

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

**PENSAMIENTO PEDAGÓGICO
INSTITUCIONAL**

**SÍNTESIS DEL DOCUMENTO BASE TITULADO:
EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA**

2004

PRESENTACIÓN

El Pensamiento Pedagógico de Universidad de Pamplona, manifiesta ser la imagen o representación del conjunto de relaciones que define los procesos de formación profesional integral a los que se ha comprometido la institución en su misión:

Formar Profesionales integrales que sean agentes de cambio, promotores de la paz, la dignidad humana y el desarrollo nacional.

Para el cumplimiento de dicha misión la Universidad de Pamplona a definido cuatro compromisos fundamentales a saber:

Con el desarrollo regional <<**La redistribución del poder a favor de las regiones requiere de un receptor regional adecuado**>> **S. Boisier.**

Con el desarrollo integral <<**Educando el ciudadano del mundo y ciudadano de su propio país, conciliando permanentemente lo universal con lo local**>> **Informe Delors**

Con la formación en el aprendizaje <<**La reforma actual de la pedagogía gira alrededor de este tema: Cómo lograr que el papel del maestro se aproxime lo mas posible a cero, de modo que, en lugar de desempeñar el papel de motor y elemento del engranaje pedagógico , a semejanza del cochero, pase a basarse todo en su papel de organizador del medio social**>> **L. S, Vigotsky**

Con la democracia y la paz <<**La verdadera patria es la imagen de las diferencias humanas, la diversidad de sentimientos, leguajes y culturas. Los itinerarios plurales que trazamos en nuestro incésate caminar hacia la patria**>> **José Jiménez.**

En el documento base titulado Sobre el Pensamiento Pedagógico de la Universidad, se conceptualiza en forma argumentada todos los elementos que se presentan en este resumen y se desarrollan en los siguientes componentes:

1. El Concepto de la Persona en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona.
2. El Concepto de Desarrollo en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad.
3. Concepción de Aprendizaje y Concepción de Enseñanza en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad.
4. Concepción de Enseñanza.
5. Concepción Curricular.
6. La Evaluación en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad.
7. La Investigación en el Ámbito de la Universidad.

Componente 1

El concepto de Persona en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona

En asuntos importantes para la vida, el hombre requiere la ayuda de los demás; cierto tipo de su actuación vital debe estar sostenida de forma estable por instituciones sociales. Por eso el hombre, por su naturaleza biológica, es un ser social y cultural. Dice Gehlen (1940); "el hombre no vive, sino que conduce su vida", obligado a controlar el ambiente con su propia acción. Las instituciones sociales, producto de la acción humana, marcan la vida social de los individuos, hasta el punto que su libertad depende de su sometimiento al orden social.

La visión integral que presuponíamos, del ser humano presenta cuatro escenarios articulados íntimamente. Son ellos el escenario del encuentro consigo mismo; el del encuentro con los "otros yo" que satisface en si el carácter social y político, el de su íntima relación de sentido con la casa donde habita y otro, el que da una clara identidad a nuestra universidad, el del escenario de su ser trascendente.

Lo trascendente en la concepción pedagógica que estamos construyendo, se visiona desde la ciencia, la tecnología, la acción de los fundamentos que materializan el currículo, y los avances que produce su proceso de transversalización, enfatizando las posibilidades de realización del hombre como ser integral, en su visión de futuro, su capacidad intelectual, cognitiva, afectivo-emocional y especialmente espiritual.

Estamos frente a los retos de una concepción de hombre más comprometido, de mayores capacidades comunicativas, de mayores competencias para la dialogicidad y más pluralista, con mayor apertura y sensibilidad social, con competencias calificadas en su visión y acción para su desarrollo humano, significativo, sostenible y solidario; un ser humano con un gran énfasis en sus valores, capaz de magnificar su fe en si mismo, con mayor sentido y espíritu de comunidad : en suma, un profesional integral.

Para la Universidad de Pamplona, la formación debe contribuir de manera efectiva a enriquecer el proceso de socialización del estudiante desde una perspectiva analítica y crítica, a finar su sensibilidad mediante sus valores estéticos, fortalecer su responsabilidad a través de la definición o determinación de sus compromisos consigo mismo y con la sociedad.

La idea de formar integralmente significa, además, posibilitar la realización intelectual, personal, social y política de las expectativas del estudiante. Es importante considerar que el hombre de futuro próximo, por lo menos en América Latina, deberá ser una persona que posea la autonomía suficiente para actuar flexiblemente en escenarios de fuerte competitividad; que adquiera conocimiento científico, tecnológico y técnico para acceder a los servicios de comunicación y aprendizaje que brinda el desarrollo informático; que posea referente claros de acción dentro de un proyecto personal y social que le brinde seguridad y sentido a su acción; que desarrolle su iniciativa, compromiso, creatividad, responsabiliza, tolerancia, afectividad en su relación vital con lo demás y, finalmente, que tenga visión y compromiso político definido que le facilite la participación ciudadana responsable y conciente.

Es a través de la formación, investigación y la proyección social que la Universidad de Pamplona, busca enriquecer estas dimensiones.

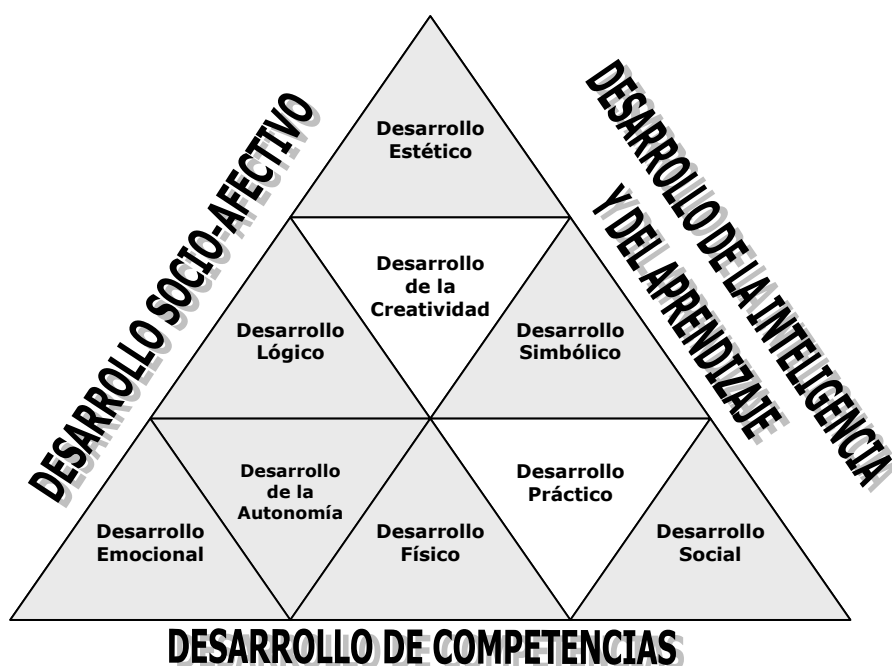
Componente 2

El Concepto de Desarrollo en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad

El desarrollo humano parte de un concepto amplio e integral. Necesita abarcar: la perspectiva humana presente y futura, y una auténtica dinámica que comprenda y ponga en juego en primera instancia las opciones humanas, para todas las personas y grupos en todas las etapas del desarrollo integral.

El desarrollo humano exige las rutas de la ética, con la debida grandeza del alma, para vivir en la exigencia de las virtudes. Max Neef (1994), ha dicho "que las revoluciones se hacen con amor y cantando ¡Qué grande es la pasión del conocimiento fiscalizado por una razón crítica que no separe la reivindicación de la vida de la reivindicación permanente de la libertad"!

El desarrollo humano como potenciador de las búsquedas formativas de la Universidad se propone en forma pedagógica como la triangulación de los procesos de desarrollo socio-afectivo, de los procesos de desarrollo de la(s) inteligencia(s) y de todos los aprendizajes y del desarrollo de las competencias. A su vez, estos componentes encierran lo que tiene que ver en el carácter multidimensional del complejo proceso del desarrollo humano entre los cuales se destacan los procesos de desarrollo de: la creatividad, la estética, la lógica, lo simbólico, lo práctico, la autonomía, lo emocional, lo social y lo físico.



Componente 3

Concepción de Aprendizaje y Concepción de Enseñanza en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad

En el Proyecto Educativo Institucional, la Universidad de Pamplona explicita en sus compromisos fundamentales, el compromiso con la formación en el Aprendizaje y en tal sentido plantea que:

“La Universidad busca a través de las prácticas pedagógicas de formación que el estudiante aprenda a aprender, a ser, a hacer, a emprender y a convivir; que asuma el preguntar como la exigencia básica de su aprendizaje, un preguntar inscrito en la dinámica entre lo pensable y lo impensable, capaz de renovar los problemas y saberes codificados en las disciplinas. La interrogación debe brindarle al estudiante la posibilidad de dialogar con una verdad en construcción. En consecuencia, este debe asumir su formación en la indagación y en la investigación. <<Se trata de asumir una actitud pedagógica frente a un conocimiento que necesariamente conlleva incertidumbres, imprecisiones, más preguntas que respuestas, cuestionamientos, tensiones, conflictos>> (Abraham Magendzo).

La formación en el aprendizaje busca que el futuro profesional adquiera un compromiso permanente con el conocimiento, de tal forma, que esta relación sea el fundamento de las condiciones para su desarrollo personal, intelectual y social.-

Se pretende, también, que las prácticas pedagógicas contribuyen a la formación de una sociedad capaz de convivir en el respeto, en el diálogo constructivo, en la solidaridad, en el compromiso comunitario, y en la paz. De igual manera, que logren brindar algunas condiciones para el desarrollo económico, científico y tecnológico, necesarios en el progreso y bienestar social de los ciudadanos.

Coherente con dicho compromiso, la Universidad de Pamplona asume el aprendizaje desde la orientación cognitivista que asume como principio: “Todo conocimiento es resultado de la búsqueda y acción real del sujeto sobre el entorno, y no puede concebirse como mera transmisión desde fuera o cualidad inherente de la psique originada en lo interno”.

La línea cognitivista centra su interés en el análisis del proceso de la cognición, a través del cual se origina el universo de significados del individuo: a medida que el ser se sitúa en el mundo, establece relaciones de significación, esto es, atribuye significado a la realidad en que se encuentra. Se preocupa por el proceso de

comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información envuelta en la cognición y procura identificar regularidades en ese proceso. Se preocupa, particularmente de los procesos mentales.-

En esta perspectiva se asume el desarrollo cognitivo como: "el incremento de la capacidad del individuo para obtener información del ambiente a través de mecanismos mediadores durante el aprendizaje" y es allí donde el lenguaje, constituye un medio esencial en su concepción por la posibilidad que le ofrece a la persona de independizarse en su contexto.

Acabamos de decir que, en el momento actual, los fundamentos teóricos de los procesos de aprendizaje están en el cognitivismo, sin embargo, se plantea en múltiples ambientes que el constructivismo parece ser la idea dominante hoy en el campo del aprendizaje. ¿Cómo compatibilizar estas dos afirmaciones?. Es sencillo: el cognitivismo se ocupa de la cognición y cognición se refiere al acto de conocer, a la atribución de significados a los conceptos, sucesos y objetos del mundo real, constructivismo significa que la cognición se produce por construcción. No hay por lo tanto, ninguna incompatibilidad entre cognitivismo y constructivismo. Las teorías cognitivas más aceptadas hoy son constructivistas, pero eso no significa que en el pasado no hayan existido teorías cognitivistas y que no vamos a tenerlas en el futuro, El estado del arte es el cognitivismo y, dentro de El, El constructivismo. Hasta cuándo? Es una cuestión abierta.

Lo anterior, exige clarificar que significa ser constructivista. Significa ante todo, ver el ser que aprende como un constructor de su propio conocimiento (Novak 1988). Así como la ciencia es una construcción humana, el aprendizaje de las ciencias es una construcción en la mente de cada alumno. Esta postura tiene profundas implicaciones didácticas. El alumno deja de ser visto como receptor de conocimiento, no importando como los almacena y organiza en su mente. Pasa a ser considerado como agente de una construcción que es su propia estructura cognitiva, pero esta construcción no es arbitraria y es exactamente ahí donde entran las teorías constructivistas. Se considera que la estructura cognitiva de un individuo, entendida como el complejo organizado de sus conceptos y de sus ideas, no es una estructura estática ni arbitraria. Se reconoce que los conocimientos no están simplemente almacenados en la memoria, al contrario se imagina, que la organización cognitiva tiene una cierta dinámica, que los conocimientos en ella existentes están relacionados, y son importantes para la adquisición de nuevos conocimientos. Sin embargo, no se sabe con certeza como se propone la construcción cognitiva y por ello se proponen teorías constructivistas, de las cuales la más conocida es la de Piaget, más no la única.

El aprendizaje por descubrimiento, hace parte de los denominados modelos cognitivos precomputacionales al igual que el constructivismo piagetiano y tiene sus orígenes en el movimiento pedagógico denominado New Look desarrollado por

Jerome S. Bruner en las décadas de los 70 y los 80, pero con el advenimiento del constructivismo pasó a un segundo plano, aunque hay quienes piensan que se trata de rescatarlo y para ello asumen el aprendizaje por descubrimiento como una propuesta constructivista.

Sus defensores apoyados en resultados investigativos, evidencian que el aprendizaje por descubrimiento es más significativo, o que "aquello que se descubre se aprende para siempre" y que la construcción cognitiva que se produce por la organización, relación y jerarquización de la información es mucho más eficiente por la información descubierta que por la información recibida.

Lo anterior denota por lo tanto, un equívoco asociar necesariamente constructivismo y descubrimiento, sin embargo, el aprendizaje por descubrimiento sigue siendo una opción atractiva dentro de las teorías del aprendizaje de orientación cognitivista y por tanto dedicaremos más adelante un pequeño aparte a su presentación.

3.1 EL CONSTRUCTIVISMO DE AUSUBEL Y NOVAK

La teoría del aprendizaje significativo que aquí se presenta, fue propuesta por David Ausubel en 1968 y posteriormente investigada y desarrollada por Joseph Novak y colaboradores en la Universidad de Cornell en los Estados Unidos. Por eso la denominamos teoría de Ausubel y Novak.

La idea central de la teoría es que el factor aislado más importante en el aprendizaje es el conocimiento previo del aprendiz. El concepto central de la teoría es el de Aprendizaje Significativo. Aclaremos ambos.

Si pudiéramos aislar los principales factores que influyen en el aprendizaje de una nueva información (un nuevo concepto, una nueva idea, una nueva ecuación) y si tuviéramos que elegir, de entre ellos, el más importante, la elección recaería sobre el conocimiento previo relevante para el nuevo aprendizaje. Esta es la premisa básica de la teoría de Ausubel. La gran cantidad de investigaciones sobre concepciones alternativas de los alumnos, realizadas en los últimos años, revelan no sólo sus modelos, o significados alternativos, sino también la gran influencia que tales concepciones tienen sobre el aprendizaje de las concepciones científicas. Los resultados de esas investigaciones confirman la idea central de esta teoría.

Por aprendizaje significativo entendemos aquel en el que la nueva información, adquiere significado para el aprendiz por interacción con alguna información relevante ya existente en la estructura cognitiva del aprendiz, con un cierto grado de estabilidad, claridad y diferenciación.

En dicho proceso, hay una interacción entre el nuevo conocimiento y el conocimiento previo. A través de dicha interacción, el aprendiz atribuye significados a la nueva información, y al mismo tiempo, atribuye nuevos significados al conocimiento pre-existente en su estructura cognitiva. Esta interacción es la característica más importante del aprendizaje significativo, pero debe observarse que la interacción no se produce con cualquier conocimiento previo y sí, con un conocimiento específicamente relevante para el nuevo aprendizaje.

Concluimos diciendo que es ésta otra propuesta constructivista enmarcada dentro de la orientación cognitivista que apoya la concepción del aprendizaje en la Universidad de Pamplona.

3.2 PROPUESTAS METACOGNITIVAS

Dentro de la aproximación al aprendizaje la reflexión se hace desde dos puntos de vista: la perspectiva del observador externo, es decir, teniendo en cuenta los indicios de los procesos intelectuales que manifiestan en la conducta; el segundo desde la perspectiva del propio sujeto que realiza la tarea, ya que es capaz de observar sus propios procesos o de reflexionar sobre ellos. A este segundo tipo de conocimientos se les da el nombre de metacognición. Las propuestas metacognitivas tienen un doble significado: por una parte aluden al conocimiento que pueda alcanzar el sujeto de sus procesos mentales y de otra parte, el efecto que ese conocimiento ejercerá sobre su conducta. A este efecto se le atribuye una función precisa: regular el conocimiento. Esto permitirá que nuestros estudiantes puedan participar en el control de sus propios mecanismos de aprendizaje y permitiendo, por tanto, que es estudiante "aprenda a aprender".

Componente 4

Concepción de Enseñanza

Es oportuno aclarar que la concepción de aprendizaje antes formulada exige un cambio radical en los procesos de enseñanza y por tanto en la función del maestro y en su relación con el alumno.

A pesar de que la mayoría de los profesores se consideran constructivistas o cognitivistas, sus prácticas evidencian lo contrario, pues el docente sigue considerándose el centro del proceso educativo, poseedor del conocimiento y de la verdad, y transmisor de "conocimiento".

El alumno sigue siendo visto como un receptor de conocimiento, no importando al docente cómo procesa, almacena y organiza la información en su mente la cual es asumida como "caja negra" que memoriza la información para ser devuelta en los procesos de evaluación, verificándose de esta manera el "aprendizaje".

En esta concepción de enseñanza el docente se preocupa por:

- Ordenar y proporcionar consecuentemente la materia de enseñanza.
- Consolidar y ordenar en forma sistemática el conocimiento adquirido.
- Desarrollar en forma sistemática las capacidades y habilidades de los alumnos por medio de trabajos regulares.
- Comprobar regularmente los conocimientos, capacidades y habilidades de los alumnos.
- Educar de una manera sistemática y planificada.

Todo lo anterior se sintetiza en la necesidad de planificar con exactitud la labor docente.

Desde la perspectiva cognitivista, la preocupación se centra en el proceso de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información envuelta en la cognición y en la identificación de regularidades en dicho proceso. Se asume la mente del alumno como "caja translúcida" que permite aproximarse a la comprensión de los procesos mentales.

En esta perspectiva, la preocupación del docente por la planificación con exactitud de la labor docente, se desplaza hacia el análisis de formas de intervención que le permitan MEDIAR en el sentido Vygotskiano del concepto, en el proceso de construcción del conocimiento de sus alumnos.

Dicha mediación deberá estar orientada a garantizar en el estudiante una educación para la problematización, una educación para la creación, una educación para el diálogo, una educación para la concientización y una educación para la participación.

Componente 5

Concepción Curricular

El currículo no es un concepto, sino una construcción cultural y social. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas. (Grundy, 1987).

El compromiso de los currículos, en materia de desarrollo personal, para este milenio está en la formación de la autonomía y capacidad para elaborar su propio proyecto de vida. Ciudadano responsable, protagonista, crítico, creador y transformador de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo porque el currículo se concibe con tal flexibilidad que permite generar la reflexión de sentido continuamente.

Al hablar del conocimiento no sólo hacemos alusión al proceso de aprehender la realidad por la vía predominante de la razón, el cual constituye el ideal de la ciencia, también partimos del reconocimiento de otras formas de conocer, igualmente legítimas y relevantes, a través de percepciones, intuiciones, sentimientos, imaginación, entre otros, tal es el caso del arte o de la experiencia trascendente religiosa.

El currículo encierra una función social, en tanto que es el enlace entre la sociedad y el sistema educativo, en éste sentido:

- Encierra un proyecto o plan educativo que se mueve entre lo ideal, lo real e integrado por diferentes aspectos , experiencias y contenidos.
- El currículo se constituye en la expresión formal y material del proyecto que debe presentar bajo un formato sus contenidos, orientaciones y secuencias para abordarlo
- Como campo práctico, el currículo, el análisis de los procesos instructivos y la realidad de la práctica, son territorios de intersección de prácticas diversas que no sólo se refiere a los procesos de tipo pedagógico, interacciones y comunicaciones educativas, esto requiere articular el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica con apoyo de la investigación. En éste sentido Stenhouse, (1991) entiende el currículo y su desarrollo como un proceso de investigación, donde teorías, propuestas curriculares, profesores y práctica se relacionan estrechamente. Lo deseable en innovación educativa, afirma, no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino en que mejoremos nuestra

capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestras creencias y nuestras creencias a la luz de nuestra práctica.

- El currículo tiene que ver con la instrumentación concreta que hace de la educación un determinado sistema social, para este caso el sistema productivo, ya que es a través de él que lo dota de contenido y adquiere cierta especificidad en cada sistema o proyecto educativo. Es la forma de acceder al conocimiento, sin agotar su significado en algo estático, sino en condiciones dinámicas, creativas y flexibles. (Sacristán, 1995).

Con base en lo anterior, el currículo se define como la concreción teórico-práctica en la cual se expresan los procesos administrativos, organizacionales y académicos, propios en una organización educativa con el fin de cumplir con la visión y misión institucional.

En este sentido, la Universidad de Pamplona asume el currículo para la primera década del presente milenio, como el conjunto de criterios, experiencias y procesos investigativos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural, internacional, nacional, regional e institucional, compatibles con las políticas de transformación que demandan la formación de un nuevo profesional en relación con el conocimiento científico y tecnológico, los valores y actitudes y las competencias que un ciudadano debe saber, sentir, hacer y vivir.

5.1 FUNDAMENTOS FILOSOFICOS

Los fundamentos filosóficos para el nuevo cambio curricular residen, en la posición atribuida al hombre, los cuales están ampliamente desarrollados en la concepción de persona, declarada en el presente documento.

5.2 FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS

El currículo tiene que facilitar una visión reflexiva de la cultura que rodea al hombre y a los distintos grupos humanos y subculturas, donde se encuentran variaciones que diferencian a unos de otros. La utilidad del análisis de la cultura reside en que facilita determinar los componentes concretos del currículo, en consecuencia, la cultura es la fuente por autonomía de todo currículo y una selección ponderada de la misma ayudará al logro de esa visión reflexiva.

5.3 FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

Cada ser humano es una individualidad única, cada alumno difiere de los demás en condiciones intelectuales, psicológicas, ritmo de trabajo y aprendizaje, en este sentido, el currículo de algún modo debe ser consecuente con estas diferencias

Teniendo como base lo anterior, los aspectos psicopedagógicos del currículo son el conjunto de fuerzas que interactúan al alrededor del individuo, que es el responsable de los procesos de aprendizaje. En la estructuración de su personalidad, a través de la dinámica curricular, se articulan de una manera armónica los diferentes enfoques acerca del desarrollo humano, con la finalidad de que se relacione clara y ampliamente con los demás. Este fundamento está íntimamente articulado con una concepción integral de la génesis de la estructura cognitiva, su construcción socio-cultural, la significatividad lógica y psicológica del aprendizaje y sus efectos en las esferas de la identidad, autonomía, convivencia y especialmente en el desarrollo de las competencias del educando, las cuales son condición lógica de la enseñanza y el currículo es antes que otra cosa, la selección cultural estructurada bajo claves psicopedagógicas de esa cultura que se ofrece como proyecto para nuestra institución.

5.4 FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

Determinan como las funciones de selección y de organización social de la escuela, que subyacen en los currículos, se realizan a través de las condiciones en las que tienen lugar su desarrollo., las relaciones socio-culturales de los individuos y de los grupos familiares, organizaciones comunitarias y de sus realidades religiosas, políticas, económicas, lúdicas, tecnológicas, así como de sus valores, creencias y saberes populares.

El currículo afirma Young, (1980), es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente; con ello la naturaleza del saber impartido por la escuela se sitúa como uno de los problemas centrales a plantear y discutir, en tanto pueden actuar de instrumentos de acción social por su valor de medicación cultural, ya que en una sociedad avanzada, el conocimiento tiene un papel relevante y progresivamente más decisivo. Fenómenos eminentemente sociales como, los momentos de crisis, los períodos de reforma, los proyectos de innovación, estimulan la discusión sobre los esquemas de racionalización posibles que pueden guiar las propuestas alternativas, como la que actualmente estructura la Universidad de Pamplona.

5.5 FUNDAMENTOS ECOLÓGICOS

Como todo pensamiento y acción la Ecología busca identificar su lenguaje, sus conceptos y sus estrategias con el propósito de que se reflexione sobre la misma , ya que es una disciplina que en todo currículo debe estar presente y debe ser estudiada e investigada, ya que ella es la que define los basamentos de toda política en materia de los recursos naturales y una dimensión definida en torno del equilibrio de la naturaleza y a partir de ella de la misma civilización humana. En éste sentido, el hombre puede transformar y apropiarse de la naturaleza para desarrollar la sociedad. (Sánchez, 1994).

5.6 FUNDAMENTOS TECNOLÓGICOS

El camino hacia el progreso para la formación universitaria pasa por aumentar su independencia con respecto a dos variables del entorno en que se desarrolla: el tiempo y el espacio, (Ferraté, 1998). Dicho de otra manera, hacer posible la formación académica de la mayor calidad, en cualquier lugar donde se encuentre un estudiante, a cualquier hora y al ritmo que éste desee. Es evidente que los vertiginosos cambios de la tecnología de la información y la comunicación han modificado, y seguirán modificando, sustancialmente no sólo la naturaleza del saber, (Lyotard, 1986), sino también las formas de su selección, organización, transmisión y aprendizaje, en la medida en que han eliminado las barreras espaciales y temporales, creando nuevas oportunidades y competencias para aprender en una forma autónoma y flexible.

En éste sentido, la aplicación de nuevas tecnologías en la forma y desarrollo de competencias en el campo educativo de nuestra institución, se ha traducido en una expansión y transformación enorme de las posibilidades comunicativas de aprendizaje gracias al uso de estos medios. Las nuevas tecnologías exigen el diseño e incorporación de modalidades de aprendizaje ampliamente flexibles e interactivas y de nuevos contextos pedagógicos. Estas modalidades van desde los servicios educativos de educación a distancia, permanente o continuada hasta el establecimiento de sistemas virtuales, que comprenden según Quéau, (1993), " la representación de procesos y objetos asociados a actividades de enseñanza y aprendizaje, de investigación y de gestión, así como objetos cuya manipulación permite al usuario realizar diversas operaciones a través de internet, tales como aprender mediante la interacción con cursos electrónicos, inscribirse en un curso, consultar documentos en una biblioteca electrónica, comunicarse con estudiantes y profesores y otros.

Esta tecnología ha permitido que nuestra Universidad responda de manera más amplia al reto de servir a una población cada vez mayor de estudiantes, más diversificada social y culturalmente, en un nuevo ambiente social más dinámico.

5.7 ESTRUCTURA CURRICULAR

Se establecen los principios básicos sobre los cuales descansa la estructura curricular de la universidad de Pamplona:

- Flexibilidad curricular: característica que posibilita al currículo mantenerse actualizado, permite y optimiza el tránsito del estudiante por la institución y por el programa. De esta manera además de contribuir a la formación integral de los estudiantes, posibilita adaptarse a los cambios en el respectivo campo del conocimiento, a la utilización de tecnologías de la información y de la comunicación, a las necesidades y vocaciones

individuales, facilita la actualización permanente de los contenidos, estrategias pedagógicas y la aproximación a nuevas orientaciones en los temas del programa.

- **Pertinencia social:** característica del currículo que garantiza su relación con los problemas del contexto social. Se trata de generar situaciones que le permitan al educando adquirir una visión crítica sobre la realidad en la que está inmerso y una actitud orientada a la apropiación de los problemas del medio y al compromiso responsable de su solución. Entendido así el concepto, se puede evidenciar esta como la relación existente entre el currículo y los fines del sistema educativo; las necesidades del medio; el desarrollo social y el desarrollo individual.
- **Pertinencia científica:** el currículo responde a las tendencias, al estado del arte y la disciplina y a los desarrollos de frontera del respectivo campo de conocimiento.
- **Interdisciplinariedad:** el currículo reconoce y promueve el conocimiento interdisciplinario, entendido como aquel que sobrepasa el pensamiento disciplinado y estimula la interacción con estudiantes de distintos programas y con profesionales de otras áreas del conocimiento.
- **Internacionalización:** el currículo toma como referencia para la organización de su plan de estudios, las tendencias del arte de la disciplina o profesión y los indicadores de calidad reconocidos por la comunidad académica internacional.
- **Integralidad:** el currículo contribuye a la formación en valores, conocimientos, métodos y principios de acción básicos, de acuerdo con el estado del arte de la disciplina, profesión, ocupación u oficio, atendiendo al desarrollo intelectual, físico, psicoafectivo, ético y estético de los estudiantes en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa.
- **Enfoque investigativo:** el currículo promueve la capacidad de indagación y la búsqueda de la información y la formación del espíritu investigativo, que favorezca en el estudiante una aproximación crítica y permanente al estado del arte en el área del conocimiento del programa y a potenciar un pensamiento autónomo que le permita la formulación de problemas y alternativas de solución.

5.8 ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Para contribuir a la formación integral del estudiante, la estructura curricular de los programas de la Universidad de Pamplona está organizada por componentes de

formación. Los componentes se consideran como los conjuntos de conocimientos de disciplinas o regiones que, pertenecientes a un campo, tienen características propias y contribuyen de manera interrelacionada a la formación académica y profesional. (Díaz, 2002, pág. 75).

- Componente de formación básica: contribuye a la formación de valores, conocimientos, métodos y principios de acción básicos, de acuerdo con el arte de la disciplina, profesión, ocupación u oficio.
- Componente de formación profesional: promueve la interrelación de las distintas disciplinas para su incorporación a los campos de acción o de aplicación propios de la profesión.
- Componente de profundización: permite aplicar la cultura, los saberes y los haceres propios de la profesión, con la incorporación de referentes y enfoques provenientes de otras disciplinas o profesiones para una mayor aprobación de los requerimientos y tendencias de los campos ocupacionales en el marco de la internacionalización de la educación.
- Componente social y humanístico: orientado a contribuir a la formación integral evidenciando la relación entre la formación profesional con los órdenes de lo social, lo político, lo cultural, lo ético, lo estético y lo ambiental.

Para operacionalizar la estructura curricular ésta se desarrollará en el plan de estudios, a través de cursos, seminarios, prácticas, tutorías, proyectos, laboratorios, talleres y de todas las prácticas académicas que se consideren para tal fin, con carácter obligatorio, electivo o libre.

Con base en lo anterior, los programas académicos incorporarán dentro de su estructura curricular las áreas propias del saber y de práctica, así como sus unidades de crédito.

En éste sentido, se define el crédito académico como la unidad que mide el tiempo de actividad académica del estudiante. Un crédito académico equivale a 48 horas totales de trabajo académico del estudiante, incluidas las horas académicas con acompañamiento directo del docente y las horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas, preparación de exámenes u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje. Una (1) hora académica con acompañamiento directo del docente debe suponer dos (2) horas adicionales de trabajo independiente en programas de pregrado y de especialización y tres (3) en programas de maestrías y doctorado.

En el caso de programas a distancia, la proporción de horas de trabajo independiente puede ser mayor, pudiendo darse el caso de que todas las 48 horas de un crédito sean de trabajo independiente por parte del estudiante.

Componente 6

La Evaluación en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad

El concepto de evaluación es uno de los conceptos polisémicos que más ha sufrido en nuestro contexto cultural y académico los rigores de la estrechez positivista. Desde Bobbit y Thorndike hasta Mayer, Popham, Landshere, Adams, Groundland...el concepto de evaluación se ha restringido de tal modo que, para la mayoría de educadores e investigadores, se refiere simplemente al proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de las adquisiciones observables de los alumnos. Esta perspectiva, ha producido como consecuencia, presupuestos éticos, epistemológicos y metodológicos coherentes con esos planteamientos, tan lejos del desarrollo humano y con tan grandes fracturas para el desarrollo personal que se podría afirmar la posibilidad de estar generando, desde la evaluación, una fuerte veta para alimentar la violencia colombiana.

Los sistemas de valores y verdades que sustentan y orientan las prácticas de la evaluación educativa, son ahora mucho más móviles, versátiles, flexibles, críticos y relativos que antes. Parece ilusorio y restrictivo suponer que el bienestar social y educacional se alcanza reduciendo las necesidades sentidas, solamente. El ser humano es bastante más complejo como para poder reducirlo a un simple acumulador de necesidades; las necesidades, por otra parte, a medida que se las resuelve, jamás disminuyen en su conjunto, ni siquiera las curriculares, por el contrario aumentan intensamente, entre otras razones porque a las necesidades sentidas le subyacen innumerables necesidades no sentidas, tan urgentes o más que las primeras.

Un sistema de evaluación que no desarrolle las cinco ventanas básicas del desarrollo cognitivo (formación para el razonamiento, capacidad para plantear y solucionar problemas, capacidad para el procesamiento de la información, desarrollo de la capacidad para la formación de conceptos, y evaluación para la motivación hacia la creatividad.), está formando seres humanos altamente dependientes, matriculados en una cultura del consumismo. Un tipo de hombre así formado, estará contribuyendo, financieramente hablando, al desarrollo económico de las grandes potencias.

En la Universidad evaluamos para comprender y orientar el proceso educativo, pero principalmente para que, más allá de las "aulas de clase", las personas y la comunidad tengan criterios de responsabilidad ética consigo mismas y con sus semejantes.

La evaluación debe permitir a nuestros(as) estudiantes, de acuerdo con su edad y demás condiciones, oportunidades para:

- Tomar conciencia, es decir, darse cuenta individual y colectivamente del momento que está viviendo.
- Comprender progresivamente que el desarrollo de la persona, la educación, la construcción de los conocimientos requieren el interés y la voluntad de cada uno.
- Disfrutar tanto de la identificación de los logros de cada programa como con el reconocimiento de los errores, de las limitaciones o de las metas todavía no logradas; los logros obtenidos aumentan la motivación, porque verifican que el progreso es posible.
- Analizar el empleo que se hace, tanto por los(as) estudiantes como por la institución, de los recursos existentes en el medio.
- Descubrir la importancia de responsabilizarse, en la medida en que corresponde, de la orientación y el desarrollo del propio proceso educativo.
- Comprender los procesos de desarrollo humano que la educación debe cultivar, y detectar factores que los favorecen o los dificultan.
- Participar responsable y activamente en la toma de decisiones, en cuanto a la propia vida, a la atención oportuna de las dificultades y la propia promoción humana.
- Adquirir aprecio por la auto-evaluación, por la coevaluación, por la heteroevaluación y por su práctica permanente.
- Hacer de la evaluación una vía que conduce a la formación ética y moral que a su vez permite el respeto por la diferencia y demás valores constitutivos del ser como persona con una dignidad humana.
- Descubrir que nuestro actuar a nivel individual y colectivo afecta la realidad de cada cual.
- Construir o apropiarse de una concepción de valores como verdad, responsabilidad, justicia, solidaridad, entre otros, y de los valores para la excelencia definidos en el PEI con el fin de poder participar de todas las acciones que propenden a un desarrollo comunitario con dignidad y respeto por la persona humana.

- Apreciar los juicios valorativos que hacen las personas, siempre y cuando estén ajustados a los principios éticos y morales que los circunscriben como actos de formación integral.

La evaluación orientada hacia las anteriores directrices, se caracteriza por ser un componente de los aprendizajes, por lo que en nuestra institución debe ser congruente con diversos interrogantes: ¿Qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Quién aprende? ¿Cómo aprende? ¿Qué se evalúa? ¿Para qué se evalúa?. De esta manera, nuestro proceso educativo reconoce a cada estudiante como un sujeto integral, en tanto indaga por los contextos que lo enmarcan y lo considera el eje principal de la acción. Potencia también la participación de los equipos de trabajo de los(as) educadores(as). Para la Institución este punto es esencial con el fin de paliar el problema de la subjetividad de la evaluación, en la medida en que se definen objetos de saber que generan la excelencia académica, haciendo explícito qué tipo de aprendizajes se esperan y cómo se han de expresar

La evaluación educativo-formativa está llamada a dinamizar la vida de los programas, mejorar los centros de la enseñanza, mejorar los procesos de enseñanza, potenciar los procesos de aprendizaje(s) implicando en ello a los diversos sectores que tienen responsabilidades y compromisos institucionales. Una evaluación que cumpla estas funciones debería asentarse en los siguientes presupuestos teóricos y metodológicos:

Ha de ser holística e integradora

La evaluación de los procesos de aprendizaje(s) se debe ubicar en el marco pedagógico - espacial en el que los(as) docentes desarrollan los procesos de formación. Esto significa que la evaluación de los procesos de aprendizaje(s) deben también reflejar lo que es la institución, lo que en ella es el currículo y lo que en ella son todas las instancias de los sistemas y subsistemas que la integran y presentan como una unidad académica de formación profesional.

Esto significa que la evaluación debe contextualizarse en el ambiente socio-pedagógico en el que se concretan las ofertas y acciones educativo-formativas.

Tiene que estar contextualizada

Todo proceso evaluativo ha de tener presente las peculiaridades del medio social y académico en que se realizan. "El pasar de los planteamientos teóricos y de la generalidad al ambiente entorno de aprendizaje(s) es esencial para el análisis de la mutua dependencia entre enseñanza y aprendizaje, y para relacionar la organización y la práctica de la instrucción con las reacciones inmediatas y a largo plazo de los estudiantes".

Debe ser coherente en un doble sentido

Epistemológicamente, y en relación con el objeto de saber que se evalúa.

Esto significa que toda evaluación debe producir como efecto fundamental el conocimiento, por lo que una evaluación no pregunta por lo enseñado sino por el desarrollo de la creatividad del sujeto para proponer soluciones a los problemas planteados, los cuales se resuelven con las temáticas estudiadas. Esto permite plantear que "no se enseña para evaluar, sino para potenciar la creatividad de los(as) estudiantes".

Ha de ser eminentemente formativa

El conocimiento que se obtenga de la evaluación ha de usarse para hacer avanzar la acción educativa y aumentar la calidad de la enseñanza y, por ende, del aprendizaje.

La evaluación formativa exige, por lo, tanto que ésta sea desarrollada en el decurso de la acción educativa, estableciéndose un proceso de interacción permanente entre saber y protagonistas del mismo.

Ha de potenciar la participación y el trabajo colegiado

En la enseñanza institucionalizada no sólo se producen relaciones interpersonales e intercambios entre estudiantes y docentes, sino que, además, existen otras instancias en la institución con la cual se presentan estas formas sociales. Así, la evaluación en estas dimensiones se asume como una posibilidad de construir colectivamente el saber. La evaluación debe atenerse a ese mismo principio de colegialidad y participación si no quiere convertirse en una imposición (real o ficticia) de unos individuos sobre otros y perder, así, su potencial formativo.

Debe ser comprensiva y motivada

Todo proceso evaluativo debe propiciar en los evaluadores y en los evaluados formas de comprensión sobre sus avances o no en los procesos de aprendizaje. Esto invita y/o motiva para continuar o para generar retroalimentaciones sobre lo aprendido. ¿Qué significa esto? Una respuesta a dicha cuestión es que se evalúa no para saber errores sino para identificar logros y aciertos, situación ésta que compete a todos los actores del acto educativo.

Componente 7

La Investigación en el Ámbito de la Universidad

La Universidad asume desde su Pensamiento Pedagógico y desde las demás instancias académicas, la investigación como uno de los ejes transversales que cruza y nutre todos los procesos de formación que se generan en el ámbito institucional. Así, la investigación:

- Se adecua a los planteamientos del aprendizaje como una construcción colectiva del conocimiento y del saber.
- Conecta la relación que se da entre la docencia, la enseñanza, el servicio, la extensión, por mencionar algunas.
- Propicia la organización de los objetos epistemológicos en torno al tratamiento de problemas investigativos.
- Determina una metodología didáctica.
- Favorece la ambientación y contextualización del currículo.
- Reconoce y potencia el valor de la creatividad, la autonomía y la comunicación en el desarrollo de la persona.
- Se corresponde con una evaluación entendida en el Modelo Pedagógico como reflexión -investigación de todos los procesos educativos.
- Logra definir las tres características fundamentales de la evaluación, como un ejercicio profesional, como una vía que posibilita los procesos de desarrollo humano y como un ejercicio humanizante para la promoción de la persona.