pero estableciendo los límites entre educación y felicidad.

Dicho de otro modo, la felicidad no se educa, aunque se educa –debe educarse- para la felicidad; la felicidad no forma parte de los bienes educativos, pero la consecución de algunos de ellos puede promover la felicidad. No se aprende a ser feliz, pero pueden aprenderse cosas que posiblemente ayuden a ser feliz. Quizá la formulación más exacta sería decir que *educamos para incrementar las posibilidades de ser feliz*. (Trilla, 2002, p.189).

Mantilla nos muestra un camino en el cuál, después de un ejercicio con sus estudiantes de la asignatura “Teoría de la educación”, ahí se estableció un ejercicio comparativo entre las distintas corrientes educativas y sus respectivos fines. La conclusión que se plantea al final de esta investigación es que, sea cual sea el enfoque, estos son legitimados por la búsqueda de algún tipo de felicidad. Por lo tanto, si, afirmamos que, dependiendo del enfoque educativo encontramos múltiples fines, entonces, la felicidad aparece como un fin último. En palabras de Trilla, una Metafinalidad

el sujeto que aprenda un oficio sería una finalidad educativa, pero conseguir que este llegue a ganarse la vida sería, si acaso una metafinalidad de la educación; lograr que una persona adquiriera los conocimientos y destrezas pertinentes para ser un buen ingeniero de puentes y caminos sería un buen objetivo o finalidad del primer tipo, pero no lo sería conseguir el título académico correspondiente, dado que éste también puede conseguirse comprando la acreditación o mediante otras corruptelas; desarrollar en las

personas el sentido de la solidaridad y de la justicia sería finalidad, pero conseguir una sociedad más justa e igualitaria sería metafinalidad. (Trilla, 2002, p.191)

Según lo establecido, la felicidad no se adquiere por una dinámica educativa, ya que no es una posesión, sino que es una vivencia. Como sostiene Aristóteles, se gana en el acto y la acción. Pero, reiterando lo ya dicho, es la educación la encargada de potenciar dinámicas para la búsqueda de la felicidad.

Concretamente, en este sentido, la educación al potenciar dinámicas felicitarias desde la perspectiva ya expuesta, podemos afirmar que las mecánicas de enseñanza aprendizaje en el contexto educativo son fuentes de felicidad. “El aprendizaje y el conocimiento son fuentes de la fruición y felicidad”. Si el componente de la apropiación del conocimiento se establece en una relación inherente a la felicidad, entonces, ya hemos respondido los interrogantes del principio de este apartado.

De lo que de verdad habla la pedagogía felicitaria es del placer de la cultura, de la satisfacción por el trabajo bien hecho, de lo gratificante que es pelearse con el conocimiento, de “la alegría serena del estudio” que decía Hermann Hesse, y no de puro entretenimiento o jolgorio. Porque un aprendizaje en serio, una relación personalmente comprometida con la cultura y la ciencia, exige casi siempre dedicación, esfuerzo y autodisciplina, pero no es un esfuerzo que nos hace infelices, sino todo lo contrario.

Según lo ya expuesto, son las herramientas que la universidad proporciona al estudiante, las garantes de este proceso felicitario. Esto se logra por medio de las didácticas establecidas en este documento; además, son los perfiles de cada programa los que evidencian los fines particulares que nos llevan a ese fin último que es la felicidad.

Bibliografía

Trilla, Jaime.(2002). La aborrecida escuela. Junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas. Editorial Laertes.

DOCUMENTO 5

Alejandra Acosta H y Pedro Muñoz. Los talleres de capacitación participativa (TCP). Una experiencia piloto

Principios andragógicos

- Experiencia en las realidades prácticas de la vida
- Intervención de la autoestima en el aprendizaje
- La transferencia inmediata como condición reforzante del aprendizaje
- El adulto incorpora su aprendizaje a lo que puede aplicar
- Toda nueva experiencia se organiza en función de la imagen de sí mismo
- El adulto reacciona a partir de la manera como él percibe el aprendizaje, no como el formador lo presenta
- La expectativa del adulto condiciona su aprendizaje
- Toda respuesta tiende a perdurar en la medida en que hay un aprendizaje activo
- La educación de adultos debe generar una pedagogía de la expectativa

¿Qué son los talleres de capacitación participativa?

1. Una modalidad alterna de realizar la capacitación de los profesores
2. Un reto para cambiar la forma en que los profesores desarrollan sus clases
3. Una opción para convertir la acción docente en un proceso de investigación permanente

4. Un espacio de reflexión y expresión de las inquietudes de los profesores
5. Un lugar de acercamiento e integración donde los profesores estrechan sus lazos de compromiso, identidad y solidaridad

Listado de referencias

- Rodríguez, H. (2008). *Del Constructivismo al construccionismo: implicaciones educativas*. En Revista Educación y Desarrollo Social. 2 (1) 273 – 276, Colegio Nuestra Señora del Rosario –Cali. Disponible en internet el 23-05-2010 <http://colrosariocali.tripod.com/destrezas.htm#NIVELES%20DE%20COMPETENCIA>
- Czikszentmihalyi, M. (2000). *Fluir, una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- De Zubiría, M. (2010). *Introducción a la Pedagogía Afectiva, una teoría de la Pedagogía Conceptual*. <http://www.scribd.com/doc/20721965/Pedagogia-Afectiva-Ponencia-Miguel-de-Zubiria-Samper>.
- Díaz, Mario. (2002). *Flexibilidad y Educación Superior*. Instituto Colombiano para el Fomento y Desarrollo de la Educación Superior. Bogotá: ICFES.
- Secretaría de Educación. Alcaldía Mayor de Bogotá (1999) *Evaluación de competencias de lenguaje y Matemáticas*.
- Fernández, J. (2010). *Acerca de las Competencias profesionales*. <http://peremarques.pangea.org/dioe/competencias.pdf>
- Habermas, J (1998). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península. Pág. 19
- Liotard, J. (1994). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Madrid: Cátedra.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Política pública sobre educación superior por ciclos y por competencias. Documento de discusión*. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Política pública sobre educación superior por ciclos y por competencias. Documento de discusión*. Bogotá: MEN
- Ministerio Nacional de educación. Ley General de Educación- Ley 115 de 1994.
- Organización Iberoamericana de Educación, <http://www.oei.es/cumbres.htm>
- Salas, W (2005). *La formación por competencias en educación superior*. En Revista Iberoamericana de educación. <http://www.rieoei.org/1036salas.htm>.
- Salinas, J. (1.997): Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación. Edutec, n°10, 02/99.
- Tobón, Sergio (2006). Aspectos Básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup.
- Uner, J. (2000). *Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias*. Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe. UNESCO, Santiago de Chile.
- Universidad Manuela Beltrán, *Proyecto Educativo Institucional*. Acuerdo No. 0026 Consejo Superior. Julio 18 de 2007.
- Universidad Manuela Beltrán. *Proyecto Educativo Institucional*. Acuerdo No. 0026 Consejo Superior. Julio 18 de 2007. Pág. 16
- Universidad Manuela Beltrán. Vicerrectoría Académica. *Políticas curriculares – MAP UMB*. Carmen Amalia Camacho Sanabria, Vicerrectora Académica

Zambrano M. (2005). *Políticas de Calidad Educativa en una Sociedad Neofeudal - El caso Colombia*. En: *Revista Colombiana de Sociología*. No. 25. 127-148.