



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Una Universidad incluyente y comprometida con el desarrollo integral

1

PENSAMIENTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Febrero, 2014

Universidad de Pamplona

Pamplona - Norte de Santander - Colombia

Tels: (7) 5685303 - 5685304 - 5685305 - Fax: 5682750 - www.unipamplona.edu.co



Consejo Superior Universitario

Edgar Jesús Díaz Contreras, Gobernador Norte de Santander
Ramón Eduardo Villamizar Maldonado, Representante del Presidente de la República
Jeanette Rocío Gilede González, Delegada de la Ministra de Educación
Sergio Augusto Jiménez Ramírez, Representante de las Autoridades Académicas
José Miguel González Campo Representante del Sector Productivo
Simeón Fernández Rozo, Representante de los Egresados
Elkin Gregorio Flórez Serrano, Representante de los Profesores
Juan Manuel Salguero Ávila, Representante de los Estudiantes
Pedro Nel Santafé Peñaranda, Representante de los Exrectores
Elio Daniel Serrano Velasco, Rector
Clara Liliana Parra Zabala, Secretaria General

Consejo Académico

Elio Daniel Serrano Velasco, Presidente
Víctor Manuel Gélvez Ordoñez, Vicerrector Académico
Eliana Elizabeth Rivera, Representante de los Decanos
Saury Thomas Manzano, Representante de los Directores de Departamento
Ramiro de Jesús Ceballos Melguizo, Representante de los Profesores
Caterine Mojica Acevedo, Representante de los Profesores
Alexander Castro Martínez, Representante de los Estudiantes
Lubin Daninger Moreno Daza, Representante de los Estudiantes

Cuerpo Directivo

Elio Daniel Serrano Velasco,
Rector
Clara Liliana Parra Zabala,
Secretaria General
Víctor Manuel Gélvez Ordoñez,
Vicerrector Académico
Jorge Alberto Gallego Hernández,
Director de Interacción Social
Álvaro Enrique Paz Montes,
Vicerrector Administrativo y Financiero
Ariel Rey Becerra Becerra,
Vicerrector de Investigaciones
Germán Granados Villamizar,
Director Centro de Bienestar Universitario



Decanos

*Olga Belén Castillo de Cuadros,
Facultad de Ciencias de la Educación*

*Antonio Stalin García Ríos,
Facultad de Artes y Humanidades
Alfonso Eugenio Capacho Mogollón,*

Facultad de Ciencias Agrarias

*Mauricio Figueroa Lozano,
Facultad de Ciencias Básicas*

Sergio Augusto Jiménez Ramírez,

Facultad de Ciencias

Económicas y Empresariales

*William Mauricio Rojas Contreras,
Facultad de Ingenierías y Arquitectura*

Eliana Elizabeth Rivera,

Facultad de Salud

Profesores delegados por cada Facultad:

Ciencias de la Educación

Inés Romero Martínez

Ana María Retamales Fritis

Salud

Alba Lucia Roa Parra

Heriberto Rangel Navia

Ciencias Agrarias

Miriam Zapata Granobles

Fernando Gómez Parra

Carlos Mario Duque

Ciencias Básicas

Wlida Margarita Becerra Rozo

Ciencias Económicas y Empresariales

Laura Teresa Tuta Ramírez

Ingenierías y Arquitectura

Mariela Hernández Ordoñez

Artes y Humanidades



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Una Universidad incluyente y comprometida con el desarrollo integral

Docentes con apoyo especial en el proceso
Inés Romero Martínez, Docente Facultad de Educación
Ana María Retamales, Docente Facultad de Educación

Asesor Vicerrectoría Académica
Álvaro Betancourt Uscátegui,



INDICE

	Pág
PRESENTACIÓN.....	7
1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES ACERCA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL	9
1.1 COMPONENTES	11
1.2 COMPROMISOS	13
1.3 VALORES	14
1.4 LINEAMIENTOS FUNDAMENTALES	15
2 HISTORIA Y ANTECEDENTES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO	18
2.1 EN LATINOAMERICA	18
2.2 EN COLOMBIA	20
2.3 EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	25
2.3.1 PENSAMIENTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL	15
2.3.2 HISTORIA Y ANTECEDENTES EN CADA FACULTAD	37
2.3.3 ESTRUCTURA Y PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA OBRA DEL PRESBITERO JOSE RAFAEL FARIA BERMÚDEZ	64
2.3.4 EN EL PROCESO DE MODERNIZACIÓN DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL	72
3. EL CONCEPTO DE PERSONA EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	<u>77</u>
4. CONCEPCIÓN DE DESARROLLO EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	<u>81</u>
5. CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	<u>92</u>
5.1 EL CONSTRUCTIVISMO DE AUSUBEL Y NOVAK.....	95
5.2 LA ESCUELA TRANSFORMADORA	<u>98</u>
5.3 PROPUESTAS METACOGNITIVAS	<u>101</u>



5.4	LA PEDAGOGIA DIALOGANTE	102
6.	CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA.....	<u>103</u>
7.	CONCEPCIÓN CURRICULAR.....	<u>107</u>
7.1	FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS	<u>109</u>
7.2	FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS	<u>110</u>
7.3	FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS	<u>110</u>
7.4	FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS	<u>110</u>
7.5	FUNDAMENTOS ECOLÓGICOS	<u>111</u>
7.6	FUNDAMENTOS TECNOLÓGICOS	<u>112</u>
7.7	ESTRUCTURA CURRICULAR	<u>113</u>
7.8	ORGANIZACIÓN CURRICULAR	<u>118</u>
8.	LA EVALUACIÓN EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD.....	<u>122</u>
9.	LA INVESTIGACIÓN, LA CREACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	<u>128</u>
	BIBLIOGRAFÍA.....	<u>130</u>



PRESENTACIÓN

"Toda nación prospera por el esfuerzo de sus hijos.
Todo pueblo es grande en la medida que lo sean los que lo forman"
(José Rafael Faría Bermúdez Pbro.)

El presente documento en la responsabilidad y orientación de la Vicerrectoría Académica y la facultad de Educación, es fruto del trabajo coordinado de un grupo de profesores y profesoras adscritos a las siete Facultades de la Universidad de Pamplona que participaron en el “Diplomado: Pensamiento Pedagógico”, como una primera etapa de actualización, para la modernización del quehacer universitario y en especial dar respuesta a las demandas de la sociedad y su entorno con el mayor impacto regional, nacional e internacional, acciones formuladas en el Plan de Desarrollo 2012-2020 y en el Plan de Acción Institucional 2013-2014.

Para comenzar, en su devenir evolutivo, histórico y concreto, la Pedagogía ha estado influenciada por las condiciones económicas, políticas, culturales y sociales que han intervenido con mayor o menor fuerza en el desarrollo del conocimiento pedagógico. Así, es de reconocer que históricamente se ha identificado un tipo de cultura, de valores y de ideal educativo plasmado en la intención de formar a un cierto tipo hombre.

Desde el pensamiento pedagógico de los griegos Sócrates, Aristóteles y Platón (s. IV a. de J.C.) hasta nuestros días el pensamiento pedagógico ha estado en constante reconstrucción, buscando renovar la práctica educativa. Aunque su desarrollo no siempre haya sido fácil y homogéneo, sin duda abrieron definitivamente, el camino interminable de la renovación pedagógica. En consecuencia, hay que reconocer que el pensamiento pedagógico surge como reflexión sobre la práctica de la educación, con la necesidad de sistematizarla y organizarla en función de determinados fines y objetivos.

Por consiguiente la enseñanza universitaria en el siglo XXI tiene unas características totalmente diferentes a la enseñanza de las épocas anteriores, en este contexto la educación hace énfasis en ser una educación para todos y a lo largo de toda la vida: long life learning. Se ha pasado de una enseñanza para incorporar a los ciudadanos a una sociedad desarrollada, a un aprendizaje para incorporarse a ella, para producir en ella, y para disfrutar de ella. Por esta razón, en el siglo XXI adquiere más importancia que nunca la educación permanente, una educación básica y profesional, la enseñanza académica; una educación profesional que se adapte a los continuos cambios de esa sociedad, la enseñanza profesional-laboral y una educación para el desarrollo de la persona de forma individual y colectiva que le permita convivir en un mundo multicultural, diverso y en continuo cambio desde la participación activa. Es en este escenario educativo en donde la



universidad debe desenvolverse para contribuir coherentemente con el desarrollo de la sociedad.

En el presente documento se compendian, construyen y postulan algunas reflexiones y aspectos sobre los cuales deben girar el discurso y la práctica del Pensamiento Pedagógico Institucional en nuestra Universidad de Pamplona, se direccionan las acciones de nuestra Alma Mater, la identifica y la sitúa en los contextos como apoyo imprescindible en la promoción y motivación del aprendizaje, ello exige la participación de todos los estamentos de la universidad en la búsqueda y fortalecimiento de nuevas propuestas de transformación y mejoramiento de la calidad de vida y un espacio para compartir las inquietudes, opciones, intereses, reflexiones y proyectos sobre las necesidades socio educativas de los estudiantes y del contexto. Para que se modifiquen las prácticas de enseñanza es indispensable que el profesorado sea consciente de los rasgos que definen el Pensamiento Pedagógico Institucional y de cómo éste afecta la calidad de la misma. Se hace necesaria una evolución de teorías para transformar la práctica, ésta no se modificará si el profesorado no analiza su propia práctica y toma conciencia de las contradicciones de su modelo de enseñanza. Uno nuevo nunca se adoptará por imposición sino, por el conocimiento de la necesidad de cambio de la práctica docente.

En procura de lograr lo anterior la organización del documento comprende una estructura de nueve capítulos y presenta las reflexiones del colectivo docente de la Universidad de Pamplona: inicialmente las consideraciones preliminares acerca del Pensamiento Pedagógico Institucional, una segunda sección aborda el componente histórico, antecedentes y modernización del Pensamiento Pedagógico en Latinoamérica, en Colombia y en nuestra Casa de Estudios desde su fundación hasta la fecha, el tercer componente plantea el concepto de persona que se pretende formar, a continuación se describe la concepción de desarrollo. En la quinta sección se declara la concepción de aprendizaje, que conlleva al siguiente componente orientado a la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza reflejada en la función del maestro y en su relación con el educando, mediada por el cognitivismo, el constructivismo, las TICs y el desarrollo de competencias, el séptimo capítulo describe el compromiso curricular en materia de perfeccionamiento personal, sus fundamentos, estructura y organización curricular, a continuación se analiza la evaluación, posteriormente se describe la investigación, la creación artística y cultural. Se finaliza el trabajo con la bibliografía consultada.

*Víctor Manuel Gélvez Ordoñez
Vicerrector Académico y
Colectivo Docente*



1. CONSIDERACIONES PRELIMINARES ACERCA DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

La labor educativa que realizan los profesores en las universidades parte de una serie de directrices que las instituciones plantean a través del Proyecto Educativo Institucional como instrumento regularizador de teorías y prácticas que fundamentan la formación de los nuevos profesionales; es aquí donde se plasma bien sea explícita o tácitamente la filosofía, las políticas y las reglamentaciones, elementos que constituyen el “discurso pedagógico” de la universidad, el que aunado al cúmulo de experiencias de los docentes los lleva a adoptar en su cotidianidad una serie de actitudes, estrategias, comportamientos y formas de actuar, que se hallan enmarcados dentro de diversas concepciones pedagógicas, desconocidas por ellos en la mayoría de los casos.

Se puede decir, que a la acción real del profesor dentro del aula y fuera de ella, subyacen concepciones pedagógicas, cuya identificación lleva a la comprensión de los elementos que las conforman y penetran en la esencia misma del discurso pedagógico.

Esta perspectiva genera algunas implicaciones para la función docente y la formación necesaria para llevarla a cabo. Este documento sobre el Pensamiento Pedagógico Institucional en la Universidad de Pamplona pretende sugerir algunos puntos para la reflexión y el diálogo, de tal manera que cada Facultad y Programa acogerá y apropiará según su especialidad.

El Pensamiento Pedagógico Institucional en la Universidad de Pamplona lo conforman los saberes que justifican la práctica pedagógica y tienen que ver con los fines, la selección de contenidos, las estrategias didácticas, los supuestos sobre el aprendizaje y las formas de evaluación, de los sujetos en contextos de formación específicos; por tanto el pensamiento pedagógico como acontecimiento complejo puede explicitarse desde las construcciones curriculares que se asuman, en donde Pensamiento Pedagógico Institucional es un constructo, individual o colectivo que, a manera de representación abstracta de la complejidad de la enseñanza, relaciona los elementos fundamentales que la constituyen y permiten observar su nivel de ejecución en un contexto institucional dado.



El Pensamiento Pedagógico Institucional, es pues, una carta de navegación, un mapa, una maqueta, un constructo, cuyos elementos simbólicamente estructurados, de una determinada manera, dan cuenta o representan un estado de cosas que permiten comprender e interpretar la complejidad de la práctica. En otras palabras, no se trata del simple hecho de transmitir contenidos, sino un acontecimiento complejo o categoría para su análisis como vía hacia las corrientes pedagógicas.

La enseñanza se relaciona, a su vez, con el pensamiento, los valores, la cultura, la ciencia, el arte, el saber del profesor, el saber de los estudiantes, los libros de texto, las TIC's entre la inmensa diversidad de elementos que ella abarca. Por ello, no puede reducirse a la simple transmisión de información por parte de un profesor, como exigencia de su verdad absoluta, por medio de un ritual de memorización y de obediencia.

El Pensamiento Pedagógico Institucional, como construcción social, no es pues una copia infalible de la realidad sino un esquema explicativo para hallarle sentido, así como el mapa no es el territorio, pero sirve para orientarse en él. En suma, “el pensamiento pedagógico ya no haría parte de una subjetividad, sino de una construcción como un acto creativo, lógico y pedagógico que nos brinda una visión de la complejidad de las prácticas de enseñanza relevando los elementos que permiten construir sentido y significado sobre las mismas.” Fandiño, (2007).

Consecuente con lo anterior, el Pensamiento Pedagógico Institucional de la Universidad de Pamplona, expresa los principios y lineamientos generales que orientan el quehacer académico universitario, para cumplir de manera adecuada e innovadora con el desarrollo de los procesos de formación integral a los que se ha comprometido la institución en su misión y visión.

Ante todo se formula la misión institucional: “La Universidad de Pamplona, en su carácter público y autónomo, suscribe y asume la formación integral e innovadora de sus estudiantes, derivada de la investigación como práctica central, articulada a la generación de conocimientos, en los campos de las ciencias, las tecnologías, las artes y las humanidades, con responsabilidad social y ambiental”. (PEI Universidad de Pamplona, 2012)

De igual forma se enuncia la visión de la institución: “Ser una universidad de excelencia, con una cultura de la internacionalización, liderazgo académico, investigativo y tecnológico con impacto en lo binacional, nacional e internacional, mediante una gestión transparente, eficiente y eficaz”. (PEI Universidad de Pamplona, 2012)

La pertinencia de la misión y visión de la Universidad de Pamplona se expresa en la vocación de servicio a la región, siendo reconocida como factor esencial de desarrollo



regional, manteniendo un diálogo permanente con los diferentes ámbitos sociales, comunitarios y participando activamente en la planificación, organización y generación de estrategias para su desarrollo económico, social y cultural.

A continuación se refieren inicialmente los componentes del Pensamiento Pedagógico Institucional, los compromisos, los valores y lineamientos fundamentales que la Universidad de Pamplona, en concordancia con las tendencias y políticas nacionales e internacionales, ha determinado para el cumplimiento de la misión y visión.

1.1 COMPONENTES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

Ante todo, vale la pena citar la siguiente reflexión de Jeffer Harvey Cabezas, (2011): “La pedagogía es la oportunidad de la reflexión, para minimizar la brecha existente entre la teoría y la práctica, para tejer las relaciones en los ambientes de aprendizaje”.

Es decir, en ese espacio conceptual donde estudiantes y profesores son sujetos epistemológicos, éticos y políticos que conforman parte activa de la sociedad, se ubica el Pensamiento Pedagógico Institucional, con la interacción, articulación, coherencia y dinámica, de los ocho componentes que muestra la figura 1. Los cuales se explican en cada uno de los capítulos del presente documento: historia y antecedentes, concepto de persona, concepción de desarrollo, concepción de aprendizaje, concepción de enseñanza, concepción curricular, evaluación, investigación y creación artística y cultural.

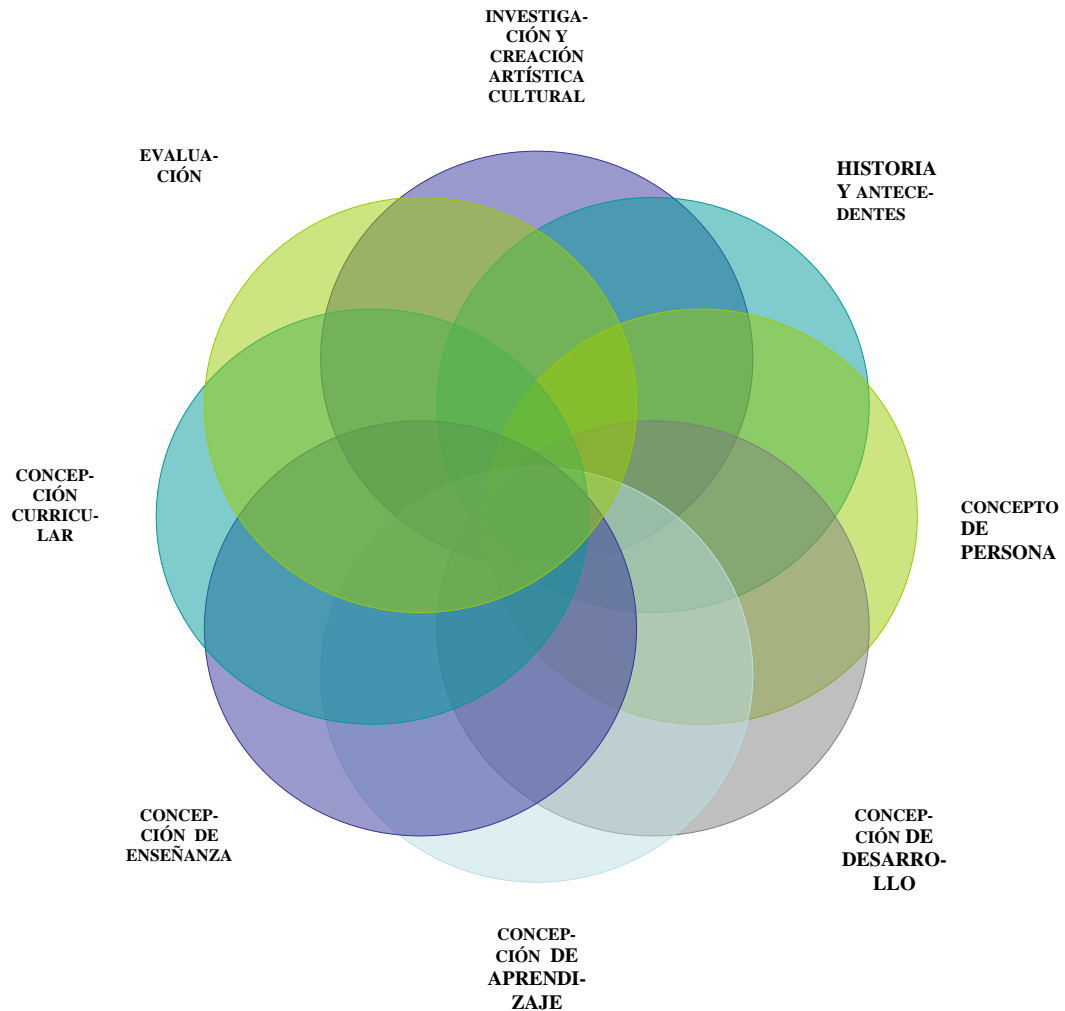


Figura 1. Componentes del Pensamiento Pedagógico Institucional



1.2 COMPROMISOS

1.2.1 Con el desarrollo regional

Como plantea Boisier (1986) “La redistribución del poder a favor de las regiones requiere de un receptor regional adecuado”. La academia y las funciones que le competen a la Universidad Pensamiento Institucional, fomentan el avance regional al proveer los medios y espacios con el fin de generar consciencia sobre el desarrollo sostenible y sustentable de las regiones. Implica propiciar el desarrollo y el fortalecimiento de todas sus potencialidades físicas y socio-económicas así como la capacitación de sus recursos humanos. La satisfacción de necesidades y el cumplimiento de las aspiraciones con una visión compartida y de manera conjunta permite comprometer a la comunidad para lograr sus propósitos educacionales.

1.2.2 Con el desarrollo integral

De acuerdo con el informe de Jacques Delors (1996) “Educando el ciudadano del mundo y ciudadano de su propio país, conciliando permanentemente lo universal con lo local”, la Universidad de Pamplona asume los constantes cambios bajo la concepción de pensar globalmente y actuar localmente, adaptándose a las exigencias de cada entorno, a aceptar consecuentemente los desafíos que exige el mundo transformacional actual con responsabilidad y sensibilidad social.

1.2.3 Con la formación en el aprendizaje

Vigotsky (1934), plantea que “La reforma actual de la pedagogía gira alrededor de este tema: Cómo lograr que el papel del maestro se aproxime lo más 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”. La universidad establece lineamientos fundamentales conforme a la naturaleza de los cambios educacionales contemporáneos, cuyo direccionamiento atiende a la diversidad de aprendizajes de acuerdo a las especificidades que desarrolla, en donde el actor central es el estudiante y el docente actúa como intermediario entre el conocimiento, el aprendizaje, su comprensión, la apropiación del proceso de formación y la extensión social. El docente orienta los procesos de aprendizaje en las diferentes fases evolutivas de éste y desarrolla los propios de la enseñanza con eficiencia para propiciar la construcción de los saberes que se requiere que tenga el profesional en formación, y también, que contribuya a su autoconstrucción y a su retroalimentación, asimismo, para favorecer la profundización de saberes y el perfeccionamiento de la profesionalidad en el estudiante en formación.



1.2.4 Con la democracia y la paz

“La verdadera patria es la imagen de las diferencias humanas, la diversidad de sentimientos, lenguajes y culturas, los itinerarios plurales que trazamos en nuestro incesante caminar hacia la patria”. Jiménez (1995). La Universidad de Pamplona en su Pensamiento Pedagógico Institucional, promulga el respeto por la diversidad y la diferencia entre los actores de la comunidad educativa y de la sociedad, asumiendo el compromiso de la formación para la convivencia en términos de paz, manejo del conflicto y la experiencia de la democracia compromiso que formaliza mediante la implementación de una política valórica definida en su pensamiento pedagógico y que transversaliza las prácticas universitarias.

1.3 VALORES

Los valores que guían a la comunidad académica en la Universidad de Pamplona son los siguientes:

1.3.1 Excelencia y compromiso

Exigencia y rendimiento en el desarrollo de las actividades académicas la investigación como práctica central para la formación integral innovadora e interacción social y de gestión administrativa por parte de los actores de la universidad.

1.3.2 Pluralismo

En la aceptación y reconocimiento de la diversidad científica, ideológica, política, de género, de inclusión, religiosa y de raza en el seno de nuestra comunidad.

1.3.3 Respeto

Al reconocimiento del valor de la persona como ser humano, de sus necesidades, intereses, forma de pensar y la consideración del ambiente que nos rodea, así como también a generar un clima organizacional que valore y apoye la convivencia en la universidad.

1.3.4 Libertad de pensamiento

Como derecho fundamental para que la comunidad se exprese y desarrolle su quehacer libremente.



1.3.5 Responsabilidad social

Plasmada por el anhelo de contribuir de manera significativa al desarrollo de la región, del país, fronteriza e internacional preocupada por la movilidad social y respeto al medio ambiente.

1.3.6 Humanismo

Promoviendo la formación integral en los estudiantes, en la comunidad en general, resaltando la justicia, dignidad, libertad, ética, honestidad, solidaridad, para la democracia y la paz, entre otras.

1.3.7 Participación

Estimulando las relaciones que fomenten la cooperación y colaboración entre instituciones y unidades para el desarrollo de oportunidades de educación, investigación y creación.

1.4 LINEAMIENTOS FUNDAMENTALES

En procura de lograr los anteriores enunciados el Pensamiento Pedagógico Institucional en la Universidad de Pamplona postula los siguientes lineamientos fundamentales:

1.4.1 Actúa permanentemente en el mejoramiento de las condiciones de vida de los colombianos, a través de una oferta educativa amplia, flexible y de transformación creativa e innovadora en el nivel de educación superior que eleve la calidad educativa integral, consciente de su nivel de educación superior y de la responsabilidad trifuncional que la implica con la comunidad y para la sociedad.

1.4.2 Asume y suscribe este compromiso a partir de la investigación interdisciplinaria, transdisciplinaria y multidisciplinaria como práctica central de la acción formativa a partir de la cual el estudiante adquiere herramientas y competencias que le permitan solucionar como profesional calificado e innovador los problemas de la humanidad e incidir positivamente en el desarrollo regional y global.

1.4.3 Aplica en la práctica pedagógica de aula, los procesos de investigación propios de las temáticas correspondientes a los cursos, conformando semilleros de investigación que vivencien las líneas y proyectos de investigación en las facultades y programas.



1.4.4 Supone una reflexión, un diálogo y una indagación entre lo universal y lo particular, entre lo global y lo local, en torno a la formación pertinente y con excelencia, de personas honestas, éticas y ciudadanos responsables, competentes, comprometidos con el desarrollo humano sostenible y con las transformaciones que requiere la sociedad.

1.4.5 Apropia en el quehacer cotidiano de los docentes y estudiantes, la función del maestro en su relación con el educando, mediada por el cognitivismo, el constructivismo, la escuela transformadora, la pedagogía dialogante, las propuestas meta cognitivas, las TIC's el paradigma humanista, el aprendizaje por descubrimiento y para aquellas ciencias sociales y humanísticas en la pedagogía crítica que permite convertir las potencialidades y las capacidades de los estudiantes en el desarrollo de competencias, entre otras innovaciones educativas.

1.4.6 Constituye un referente primordial en el devenir propio de la educación, adquiere sentido a partir de lo que el profesor siente, piensa, dice y hace desde algunas tipologías pedagógicas que enmarcan la práctica pedagógica del profesor, las cuales refieren la manera de cómo se asume la pedagogía, y por tanto, se visibilizará en las acciones de aula, desde las posibilidades individuales y colectivas del educador.

1.4.7 Incorpora una plataforma tecnológica que soporta el campus virtual al cual acceden los usuarios, docentes y estudiantes, entre otros, a diversas funcionalidades según las ventajas telemáticas y comunicativas de las TICs, utilizadas en la educación.

1.4.8 Centra en la Investigación, la posibilidad de un cambio universitario que fortalezca logros en los procesos de aprendizaje significativo.

1.4.9 Apropia una profunda reflexión pedagógica, que soporte y brinde intencionalidad a todas las actividades que se propongan los docentes y los estudiantes que garanticen una formación profesional de excelencia.

1.4.10 Crea y adapta permanentemente los programas de formación de profesionales en respuesta a las necesidades presentes y futuras.

1.4.11 Evalúa constantemente la pertinencia social de los programas y actividades formativas, hacia el desarrollo de competencias como proceso holístico, continuo, analítico, hermenéutico, meta cognitivo, heurístico, incluyente, ético y edificador.

1.4.12 Renovación curricular, didáctica, de métodos y medios para el aprendizaje, con base en el desarrollo de la pedagogía.

1.4.13 Fortalece un sistema de evaluación institucional.



En síntesis, las diferentes perspectivas sobre el Pensamiento Pedagógico Institucional hacen énfasis en: el proceso de enseñanza aprendizaje, las características, los factores que inciden, los principales obstáculos, las estrategias para facilitarlos, el conocimiento del contexto y la gestión de recursos en los procesos educativos.

En relación con las estrategias de enseñanza, los diferentes autores citados en el presente documento, resaltan que están íntimamente relacionadas con los propósitos educativos y con la perspectiva, psicopedagógica, por ejemplo, desde la perspectiva vygotskyana se enfatiza en el trabajo de cooperación entre los estudiantes. De otra parte, en relación con el aspecto contextual, destacan la importancia que en las instituciones escolares existan estructuras organizativas que promuevan el cambio en las actividades. El foco del análisis para el Pensamiento Pedagógico Institucional está en la ciencia moderna y contemporánea, los conceptos modernos se refieren a la enseñanza tradicional basada en el positivismo, los conceptos contemporáneos, a las orientaciones cognitivistas y constructivistas.

Un elemento que tiene importancia en el enfoque de conocimiento pedagógico de estos autores, es la comunicación que se establezca en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los educandos, y entre éstos y el profesor. Parte del Pensamiento Pedagógico, consiste en analizar los patrones de comunicación en el aula, ello implica reflexionar acerca de las relaciones de poder, los patrones lingüísticos de la clase, la cooperación entre colegas, el tipo de vocabulario y las estructuras de participación las cuales pueden variar dependiendo de los contextos.



2. HISTORIA Y ANTECEDENTES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO

El Pensamiento Pedagógico comenzó su desarrollo desde los propios albores de la humanidad. Es una consecuencia de su devenir histórico, en correspondencia con la necesidad del ser humano de transmitir con calidad, eficiencia y eficacia a sus congéneres las experiencias adquiridas y la información obtenida en su enfrentamiento cotidiano con su medio natural y social.

El desarrollo del Pensamiento Pedagógico tiene lugar en Grecia y Roma con figuras tan sobresalientes como Demócrito, Quintiliano, Sócrates, Aristóteles y Platón. Este último aparece en la historia como el pensador que llegó a poseer una verdadera filosofía de la educación; el pensamiento pedagógico emerge con un contenido y una estructura que le permite alcanzar un cuerpo teórico verdadero.

Los antecedentes de la Pedagogía, como movimiento histórico, nacen en la segunda mitad del siglo XIX. Reconoce serios antecedentes hasta el siglo XVIII, pero se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, particularmente después de la primera Guerra Mundial (1914-1918).

A continuación se compendian aspectos históricos del Pensamiento Pedagógico en Latinoamérica, en Colombia y finalmente en la Universidad de Pamplona.

2.1 PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LATINOAMÉRICA

Según Cuesta, (2010) “La educación, como escenario de formación social, es un espacio de constante tensión, dada su labor de formar a los nuevos sujetos que pertenecerán a la comunidad. En el caso latinoamericano, dicha tensión ha estado deliberadamente influenciada por los grupos dominantes, quienes han buscado en modelos externos la construcción de la nación deseada. El escenario anterior ha limitado la producción propia de reflexiones acerca de la práctica educativa. Sin embargo, existen notorios esfuerzos por criticar la influencia de las fuentes europeas y norteamericanas, dado su carácter hegemónico central que subyuga a la periferia”.

En esa línea, se destacan pensadores que han cuestionado, evaluado y, sobre todo, propuesto abordajes propios sobre la pedagogía y el ejercicio cultural de la educación.

En este sentido, el Pensamiento Pedagógico latinoamericano posibilita tematizar aspectos de la práctica educativa, entre los cuales se mencionan:

- “La escuela es entendida como espacio de lo público, es decir, en actitud dialógica para instituir procesos contextuales y no endogámicos.
- El docente trabaja con la palabra a los fines de la enseñanza y esta palabra debe cobrar sentido para el alumno. El educador dialoga y no yuxtapone.
- El alumno es invitado a construirse como sujeto histórico porque la práctica educativa es una constante acción y reflexión del mundo para transformarlo. (Bambozzi, 2003).

En general, se plantea la existencia de un campo disciplinar el cual se denomina “Pedagogía Latinoamericana”, cuyo objeto de conocimiento es definido en la construcción de prácticas educativas humanizadoras. Este campo pedagógico tematiza la dominación y, además de exponer la potencialidad explicativa y transformadora del pensamiento pedagógico Freireano, intenta erigirse como una contribución pedagógica al pensamiento social latinoamericano y caribeño.

Igualmente, el debate en torno a la Pedagogía Latinoamericana se inscribe en el “marco de las respuestas o alternativas a la colonialidad del saber o eurocentrismo en el que se hallan discutiendo las ciencias sociales como intento de cambiar el lugar de enunciación desde el cual se naturalizaron las legitimaciones que nos ubicaron en el lugar material y simbólico de la dependencia y el subdesarrollo”. (Bambozzi, 2003).

Según Lia Pinheiro Barbosa (2011) “uno de los rasgos identitarios socio-cultural y político característico de América Latina se refleja en la construcción histórica de un Pensamiento Pedagógico Latinoamericano, directamente vinculado a la proposición de un proyecto político emancipador en el ideario de consolidación de un continente libre. Desde Simón Rodríguez y Simón Bolívar, la educación se articula a una propuesta política anticolonialista y emancipadora. Siguiendo esta misma línea, destacados latinoamericanistas como José Martí, Luis Beltrán Piérola, Paulo Freire, entre otros, dedicaron sus reflexiones, praxis pedagógica y labor política, reconociendo la educación como importante precursora de la emancipación y de una Pedagogía de la Liberación”.

Ángel R. Villarini Jusino (2010) plantea con respecto al desarrollo del Pensamiento y la Pedagogía Latinoamericana: “existe en nuestra América una larga tradición que



configura los elementos principales de lo que podríamos llamar una Pedagogía Latinoamericana. En esta Pedagogía reconocemos tres motivos centrales que la definen. Primero, la educación como instrumento de liberación política y social. Segundo, la formación integral del ser humano como meta y contribución de la escuela a dicha liberación. Tercero, el desarrollo de la razón o el pensamiento como tarea central de la escuela que busca promover el desarrollo humano y la liberación”.

En resumen, lo discutido por estos pensadores, entre otros, gana dimensión empírica y resonancia política con la acción de los movimientos sociales en el siglo XX y primera década del siglo XXI, momento histórico de experiencias que dibujan alternativas con potencial contra-hegemónico al modelo de estado y de políticas públicas históricamente excluyentes.

Bajo la perspectiva de lo anterior, es evidente que la realidad de la educación latinoamericana se ha vivido como desafío para desarrollar seres humanos de calidad y como problema que no ha sido resuelto todavía por nuestras sociedades ni por las políticas sistémicas que se destinan al desarrollo educativo de nuestras naciones.

En continuidad con lo anterior, desde hace casi tres décadas, en la región se viene gestando una tendencia que se enfoca en la praxis educativa teórico-crítica desarrollando currículos con una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana. Al respecto, el Dr. Rolando Pinto Contreras (2010-2014), reconocido por su carácter propositivo y por ser impulsador de esta tendencia educativa, reflexiona constantemente con diversos grupos de educadores en todos los niveles de formación, acerca de ser docente en Latinoamérica y apela constantemente a asumir la criticidad como condición de práctica formadora con el horizonte de comprensión desde un enfoque hermenéutico-crítico. Hermenéutico en tanto dar acceso interpretativo a las realidades educativas del continente y de la región. Crítico por la búsqueda de la emancipación desde el diálogo intersubjetivo de unos con otros.

Es esta tendencia, la que “estimulada desde la teoría crítica, sustentada con la ciencia hermenéutica, la que conlleva a que la acción educativa problematice y a partir de sus resultados, analice e interprete como un reto propio del ser docentes, las realidades para ser potenciados como educadores innovadores en su campo de formación”. (Pinto, 2013).

2.2 PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN COLOMBIA

Con una perspectiva histórica y según Óscar Julián Cuesta, (2010) entre otros autores, desde la institución como República, la educación en Colombia estuvo



guiada por la luz de la cruz y la moralidad de los manuales de catecismo, influencia que se extiende hasta nuestros días. Es pertinente citar la segmentación histórica que hace Cajiao (2004) en tres momentos principales.

Según él, existe un primer momento que se extiende hasta algo más de la mitad del siglo XX, en el cual “la educación es asumida como una tarea familiar y comunitaria, propia de las sociedades agrarias” (Cajiao, 2004). Se puede asegurar, sin temor a reproches, que el papel del Estado colombiano en esa primera etapa fue notoriamente escaso, sin políticas ni compromisos destacables. La gran característica de ese primer momento, buscaba formar niños y jóvenes para ser incorporados a la cultura local, es decir, la transmisión de tradiciones, códigos de comunicación, relaciones sociales y, de manera preponderante, habilidades para trabajar en el contexto inmediato (pesca, ganadería, minería artesanal, manualidades, entre otras.)

El segundo momento, que se extiende de mediados del siglo XX hasta 1990, tiene un notable precedente: un cambio radical marcado por la explosión demográfica y el crecimiento abrupto y no planificado de las ciudades, se da la llegada masiva de la radio-transistores, que tuvieron un importante papel en la construcción insípida de la nación. Asimismo, se empieza dar el arribo de los primeros televisores. Igualmente, en este periodo, se empieza abrir paso la industrialización del país.

“En ese contexto, la escuela se convierte en la herramienta civilizadora por excelencia. Es imprescindible que niños y niñas adquieran las aptitudes necesarias para participar en la vida social y productiva que requiere la ciudad”. (Cajiao, 2004).

Además, según Cajiao (2004) “durante un largo período que llega hasta la década de los 60’, el proceso escolar se centra en los cambios de hábitos de la población, en el que parece este propósito cumplen un papel determinante los manuales de urbanidad”. Dado que las clases ricas del país, que comerciaban con Europa y E.U, se preocuparon por refinar sus modales y, por extensión los del pueblo, para lo cual tradujeron manuales y catequismos. Entre otras cosas, evidentemente había una preocupación por limpiar la raza y mejorar la sanidad, pues se consideraba que la nación estaba enferma y de allí su atraso.

Posterior a la mitad del siglo XX, el Estado asume mayor protagonismo en la educación, manteniendo un control permanente sobre el sistema escolar. Sin embargo, en la década de los 70’ la oferta educativa crece gracias al esfuerzo departamental y no central, pero lo hace de manera desordenada. A finales de esta década, se da la Ley de la Nacionalización de la Educación Pública, legislación producto de una presión social para abrir nuevas escuelas (Cajiao, 2004).



Entre las décadas de los 60' y 70' se da un proceso rápido de, si cabe la palabra, modernización. Introduciendo metodologías de enseñanza, novedades curriculares, mecanismos de control y evaluación. En dicho proceso se ve la influencia de ideas extranjeras, dadas las misiones provenientes de otros países, así mismo, porque los expertos colombianos que empiezan a destacarse en el campo de la educación tienen formación en el extranjero.

Por lo anterior, “la educación adquiere una inercia de crecimiento en la que la discusión pública prácticamente no existe” (Cajiao, 2004). Entre otras cosas, porque no se da un debate público sobre la práctica y el sistema educativo. Al parecer, para la época, los medios de comunicación tampoco motivaban dicho debate, limitándose a realizar entrevistas a los ministros que, más bien, eran publrreportajes, o se limitaban al choque entre las disposiciones oficiales y las reacciones del sindicato (Cajiao, 2004). Así pues, la educación no hace parte de un debate público porque en su dinámica no entran a discutir las familias, las comunidades, los conglomerados culturales, etc.

El tercer momento, tiene su origen en el debate previo a la Constitución del 91 y a lo proclamación del mismo texto constitucional. Según Cajiao (2004), aunque no hay un profundo debate acerca de la educación, 40 de los 380 artículos tocan el tema de la cultura o la educación. Ese tercer momento, tiene su mayor auge con la formulación de la Ley General de Educación en 1994.

De igual forma, durante tiempos, ha sido costumbre asociar el Pensamiento Pedagógico con las distintas corrientes de la filosofía. Existiría entonces un Pensamiento Pedagógico empirista, racionalista, idealista, ilustrado, moderno, contemporáneo entre otros. Sin embargo de acuerdo con Olga Lucia Zuluaga existe un campo intelectual de la Pedagogía que la distingue de la Filosofía y de las ciencias de la educación asignándole un estatuto epistemológico propio. Los avances nos permiten identificar propuestas acerca de la Pedagogía como: “dispositivo, disciplina, acción comunicativa especializada, como espacio de construcción de sujetos políticos, como campo de aplicación de la psicología cognitiva” (Díaz, Mario, 1994).

Esta exploración asume la Pedagogía desde la corriente constructivista, que reconoce una interacción didáctica entre el saber del profesor y el de los estudiantes para direccionar procesos de construcción de significados que permitan transformaciones significativas a través del aprendizaje.

En síntesis, desde los planteamientos del constructivismo se puede reconstruir el sentido y significado que los docentes atribuyen a las prácticas pedagógicas con lo cual nos aproximamos a lo que se ha denominado “Pensamiento Pedagógico”.



Con fundamento en las anteriores cuestiones, entre otras, se reitera que existe un Pensamiento Pedagógico propio colombiano, a pesar de retomar ideas de autores externos, pues el pensamiento, como el conocimiento, es una construcción del consenso y el debate de muchas voces.

El debate dado entre los defensores de la tecnología educativa y los críticos del llamado cientificismo educativo, permiten demostrar la existencia de un escenario académico colombiano que alimentó la construcción de un Pensamiento Pedagógico propio.

Se destaca la discusión suscitada entre el Grupo Federici y el profesor Vasco, quienes en un escenario de producción reflexiva e investigativa enriquecen el debate colombiano para la época, mostrando la existencia de un Pensamiento Pedagógico propio.

A finales de los años 70, alrededor del profesor Carlo Federici, se conformó un grupo de investigación sobre la enseñanza de las ciencias. Pronto se puso en evidencia la necesidad de establecer vínculos estrechos entre la investigación educativa y las prácticas pedagógicas y esos vínculos se convirtieron en el eje de un trabajo de los docentes orientado al análisis y solución de problemas y a la construcción de su propia identidad, lo que constituyó el núcleo de lo que se llamó Movimiento Pedagógico.

En el proceso de desarrollo de este Movimiento Pedagógico surgió la revista Educación y Cultura y se organizaron centros regionales de investigación educativa (CEID) en los cuales los docentes interesados se reunían para reflexionar sistemáticamente sobre su práctica. El grupo de investigación intervino activamente en la discusión sobre la Reforma Educativa de principios de la década del ochenta y adelantó una reflexión sobre la concepción que entonces se tenía de Tecnología Educativa, discusión que condujo a una posición crítica en relación con una "taylorización de la educación" y la consecuente pérdida de autonomía de los docentes (que significaba el desconocimiento de la experiencia acumulada de los maestros y del carácter de la relación pedagógica como interacción social), al concebir la educación como un proceso técnico.

En este período fue muy importante la conexión que se estableció entre educación y filosofía y la apropiación que se hizo de las reflexiones de J. Habermas para pensar la pedagogía como interacción.

El grupo evolucionó más tarde hacia la reflexión sobre las relaciones entre conocimiento escolar y conocimiento extraescolar, sobre la utilización posible de conceptos filosóficos como los juegos del lenguaje (Wittgenstein), sobre la naturaleza de lo pedagógico y sobre lo que podría llamarse "competencia pedagógica" entonces no se había iniciado en el país la discusión sobre competencias que llegaría a ser central en la reflexión y en las políticas educativas.



Recogiendo los aportes de Habermas, quien a su vez había recogido los de la lingüística, se hizo una primera caracterización de esta competencia como una competencia comunicativa capaz de promover los aspectos de la "cultura académica". Esta Cultura Académica constituyó uno de los aportes más significativos del grupo y sirvió después como fundamento filosófico de la reforma académica que se adelantó en la Universidad Nacional con el liderazgo de Antanas Mockus. Las responsabilidades de distinta índole que adquirieron los miembros del equipo -a partir precisamente de su intervención en el terreno de la educación- terminaron disolviendo el grupo de investigación, sin que se interrumpiera la reflexión individual sobre el tema ni se anulara la interacción entre los miembros del grupo, como puede verse en las distintas publicaciones realizadas en ese período.

Durante el tiempo en que el grupo no existió como tal, sus miembros adelantaron trabajos sobre ciencia y sociedad, sobre evaluación y competencias, y sobre formación ciudadana y cambio cultural.

Paralelamente un nuevo grupo de estudiantes de Ciencias (naturales y sociales) y Filosofía de la Universidad Nacional, que se encontraban cerca de terminar sus estudios y que coincidían en la preocupación por los problemas de educación, constituyeron un nuevo grupo de trabajo, inicialmente alrededor del profesor Carlo Federici. Este grupo se dio a sí mismo el mismo nombre del grupo anterior (Grupo Federici) y últimamente logró constituir un equipo de trabajo con miembros del primer grupo, conformando de este modo el grupo que formula el proyecto Formación Ciudadana y Formación en Ciencias Básicas.

Igualmente el profesor Carlos Eduardo Vasco fue asesor del Ministerio de Educación Nacional (MEN) de 1978 a 1993. Durante su paso por el MEN estuvo a cargo de la elaboración de los programas de matemáticas, de la renovación curricular de primero a noveno grado. Fue comisionado coordinador de la Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, conocida como "La Comisión de Sabios", en la que también fue editor de los siete volúmenes de documentos que se produjeron.

Fue además en el Ministerio y en la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE), asesor de la elaboración de los Estándares Básicos de Competencias y coordinó la nueva introducción a los Estándares de Matemáticas; además formó parte de la comisión de diez personalidades que animaron el proceso de conformación del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016.

Aunque hoy se habla de Movimiento Pedagógico en los círculos sindicales, su verdadero auge se concentró en la década del 80', cuando su influencia se ve reflejada en la Constitución de 1991 y en la Ley General de Educación de 1994, donde el debate y las ideas permitieron concertar una estructura más pertinente para el sistema educativo.

Finalmente, es necesario seguir indagando acerca del papel del Movimiento Pedagógico, sobre todo en cómo se ve su influencia hoy en el Pensamiento Pedagógico colombiano.

2.3 PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Se especifica a continuación los aspectos relacionados con: el Pensamiento Pedagógico Institucional, su historia y antecedentes en cada Facultad, la estructura y Pensamiento Pedagógico en la obra del Presbítero José Rafael Faría Bermúdez y el proceso de modernización del Pensamiento Pedagógico Institucional, en nuestra Alma Mater.

2.3.1 Pensamiento Pedagógico Institucional



Presbítero José Rafael Faría Bermúdez

Para comenzar, haciendo un análisis de los diferentes documentos escritos y los testimonios verbales existentes al interior de la Universidad de Pamplona, se percibe una serie de concepciones acerca del Pensamiento Pedagógico desde la creación de nuestra Alma Mater hasta la fecha, que se ajustaron en el tiempo, de acuerdo con los acontecimientos sociales y educativos. Las cuales desde un primer momento se



concentraron en el desarrollo integral del ser humano, junto con la necesidad de caracterizar al estudiante desde la mirada de lo individual y lo social.

La fundamentación epistemológica, sociológica, psicológico cultural y política, se centró en la formación del estudiante universitario. Se evidencia la apuesta por visibilizar las condiciones del estudiante desde la perspectiva cultural y socio histórica, sin dejar de lado el concepto de potencialidad de hombre del mañana. Asimismo se emprende el estudio del educando con diversos puntos de vista como la cultura, la sociedad, el pensamiento y las formas de percepción y expresión del mundo. De esta manera se asume al aprendiz como sujeto activo, creador y portador de las creencias y valores de su cultura, así como también un investigador, con capacidad para formularse preguntas y buscar respuestas a éstas.

Con una concepción del ser humano que se pretende formar, inicialmente planteada desde la perspectiva del desarrollo integral, haciéndose explícita en la organización transversal e interdisciplinaria de la teoría y las prácticas educativas; lo cual se percibe desde la secuencialidad esbozada por las etapas del desarrollo psicológico, biológico y social, iniciando con la fundamentación teórica en los primeros semestres y finalizando en el último semestre con el Proyecto de Grado.

Actualmente, en el año 2014, en la Universidad de Pamplona se construyen una serie de perspectivas vinculadas directamente con las disciplinas de: las ciencias humanas, las artes, las ingenierías, la arquitectura, las ciencias básicas, las ciencias agrarias, la salud, las económicas y las empresariales, en coherencia con los propósitos, contenidos, metodologías y temáticas de la formación profesional; es así como subyacen diferentes miradas en las siete Facultades a partir lo psicológico, sociológico, pedagógico, tecnológico, biológico y desarrollo integral, que se manifiestan a través de las siguientes ideas desde:

- **Lo psicológico**

Contempla aspectos de la personalidad del estudiante, como la autoestima, la autonomía, el afecto, la seguridad, la independencia, la exploración, y la competitividad, así como también los procesos cognitivos y del desarrollo del pensamiento, entre otros.

- **Lo sociocultural**

Contiene las relaciones sociales, la necesidad de los otros, la relación con el entorno físico, social y cultural, y el empoderamiento del estudiante como sujeto de derechos entre otros.



- **Lo pedagógico**

Percibe el acercamiento a las tendencias pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje coherentes con estas. Así como también, el interés por la aproximación y la familiarización de los estudiantes con el conocimiento de diversas disciplinas según el área de formación. El componente relacionado con el proceso enseñanza aprendizaje, lo fundamenta la función formadora de aprender a ser, aprender hacer, aprender a convivir juntos y aprender a emprender, busca la formación integral del estudiante para que adquiera un compromiso constante con la búsqueda del conocimiento.

Está basado en la teoría cognitivista, preocupándose por el proceso de comprensión, transformación, almacenamiento y utilización de la información. Toma como referentes algunas ideas de las teorías constructivistas y aportes como los del aprendizaje significativo expuestos por Ausubel, en donde son importantes los conceptos previos; la teoría del aprendizaje propuesta por Bruner en el aprendizaje por descubrimiento y los aportes de Novak, entre otros.

- **Lo biológico**

Se resalta la intención por la formación de hábitos y normas relacionadas con el cuidado y respeto por el cuerpo, el desarrollo neurobiológico y físico.

- **El desarrollo integral**

Concibe al estudiante como ser multidimensional e íntegro, acogiendo para ello algunos aspectos del desarrollo como el comunicativo, socio afectivo y cognitivo, entre otros.

Otro elemento distinto e interesante que emerge en esta categoría, son las expectativas, que se infiere, tienen los docentes, los estudiantes en formación y los administrativos sobre las propuestas que pretenden que sean de determinada manera: seres felices, críticos, lúdicos, éticos, con capacidad reflexiva y filosófica.

El Pensamiento Pedagógico permite la formación integral del estudiante en coherencia con la misión institucional y objetivos de los programas. Se concibe al estudiante como ser social, pensante, investigador, creativo, productivo y ante todo humano que amerita formación integral en lo personal, social, cultural y ético, preparándolo para la solución de problemas propios y del entorno; para lo cual se propician los medios y las orientaciones necesarias del conocimiento y del contacto con la realidad empresarial y tecnológica.



De otra parte se considera lo mencionado por Bruner (1960 y 1961), en su obra *The Act Of Discovery* donde proponía la necesidad del descubrimiento absoluto del conocimiento por parte de los alumnos a partir del abordaje de problemas totalmente abiertos en lo que denominó "Aprendizaje basado en Problemas totalmente Abiertos", replantea su posición inicial y argumenta: "No puede olvidarse en la enseñanza lo que la cultura ha ido acumulando y la necesidad del diálogo que el docente presente de estos conocimientos, llevando siempre a la interiorización del diálogo en el pensamiento".

Una educación dialógica significa reconocer que todos tienen derecho a ser distintos y a decir su propia palabra. Mediante el diálogo se legitima la identidad personal y la vocación de servicio social. Si la educación es para la liberación y no para la dominación, tiene que apuntar hacia el diálogo como recurso, pues la palabra y la acción compartida son la base de la elevación. Educación centrada en el diálogo significa educación para el acercamiento, para la comprensión, para la solidaridad y para la realización común. Es importante destacar que educación dialógica no implica una simple verbalización y comunicación de posiciones, sino por el contrario, exige una disposición nítida en favor de una práctica educativa que estimule el pensamiento creador y pluralista y que traduzca un esfuerzo convergente en favor de un destino común.

Finalmente, es necesario precisar que los lineamientos señalados no constituyen esfuerzos unívocos que pueden diversificarse y aislarse. Por el contrario, son todos aspectos de un mismo proceso y, en consecuencia, sólo podrá garantizarse su significado pedagógico a través de su armonización coherente.

A continuación se describe el proceso en la evolución histórica vivida por nuestra Alma Mater y los avances del Pensamiento Pedagógico desde su fundación hasta nuestros días, comenzando con las inquietudes e iniciativas en torno a la creación de una Universidad en la ciudad de Pamplona, en más de cinco décadas inicia desde los años 50 a los 60; durante este tiempo se realizaron diferentes actividades en pro de crear la noble causa de llevar la virtud académica a un centro nuevo de nivel superior, proponiendo como sede la Ciudad de Pamplona por sus antecedentes culturales, con la participación de los Gobernadores de la época y otros personajes ilustres, los cuales se caracterizaron por el ánimo sincero y sabiduría educativa, conformándose desde el 19 de agosto de 1950 la Junta pro-Universidad de Pamplona teniendo diferentes administradores. Convocó La Junta, una reunión con carácter de ceremonia, con el fin de comprometer al Gobierno, la dirigencia política y la sociedad en general, para materializar el sueño de una Universidad. Se buscó comprometer en forma directa el respaldo del Gobierno, tanto nacional como departamental y municipal; asimismo el apoyo de la clase política y de las fuerzas representativas de la ciudad. Fue coordinada por Eduardo Cote Lamus, Secretario de Educación Departamental.



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Una Universidad incluyente y comprometida con el desarrollo integral

La Universidad de Pamplona, así reconocida en el Acta de constitución, se funda el 23 de Noviembre de 1960 como universidad privada bajo el liderazgo del presbítero JOSÉ RAFAEL FARÍA BERMÚDEZ con el propósito de formar personas que pudieran satisfacer las necesidades educacionales básicas del momento con un horizonte visualizado sobre la formación de las personas y en el cultivo de las humanidades, de las ciencias y de las artes en una ciudad con reconocimiento binacional de su tradición educativa. Meses más tarde, el 5 de abril de 1961, se inician las actividades académicas dando paso de esta manera a la concreción de las aspiraciones de su fundador.

En la administración del doctor Miguel García Herreros (21 de julio de 1960 al 30 septiembre de 1961). El 20 de marzo de 1960 empieza sus labores la Universidad de Pamplona ofreciendo dos carreras tecnológicas con el fin de preparar un personal competente y activo, para suplir las necesidades sociales del momento. La casa ubicada en la carrera tercera con calle cuarta de la ciudad de Pamplona sirvió de planta física. Hoy restaurada, hace parte de los activos de la Universidad y constituye el complejo llamado “La Casona”, que fusiona esta propiedad con la llamada casa “El parque” adquirida posteriormente a las monjas de la congregación Santo Ángel.

La Junta Administradora nombró como primer rector al Presbítero Doctor José Rafael Faría Bermúdez, cabeza visible e impulsor principal del proyecto universitario para Pamplona. En ese mismo año el doctor García Herreros concedió Personería Jurídica a la “Fundación Universitaria de Pamplona”.

Es a partir de la década del sesenta que esta institución de educación superior demuestra su capacidad para cumplir con el sueño de su fundador y de responder a las ambiciones de sus seguidores en una región con necesidades de desarrollo y de contribución al progreso espiritual y al fomento del conocimiento de la sociedad en lo material.

En 1963 se creó el programa de Filología e Idiomas donde egresaron 35 profesionales; posteriormente de acuerdo con las necesidades de la región y nacionales, mediante Acuerdo N° 40 del 3 diciembre la Asociación Colombiana de Universidades y Fondo Universitario Nacional concede la licencia para iniciar labores en la Facultad de Ciencias de la Educación con dos programas: Filología e Idiomas y Ciencias psicopedagógicas con un enfoque eminentemente pedagógico.

En 1964 todos los estudios se ofrecían en la modalidad nocturna, una decisión adoptada sólo por razones económicas. Los profesores básicamente eran docentes de tiempo completo del ISER, en su mayoría egresados de la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Tunja; a ellos se unieron luego profesionales de Pamplona y extranjeros venidos de España, Norteamérica y Ecuador, quienes se radicaron en la ciudad y organizaron sus familias. La Fundación no era ajena a las corrientes pedagógicas universales; ellos las transmitieron y las enseñaron. Tales corrientes serían, a través de sus egresados, la base y



fundamento de proyectos pedagógicos modernos como el de *Escuela Unitaria*, el de *Escuela Nueva*, en su componente de diseño, el de *Post Primaria Rural* y el de *Proyectos Pedagógicos Productivos*, entre otros. En estas iniciativas de educación y pedagogía la Universidad de Pamplona tuvo su protagonismo con los programas de Escuela Nueva y Post Primaria Rural que son creaciones en parte de la Universidad: Escuela Nueva en la etapa de diseño de materiales y Pos-Primaria Rural en la definición del modelo junto con el MEN y en el diseño de los materiales. La Universidad de Pamplona participó en la segunda etapa de la Escuela Nueva, idea original de Oscar Mogollón y otros profesores, con el apoyo de Vicky Colbert y Beril Levinger, diseñando las cartillas de autoinstrucción en los grados 2, 3, 4 y 5, en las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias sociales y ciencias naturales, más la cartilla de instrucciones; participaron cerca de 40 profesores de la Universidad.

El Pensum de Estudios de entonces cubría las asignaturas básicas y generales. En Filología e Idiomas: Castellano, francés, Inglés, Latín, Lingüística y Prácticas Pedagógicas. En Psicopedagogía: Pedagogía, Psicología, Sociología, Didáctica, Administración y Consejería Escolar.

Cursaron los años 1963, 1964, 1965 relativamente en calma; la Universidad, con limitaciones, cumplía y crecía. Se construyó el primer laboratorio de idiomas, que consistía básicamente en cubículos con una grabadora y audífonos donde se grababan los diálogos y luego se repetían. Había muchos escépticos en aquel tiempo; era tan pequeña la Universidad que la llamaban “La escolita del Padre Faría”; otros, más benévolos, decían que era “Una Escuela Normal Grande”. Pero había espacio y espíritu para el arte, la música y el deporte.

En 1968 se firma el contrato de afiliación académica entre la Fundación Universidad de Pamplona y la Universidad Industrial de Santander, requisito para reconocer los Títulos de Licenciados. La afiliación permitió que los estudiantes admitidos cursaran un Nivel Básico de Estudios Generales de un año; al finalizar podrían continuar en la Fundación Universidad de Pamplona, o en la Universidad Industrial de Santander, diversas carreras profesionales. Además de la importancia y el reconocimiento adquiridos por la integración, la Fundación Universidad de Pamplona amplió la oferta de nuevas licenciaturas como Matemáticas y Física, y Química y Biología. Los estudiantes que aspiraban a estas carreras tenían que cursar un nivel básico igual al de las carreras de la UIS. El nivel básico de Estudios Generales en ningún caso alargaba la duración de las carreras profesionales. Fue un impacto de gran magnitud, tanto en el número de estudiantes, de profesores y directivos, como en la economía y desarrollo de la ciudad. “Porque a la Fundación Universidad de Pamplona le interesa y conviene positivamente quedar amparada por el buen nombre, sólido y merecido prestigio de la Universidad Industrial de Santander” (Rafael Faría Bermúdez, Rector).



El convenio de afiliación con la UIS funcionó hasta el 19 de enero de 1976, es decir, 10 años. El Consejo Directivo de la Universidad de Pamplona tomó la decisión, muy a su pesar, de suspender la transferencia de estudiantes obligada por la falta de planta física y por dificultades económicas. La Institución tenía para esta época otras prioridades. Los beneficios que obtuvo la Universidad de Pamplona con la integración fueron inmensos. A los ya citados debe agregarse el hecho de que sirvió de base para que la Universidad adquiriera la experiencia necesaria y así poder proyectar nuevas carreras profesionales, especialmente las correspondientes al área de las ciencias básicas. El Ministerio de Educación Nacional, por Resolución No 2664 del 27 de Septiembre de 1966, aprueba los estudios de Filología e Idiomas y Psicopedagogía y el 2 de Diciembre de 1967, en jornada histórica, se gradúa la primera promoción de Licenciados. Los diplomas fueron refrendados por los Rectores y Secretarios Generales de la UIS y Universidad de Pamplona respectivamente.

Mediante Ordenanza No 14 de Diciembre 1969 y Decreto No 553 de Agosto de 1970, la Fundación Universidad de Pamplona pasa a ser entidad pública del orden departamental. Ante la urgencia de espacio físico se compra la casa “El Parque”, hoy denominada “La Casona”, según escritura No 96 del 6 de Febrero de 1970. Por las exigencias del ICFES y por el propio convencimiento de que uno de los pilares de la calidad descansa en la capacitación y actualización de los docentes, se inicia, también en 1970, y aun siendo entidad privada, uno de los programas que ha perdurado: los estudios de posgrado para los docentes de la institución en universidades nacionales y extranjeras. Se crea además el CEMUP, centro experimental de educación media, en la modalidad nocturna y posteriormente diurna. El 21 de Noviembre de 1970, ya en la condición de entidad oficial departamental, es nombrado como Rector el Presbítero José Rafael Faría Bermúdez.

Mediante el Decreto Nacional No 1550 del 13 de Agosto de 1971 se reconoce oficialmente a la Universidad de Pamplona como Universidad, concediéndole la facultad de otorgar Títulos. Desde este momento la Universidad de Pamplona es un ente autónomo que tiene su régimen especial, personería jurídica, autonomía administrativa, académica, financiera, patrimonio independiente, y perteneciente al Ministerio de Educación Nacional (Ley 30 de 1992).

Para la fecha de la visita de institucionalización la Universidad ya contaba con una estructura importante: Consejo Superior, Rectoría, Rectoría Asistente, Consejo Directivo, Comité Académico, Comité administrativo, Decanatura Académica y Secretaría General. De la Decanatura Académica dependían los Departamentos de planeación, de ciencias psicopedagógicas, de humanidades e idiomas, el de ciencias básicas, el de educación física y el de investigación universitaria. Cabe resaltar aquí el



hecho de que el Departamento de investigaciones fue creado con el propósito de identificar los problemas clave de la región, ofrecer a los profesores y estudiantes la posibilidad de la investigación científica y contribuir a la elevación del nivel científico y académico de la Universidad; se inaugura con el proyecto “Síntesis de varios sub-modelos económicos demográficos en un modelo de desarrollo regional”.

La Universidad de Pamplona no fue ajena al movimiento nacional universitario de 1971-72-73. La Asamblea de Profesores “exige se garantice la cátedra libre, la libertad de conciencia y el respeto a la vida privada de todos sus miembros, ya que tales derechos están consignados por la Constitución y las leyes nacionales, la Carta de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas y son patrimonio de los pueblos civilizados, rechaza la privatización de la universidad pública”. Como consecuencia del movimiento estudiantil los líderes fueron sancionados por el Consejo Directivo, unos expulsados, otros suspendidos por uno, dos o cuatro semestres. Después de largos diálogos, conceptos jurídicos y sentencia del Honorable Tribunal de Pamplona, las sanciones se suspendieron, quedando en solo amonestaciones.

El 11 de diciembre de 1974, después de 14 años al frente de la Universidad, el Presbítero José Rafael Faría Bermúdez, Fundador y Rector, presenta su renuncia ante la Gobernadora del Departamento Norte de Santander. El Consejo Directivo y el Consejo Académico, como reconocimiento, le otorgaron el Doctorado HONORIS CAUSA, máxima distinción académica que la Universidad puede conceder, y, “con el fin de que permanezca vinculado para siempre”, se le nombró RECTOR HONORARIO. Después de largas jornadas de discusión se aprueba el Reglamento del Personal Docente; en él se consignan “los fines, categorías, cualidades y requisitos para el ascenso, evaluación, nombramientos, remuneración, promociones, distinciones, comisiones, licencias, responsabilidades, régimen disciplinario, obligaciones, derechos y jornada de trabajo”.

En 1975 se lleva a cabo la segunda gran reforma estructural de la Universidad, creándose Tres Facultades: Educación, Ciencias Naturales y Humanidades. Como un verdadero avance en la innovación tecnológica y metodológica, se crea, construye y dota el aula de Micro-enseñanza, laboratorio que permitía, bajo el control directo del Profesor Asesor, simular la Práctica Docente en su primera etapa. Por la participación en el Programa Escuela Nueva, Hunter Fitzgerald, jefe de educación y recursos humanos de la AID hace un elogioso reconocimiento a la Universidad y al grupo de Profesores-Programadores. Se aprueba la vinculación de la Universidad a la red de Bibliotecas Universitarias. En este año se crea también el Departamento de Tecnología Audiovisual, dotándolo de los elementos necesarios. En este año La Universidad de Pamplona fue reelegida en la Junta directiva del ICFES. En 1975 se crea y organiza la ASOCIACIÓN SINDICAL DE PROFESORES UNIVERSITARIOS- ASPU.



Hacia 1978 la Universidad de Pamplona no contaba con los escenarios deportivos para cumplir con las exigencias del programa de Educación Física ni del deporte universitario, por ello, y aprovechando que la Institución era dueña de parte del lote “El Buque”, se construyó e inauguró “el complejo deportivo”, que constaba de canchas para la práctica del basquetbol, voleibol, tenis, microfútbol, entre otros. Se aprueba la Tecnología en Alimentos, primer paso para renovar la oferta académica diferente a las Licenciaturas. Durante el año 1979, la demanda académica se contrajo bastante por entonces y ni el Gobierno Nacional ni el Departamental respondían con las necesidades de la Universidad.

En 1980 las dificultades continúan y los estamentos cada vez exigen el cumplimiento de lo pactado. Se hacen ingentes esfuerzos por consolidar el presupuesto. El ICFES autoriza la apertura de la Licenciatura en Lingüística y Literatura. Durante el periodo de 1981 se inició el estudio para lograr la titulación de los predios de la Universidad. Pese a las dificultades financieras la Universidad continuaba cumpliendo con su misión. En el año 1982 el ICFES practica una visita institucional a la Universidad para la renovación y actualización de las licencias de funcionamiento de los programas académicos presenciales que ofrecía la Institución. Las licencias fueron renovadas en su totalidad. Se aprobaron nuevos programas: Ingeniería de Alimentos, Licenciatura en Comercio y Microbiología. Se inició la modalidad a distancia con el programa en Supervisión Educativa. Se dotaron los laboratorios de física y química lo mismo que los de educación física; se creó el Fondo de Cesantías. Se dio inicio además a la remoción de tierras, explanación y estudios para la construcción de la planta física en “El Buque”, la cual es hoy día la Ciudadela Universitaria, sede central de la Universidad.

Hacia el año 1984 se adquirió la segunda parte del lote “El Buque”, que pertenecía a la nación y estaba adjudicado a la Normal de Señoritas. En convenio con la Universidad Externado de Colombia se ofreció la primera Maestría en Orientación Educativa. Se creó el “CETA”, centro de Tecnología de Alimentos y se ofreció la Licenciatura en Matemáticas y Computación. También se adquirió la casa “Domus”, ubicada en la calle quinta con carrera tercera de la ciudad, donde funcionaría la parte administrativa, luego la llamada Unidad de medios, una especie de imprenta, posteriormente la plataforma siglo XXI, y hoy a Dirección de Interacción Social. Durante el periodo de 1988 sin suspender las actividades normales se buscó restablecer la confianza y el sentido de pertenencia en la Institución y en sus organismos de gobierno. Hacia 1991 se dio un gran impulso sistemático a la solución del más grande problema que tenía la Universidad: la planta física. El plan de desarrollo físico, elaborado con las últimas metodologías de proyectos, quedó definitivamente inscrito y fue declarado viable por el Departamento Nacional de Planeación.



En julio de 1992 todo en la Universidad de Pamplona y en el mundo universitario giraba en torno a la Ley 30, que se estudiaba en el Congreso de la República. Los diferentes estamentos organizaban foros y asambleas para su estudio, siempre con el respeto de la administración. La Ley fue aprobada el 28 de diciembre de 1992. En 1993 se aprueba la licitación pública cuyo objetivo fue la construcción de la primera etapa de la planta física “El Buque”, bloque pesado de laboratorios y treinta y seis (36) aulas. Ya era una realidad la tan soñada planta física; la universidad tenía por entonces 33 años sin una locación apropiada y plenamente de su propiedad. Hasta entonces la parte administrativa había funcionado con soluciones parciales, en casas generalmente no diseñadas más que para vivienda. En este momento la Universidad de Pamplona disponía de un (1) año para reglamentar la Ley 30 y aprobar un nuevo Estatuto General. Se creó una comisión coordinada por la Oficina de Planeación, con representantes de los profesores, estudiantes y administrativos.

El resultado de intensas reuniones fue el Acuerdo N° 088 de noviembre 5 de 1993, por el cual se expidió el Estatuto General de la Universidad de Pamplona. El estatuto incluyó todo lo de Ley y reglamentó la designación del Rector. El artículo 27 definió el procedimiento para la designación del Rector. Hasta 1094 los rectores eran nombrados por el Gobernador del Departamento, por ser la Universidad una Institución pública del orden departamental. Simultáneamente a las elecciones de Rector también se realizaban las de Decanos, en eventos de elección directa en cada Facultad. En el año se inició una relación sin traumatismos entre la Rectoría, la Asociación Sindical de Profesores y el Sindicato de Trabajadores. Los movimientos sindicales que se hicieron fueron consecuencia de políticas nacionales, no institucionales y especialmente salariales. Hubo gran desarrollo de los programas a distancia; la población alcanzó cerca de 8.500 estudiantes en 35 Creads en diferentes lugares del país. Se redujo significativamente la deuda a proveedores y se saldaron todas las obligaciones laborales. La planta física presentó un significativo desarrollo, en especial en “El Buque”, con la dotación de laboratorios y equipos de investigación, todo dentro del Plan de Desarrollo Físico aprobado en la administración anterior. Se firmaron convenios con otras instituciones de carácter municipal, departamental, nacional e internacional. Los posgrados a nivel de especializaciones se incrementaron en las diferentes áreas.

El Consejo Superior Universitario, por Acuerdo N° 025 del 22 de abril 1997, convocó a los estamentos universitarios a participar en las elecciones para seleccionar candidatos al cargo de Rector. La población de alumnos matriculados, a finales de 1998 era de 2.561 en pregrado presencial, de 7.941 en pregrado a distancia, y de 1.850 en posgrado. Laboraban 125 profesores de tiempo completo, 23 de tiempo ocasional y 143 profesores hora cátedra. Se ofrecían 20 programas profesionales de pregrado, nueve 9 especializaciones (2 en pregrado en la modalidad a distancia). Laboraban 122 trabajadores de planta y 129 supernumerarios. Se desarrolló el Plan de Capacitación para docentes y administrativos.



El proyecto principal que lideró la Vicerrectoría Académica durante este período fue el proceso de Acreditación Previa para los programas de Licenciatura en la Facultad de Educación, que terminaría en la siguiente administración. El Programa de Capacitación para el Profesor Universitario fue aprobado a finales de 1998, que además de ampliar la estrategia de capacitación, iniciada desde la fundación de la Universidad y respaldado por las administraciones anteriores, fortalecía la calidad institucional.

En síntesis, fueron compromisos de la administración: el desarrollo del Factor Humano y el desarrollo académico; la Acreditación previa; la dotación de laboratorios; la investigación, la Educación a Distancia y Posgrados; la Extensión y Educación Continuada (3.500 estudiantes) y, finalmente, la continuidad de la construcción de la planta física. Las finanzas presentaron a finales de 1998 un balance muy positivo y asegurado la financiación de los proyectos en curso.

La Rectoría a partir de 1999 se extendió por cerca de nueve años, se construyó con el apoyo del MEN la moderna planta física en el “Campus Universitario”. La política del Gobierno Nacional, especialmente a partir del 2002, fue clara: “cobertura total”, no importando mucho la calidad. Los costos, además, lo asumen en general las propias universidades y la administración de la Universidad fue bastante obsecuente con dicha filosofía. Se comprometió con el aumento de la oferta de programas sin planificación y sin una perspectiva clara de sostenibilidad. Fue tan “efectivo” el modelo que el Gobierno lo puso como ejemplo ante el país, pero cuando se presentó la inevitable crisis el mismo Gobierno le dio la espalda a la Universidad.

La Universidad de Pamplona extendió su influencia grandemente, con la apertura de las sedes de Cúcuta y Villa del Rosario, a través de comodatos con la Gobernación y con la Empresa Superior de Administración Pública ESAP. Se creó una unidad de negocios, la “Plataforma siglo XXI”, que gestionó recursos y desarrolló avances en nuevas tecnologías, por medio de las cuales la universidad se dotó de una red de servicios en línea para sus diversas funciones.

Hacia el año 2009 se dio el impulso a la Facultad de Salud, en especial al programa de Medicina. Se adquirió, sin embargo, la Clínica en condiciones tan desventajosas que se convirtió en el “principio del fin”; la crisis administrativa, financiera y académica que heredó era inevitable. Todo Esto exigió entonces una política administrativa de gran austeridad en el funcionamiento de los programas, aumento exorbitante de las matrículas y endeudamiento con la banca privada

Durante los años 2009 a 2012 la dirección de la Universidad de Pamplona asumió por mandato del Consejo Superior la reestructuración de la Universidad, conforme a un plan



establecido en la figura de un acuerdo con los ministerios de Educación y de Hacienda, para procurar el saneamiento financiero y evitar la entrada de la Universidad de Pamplona en ley 550. La crisis era mucho más grave de lo que se conocía por los informes y en esta administración se develó en gran parte. Se destacan algunas acciones importantes: la organización y búsqueda de aminorar la deuda financiera de la Universidad, el Plan de Desarrollo 2012-2020 con una activa participación de la comunidad universitaria, una rendición pública de cuentas, un estudio socioeconómico de la población estudiantil y un estudio del clima y cultura organizacional en la universidad, un mayor apoyo presupuestal a la investigación y una búsqueda por mantener Registros Calificados y de Acreditación con el apoyo y responsabilidad directa del profesorado; aun cuando con un presupuesto fijo del gobierno muy bajo, que lleva a que se mantengan unas matrículas altas e insuficiente disponibilidad de recursos para infraestructura física.

A partir del año 2013 una nueva dirección de la Universidad da continuidad a las políticas y aspectos positivos anteriores e incorpora dentro de las políticas de gobierno el lema “una universidad incluyente y comprometida con el desarrollo integral” con acciones concretas en ese principio, logra además la sensibilidad con las entidades gubernamentales tanto regionales como a nivel central para incrementar las transferencias de recursos públicos, que aunque todavía son bajos, apoya el Plan de Desarrollo 2012-2020 y el Plan de Acción Institucional 2013-2014 en sus procesos misionales, que permitirá lograr el salto cualitativo en un corto y mediano plazo.

En suma, lo destacable es que desde sus inicios, la Universidad de Pamplona, se distinguió por considerar el trabajo académico como un compromiso intelectual, ético, vocacional y de enriquecimiento pluridimensional con el rol especial de integrar a una sociedad de frontera y de desarrollarla a través de procesos educacionales, más el fomento de la cultura entre países hermanos.

A lo largo del funcionamiento de nuestra Casa de Estudios la Universidad, se han desempeñado en la Rectoría durante la vigencia de la Universidad de Pamplona, los siguientes Rectores, Presbítero José Rafael Faría Bermúdez, fundador de la Universidad de Pamplona, Eduardo Villamizar Lamus cofundador de la Institución, Rafael Leal Landazábal, Jorge Vergel Villamizar, María Eugenia Serrano de Romero, Ciro Alfonso Caicedo Camargo, Zain Humberto Cuadros Villamizar, Oscar Libardo Rosas Contreras, Jorge Enrique Vergel Villamizar, Rodolfo Contreras, Pedro Nel Santafé Peñaranda, Álvaro González Joves, Pedro León Peñaranda Lozano, Esperanza Paredes Hernández y en la actualidad, Elio Daniel Serrano Velasco.



2.3.2 Historia y antecedentes en cada Facultad

En 1975 se crean tres Facultades: Educación, Ciencias Naturales y Humanidades. La Universidad continúa formando licenciados en la mayoría de las áreas que debían ser atendidas en el sistema educativo: Matemáticas, Química, Biología, Ciencias Sociales, Pedagogía, Administración Educativa, Idiomas Extranjeros, Español y Literatura y Educación Física.

En los años ochenta la Universidad de Pamplona asumió el compromiso de formación profesional en otros campos del saber, etapa que inició a finales de esa década, ofreciendo el programa de Tecnología de Alimentos. Posteriormente, en los años noventa fueron creados los campos de las Ciencias Naturales y Tecnológicas, los Programas de Microbiología con Énfasis en Alimentos, las Ingenierías de Alimentos y Electrónica y la Tecnología en Saneamiento Ambiental. En el campo de las Ciencias Socioeconómicas, los programas profesionales de Administración de Sistemas.

En la década de los años dos mil obtuvo en la Facultad de Educación la Acreditación Previa para los programas de licenciatura en: Pedagogía Infantil, Educación especial, Ciencias Sociales, Lenguas Extranjeras, Lengua Castellana, Matemáticas y Computación. También los Registros Calificados para varios de los programas de las otras seis Facultades a nivel de pregrado y posgrado. Igualmente en la segunda década de 2000 logró la renovación de la Acreditación de Alta Calidad para tres programas de la Universidad y la renovación del Registro Calificado para varios programas de las diferentes Facultades, los cuales se citan seguidamente en la historia y antecedentes de cada Facultad.

La Universidad de Pamplona se caracterizó durante varias décadas por una de tradición eminentemente pedagógica, pero, en la medida en que ha ido asumiendo otros compromisos, la región se ha volcado sobre la Universidad generando demandas cuyas respuestas se han expresado en la creación de nuevos campos de formación, ampliación significativa de su oferta educativa logrando atender nuevas demandas de formación profesional, generadas en la región o en la misma evolución de la ciencia, el arte, la técnica y las humanidades. Cumple esta tarea desde todos los niveles de la Educación Superior: pregrado, posgrado y educación continuada, y en todas las modalidades educativas: presencial, a distancia y con apoyo virtual; lo cual, le ha permitido proyectarse tanto en su territorio como en varias regiones de Colombia y del Occidente de nuestra hermana República Bolivariana de Venezuela.

Esta labor es desarrollada gracias a un equipo de profesionales altamente formados en las mejores universidades del país y del exterior, a nivel de especializaciones, maestrías y doctorados y a una gestión administrativa eficiente.

A continuación se referencia el desarrollo histórico vivido en las actuales Facultades que conforman el Alma Mater y los avances del Pensamiento Pedagógico desde su fundación hasta nuestros días.

2.3.2.1 Ciencias de la Educación



Edificio Francisco de Paula Santander

En 1963 se crea la Facultad de Educación, con los programas de Licenciatura en Psicopedagogía y Filología e Idiomas, ambos programas con secciones diurna y nocturna. Fue nombrado como Decano Jairo Calle Orozco, como Director de Idiomas Frederick Branschat y como Director de Psicopedagogía Rubén Darío Hernández Sánchez. Secretaria de la Facultad Mery Villamizar Pérez. Víctor Espinel Blanco y Miguel Andrade Yáñez fueron los primeros decanos. Llegaron los primeros profesores de tiempo completo: María José Fusset de Contreras, Ricardo Romero Montenegro e Isaura Castro de Romero.

Se creó el primer laboratorio de idiomas, que consistía básicamente en cubículos con una grabadora y audífonos donde se grababan los diálogos y luego se repetían. Era tan pequeña la Universidad que la llamaban “La escolita del Padre Faría”, otros más benévolos decían que era “Una Escuela Normal Grande”. Había tiempo para el arte, la música y el deporte.



Hacia los años 70 con el fin de ampliar el mercado laboral de sus egresados y con base en las necesidades educativas del país, el Departamento de ciencias psicopedagógicas llevó a cabo una profunda reforma a sus planes de estudio, que incluía 5 semestres básicos de preparación pedagógica, psicológica y de cultura general y 4 semestres de Consejería, o Administración Educativa o Pedagogía y Psicología. Entonces al cursar el 5° semestre el estudiante tenía tres opciones: Licenciatura en Pedagogía y Psicología, Licenciatura en Consejería Escolar, y Licenciatura en Administración Educativa.

Además de los Programas Académicos, el Departamento contaba con dos Secciones especiales: A)- **SERVICIO DE CONSEJERÍA**, como programa de Bienestar Estudiantil, que daba ayuda a los estudiantes de la Universidad en la orientación individual a través de pruebas psicológicas e información ocupacional y social. Más tarde este servicio se amplió a todos los Colegios de Pamplona y parte del Departamento convirtiéndose en un gran programa de extensión de la Universidad. B)- **PRÁCTICA DOCENTE**, que coordinaba la práctica docente de los futuros licenciados, la cual se cumplía en los colegios de la ciudad. Aquí nació la necesidad de que la Universidad contara con su propio Colegio de Secundaria, como laboratorio de prácticas docentes, denominado Centro de Enseñanza Media Universidad de Pamplona CEMUP. Adjunto a la Sección de Práctica funcionaba el Servicio de Seguimiento Profesional que mantenía correspondencia con los egresados, dándoles información sobre el mercado de trabajo, becas nacionales y extranjeras.

Desde entonces en su recorrido académico e investigativo se pretende no sólo formar educadores sino también atender a los avances y cambios registrados en la historia de la humanidad en los niveles científicos, tecnológicos, económicos y bio-socioculturales.

Desde la Facultad de Educación se crearon programas como el de Administración Educativa, Orientación y Consejería Escolar, Pedagogía, Educación Especial, entre otros; programas orientados a la formación de profesionales que atendieran los niveles de educación formal y las necesidades educativas del momento, posicionando la profesión docente en todo el territorio nacional y reconociendo al egresado de la Universidad de Pamplona como un profesional con alta calidad académica que generaba gran demanda en las matrículas hasta hace una década.

Con posterioridad, las demandas educativas del momento se orientaron a la especificidad de la atención educativa a la primera infancia, por cuanto se consideró de vital importancia la resignificación de los programas existentes, dando origen en el año 2000 a la Licenciatura en Pedagogía Infantil, programa al que se le otorgó la Acreditación Previa por parte del Consejo Nacional de Acreditación: CNA, la cual tiene en cuenta entre otros aspectos la pertinencia de un formador acorde a los cambios generados por el mundo



globalizado y al infante como el centro del proceso educativo, hasta la concepción actual del niño y la niña como sujetos de derecho.

Igualmente para la misma fecha obtuvieron la Acreditación Previa del CNA los programas de licenciatura en Lengua Castellana, Lenguas Extranjeras, Educación Especial, Ciencias Sociales, Educación Artística, Educación Física, Matemática y Computación.

La evolución del Pensamiento Pedagógico en la Facultad de Ciencias de la Educación se relaciona con el fortalecimiento del currículo para la formación de docentes de Preescolar, Básica Primaria, Secundaria, Media Vocacional y Superior, a través del pregrado y posgrado, en las áreas de Pedagogía, Lengua Castellana, Lenguas Extranjeras, Educación Especial y Ciencias Sociales. A lo largo de la historia, se pueden reconocer varios estilos de enseñanza aprendizaje, los cuales han sido influidos por las tendencias pedagógicas de la época, la experimentación de nuevos métodos y los adelantos en la tecnología.

Con el avance de la comprensión sobre los procesos de aprendizaje, la docencia ha adecuado sus prácticas pedagógicas a las renovadas teorías de enseñanza aprendizaje, saliendo del concepto tradicional del maestro como difusor de información para llegar, en nuestros días, a concebirlo como un facilitador, un mediador y un constructor de conocimiento, dentro del constructivismo y el cognitivismo social de corte humanista.

En la historia la Facultad de Ciencias de la Educación ha tenido el liderazgo de Decanos y Decanas que han dejado huella significativa en el mejoramiento de la calidad educativa de la región, el país y la República Bolivariana de Venezuela. Ellos son entre otros, los siguientes:

Msc. Humberto Ayala Barrera
Msc. Marco Antonio Coronado
Msc. Gladys Mendoza de Ayala
Msc. Belisario Laguado Bueno
Msc. José Concepción López
Phd. Héctor José Carrillo Varela
Msc. Yolanda Gallardo de Parada
Dra. Inés Romero Martínez
Msc. José Rojas
Msc. Yamile Durán Pineda
Msc. Olga Belén Castillo de Cuadros



También, cuenta con el Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona: CAIMIUP, para niños menores de seis años, hijos de los estudiantes de la Universidad de Pamplona y demás miembros de la comunidad que soliciten el servicio educativo.

La oferta Académica en el año 2014 la conforman los siguientes programas con Registro Calificado otorgado por el Ministerio de Educación Nacional:

- Licenciaturas

Lengua Castellana y Comunicación: Pamplona y Cúcuta [COD SNIES 4261]

Lenguas Extranjeras Inglés-Francés: Pamplona [COD SNIES 870]

Pedagogía Infantil: Pamplona y Cúcuta [COD SNIES 11334]

- Especializaciones

Pedagogía de la Lengua y la Literatura: Pamplona y Sincelejo

Pedagogía Universitaria: Pamplona Resolución 2774 del 06 de abril del 2011 COD SNIES 11941 y en Bucaramanga Resolución 5738 del 13 de julio del 2011 SNIES 12306

Educación Especial: en Pamplona

Educación de la Infancia

- Maestrías

Maestría en Educación

Los Grupos de Investigación son los siguientes: Discurso, Lingüística y Cultura, Educación Rural, Investigación Pedagógica y Futuro.

Los estudiantes en formación de los diferentes programas de pregrado y posgrado realizan sus prácticas académicas, comunitarias e investigativas en los diferentes centros educativos y empresas locales, departamentales, nacionales y binacionales.

La facultad establece como visión, misión, objetivos y funciones, los siguientes:

- Misión

La Facultad de Ciencias de la Educación tiene como Misión la formación de educadores de alto nivel académico que sean agentes de cambio e innovación pedagógica y que contribuyan a la formación integral de las nuevas generaciones de colombianos.



- Visión

La Facultad de Ciencias de la Educación de La Universidad de Pamplona será la Unidad Académico Administrativa, responsable del proceso de formación de educadores en las diferentes áreas del conocimiento.

- Objetivos y Funciones

1. Fortalecer los programas de formación con que cuenta la Facultad.
2. Generar espacios de reflexión sobre prácticas pedagógicas.
3. Articular los procesos docentes con los de investigación.
4. Practicar el sentido de pertenencia con la Universidad y la Facultad a través de la aplicación de los programas y proyectos propuestos.
5. Programar, desarrollar y evaluar diplomados, congresos, coloquios, seminarios y eventos nacionales e internacionales relacionados con la Educación.
6. Formular, desarrollar y evaluar programas de cualificación para docentes en ejercicio y profesionales del sector rural y urbano.
7. Acompañar y asesorar permanentemente los procesos de Acreditación y Desarrollo de las Escuelas Normales Superiores en convenio.
8. Sensibilizar y motivar a los estamentos de la Facultad hacia las macro políticas institucionales.
9. Comprometerse con el desarrollo institucional y proyectar social y académicamente la Universidad.
10. Fortalecer los semilleros interdisciplinarios de investigación.

2.3.2.2 Salud



Edificio Francisco de Paula Santander

El 24 de febrero de 2001 el Honorable Consejo Superior Universitario, crea la Facultad de Salud mediante Acuerdo N° 010; para consolidar una unidad académica dedicada a la formación de profesionales de la salud cuyas dimensiones cualitativas sean factor de desarrollo científico, profesional y ético. Son propósitos de la Facultad de Salud de la Universidad de Pamplona:

1. Ofrecer servicios en Salud de alto nivel de calidad, que garanticen la formación integral del futuro profesional, el desarrollo de su capacidad crítica, reflexiva y analítica y su competencia investigativa e innovadora en materia de Salud.
2. Contribuir a consolidar la actividad científica en la institución y el oriente colombiano, mediante la conformación de grupos interdisciplinarios que lideren el surgimiento de la cultura investigativa en la Universidad y la región.
3. Generar conocimiento científico tecnológico que contribuya al crecimiento económico sostenible de la región y del país.
4. Contribuir a solucionar graves problemas medio ambientales, epidemiológicos y socioeconómicos; que se presentan en zonas como la del Catatumbo, Arauca y la extensa frontera con la República Bolivariana de Venezuela, donde por razones climáticas, de comunicación, de violencia, desnutrición y desempleo, la población padece graves problemas de salud, sin contar con el personal científico que ayude a dar soluciones.
5. Ofrecer formación profesional a una franja amplia de bachilleres del área de influencia de la Universidad de Pamplona, que por falta de recursos económicos ha visto frustradas sus aspiraciones de cursar una carrera de acuerdo con sus intereses y vocación profesional.



Las actividades se inician en abril de ese mismo año, con el liderazgo en la Decanatura del Dr. Pedro León Peñaranda Lozano médico endocrinólogo de la región.

En un comienzo la Facultad de salud estuvo conformada por los programas de Bacteriología y Laboratorio Clínico, Fisioterapia, Nutrición y Dietética, Biología con énfasis en Genética y Biología molecular y Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, programa que estuvo vinculado históricamente a la Facultad de Educación pero que en respuesta a las tendencias mundiales que daban como resultado una importante participación en el ámbito de la salud de los educadores físicos, se adhiere a esta Facultad, con la clara necesidad de continuar trabajando en equipo con la Facultad de Educación, principalmente por el gran componente pedagógico de esta disciplina. Adicionalmente formaba parte de la facultad la Especialización en Educación para la Recreación Comunitaria.

Posteriormente en mayo 2001 se presentaron ante el ICFES los programas de Enfermería, Terapia Ocupacional, Fonoaudiología, Psicología, los cuales recibieron sus registros calificados en el año 2004.

En el año 2002 se inició la producción intelectual necesaria, para crear el programa de Medicina, contando con la asesoría de la Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquía, con la cual se firmó un convenio de Cooperación Interinstitucional, de acompañamiento al proyecto de pregrado en medicina, hasta que se graduaran las primeras cohortes de egresados. Finalmente este programa fue aprobado por el Ministerio de Educación Nacional e inició en la primera vigencia de 2006.

A lo largo de su historia la Facultad ha contado con el liderazgo de Decanos y Decanas que han hecho parte de la consolidación de la Facultad más compleja del Nororiente colombiano, estos dignos docentes son:

Pedro León Peñaranda Lozano, Md.
Germán Enrique Wilches Reina, Md.
Luis Fernando Arbeláez, PhD.
José Fernando Torres, Md.
Dairo Mauricio Sarrazola San Juan, Md.
Alba Lucía Roa Parra, MSc.
Ginna Viviana Pérez Reyes, Esp.
Eliana Elizabeth Rivera Capacho, MSc.

Hoy por hoy la Facultad de Salud está conformada por 9 programas presenciales:

- Bacteriología y Laboratorio Clínico



- Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes
- Enfermería
- Fisioterapia
- Fonoaudiología
- Medicina
- Nutrición y Dietética
- Psicología
- Terapia Ocupacional
- Un programa modalidad distancia:
- Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deportes

Y los siguientes programas de Posgrado:

- Maestría en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte
- Especialización en Educación para la Recreación Comunitaria
- Especialización en Gestión Deportiva
- Especialización en Entrenamiento Deportivo
- Especialización en Enfermedades Tropicales transmitidas por Vectores
- Especialización en Técnicas Moleculares aplicadas

Recientemente, en el año 2012 la Facultad ha incorporado a su historia, la oportunidad de contar con la Institución Prestadora de Servicios en Salud de la Universidad de Pamplona “IPS Unipamplona”, que se proyecta como una clínica de IV Nivel y que cuenta con la réplica del modelo de negocios de la IPS Universitaria de la Universidad de Antioquia.

2.3.2.3 Ciencias Agrarias



Edificio Jorge Gaitán Durán

La Universidad de Pamplona para atender nuevas demandas educativas especialmente en la formación de profesionales de las ciencias agrarias y teniendo en cuenta que es una región que basa su economía en la producción y comercialización de productos agropecuarios, propone la creación de los programas Ingeniería Agronómica, Zootecnia y Medicina Veterinaria. Para concretar esta idea a finales del año 2001 se presenta y radica ante el ICFES la documentación completa de las tres propuestas. Posteriormente aclaradas y contestadas las observaciones se recibió la visita de los pares académicos encargados de constatar las condiciones de nuestra universidad para desarrollar los tres programas.

Los Registros otorgados por el ICFES para Medicina Veterinaria y Zootecnia fueron incorporados al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior el 4 de junio de 2002 y para Ingeniería Agronómica el día 11 de febrero de 2003. Contando con los registros que permiten el inicio de las actividades se procedió a la creación y organización de la facultad de Ciencias Agrarias, con la presentación y documentación de la propuesta ante el Consejo Académico y Consejo Superior de la universidad, trámite que culminó exitosamente el 12 de diciembre de 2002 cuando se expidió el acuerdo No 135 por el cual se creó la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad de Pamplona con los programas de Medicina Veterinaria, Zootecnia e Ingeniería Agronómica.



Bajo la dirección del primer Decano de la Facultad, Dr. Albeiro Patiño Herrera, se iniciaron las labores académicas, con la vinculación de los primeros profesores que iniciaron el desarrollo de los programas

Se gestionó y adquirió la granja Villamarina, sede de prácticas, para los estudiantes adscritos a la Facultad; se realizaron construcciones como el laboratorio de anatomía, galpones y adecuaciones pertinentes dando inicio a las explotaciones de aves ponedoras, cerdos, conejos, cabras, bovinos, equinos y búfalos. Se inició la recuperación de potreros, siembra de pastos de corte, banco de proteínas para el área pecuaria y para el área agrícola se inició la recuperación de los cultivos existentes de café, frutales y se introdujeron nuevas variedades de caña.

Se mantuvo la política de vinculación de profesionales en las diferentes áreas del conocimiento, de los programas de la Facultad.

Para el año 2003 la Facultad de Ciencias Agrarias con miras a conseguir una mayor consolidación y crecimiento académico crea dos programas a nivel de tecnología. La tecnología Agroindustrial con acuerdo No. 042 del 22 de febrero de 2003 y la tecnología Forestal con acuerdo No. 044 de 22 de febrero de 2003. Después de seis años de funcionamiento la Facultad de Ciencias Agrarias ve la necesidad de iniciar con programas de posgrado y es así como en el 2009 se crea la Especialización en Sanidad Animal según Acuerdo 045 del 22 de febrero de 2009 con código SNIES 54229.

Los Decanos que posteriormente han dirigido la Facultad también gestionaron y desarrollaron importantes procesos académicos y de inversión como la obtención de los primeros Registros Calificados de los cinco programas de pregrado y el de la Especialización en Sanidad Animal, así como la renovación del Registro Calificado del programa de Medicina Veterinaria. Se dotó con equipos de última tecnología el centro de pequeños animales, se han suscrito convenios con instituciones del orden regional, nacional e internacional para la realización de las prácticas de los estudiantes de la Facultad.

Durante todos estos años la Facultad de Ciencias Agrarias ha trabajado en pro del desarrollo agropecuario de la región y del país a través de sus aproximadamente 400 egresados, gran parte de ellos laboralmente ubicados, ya sea en instituciones públicas, privadas o creando su propia empresa. La facultad ha formado un talento humano altamente capacitado para atender las necesidades del sector.

Con relación al componente investigativo la Facultad de Ciencias Agrarias cuenta con dos grupos de investigación en Ciencias Animales (GICA) y Agricultura y Ganadería sostenible (GIAS) clasificados como reconocidos, ha participado en varios proyectos de financiación externa fundamentalmente con COLCIENCIAS, Ministerio de Agricultura y



Desarrollo Rural, entre otros. La Facultad es líder en investigación al interior de nuestra Universidad y en su entorno local, regional y nacional.

Múltiples procesos de extensión comunitaria ha liderado la Facultad de Ciencias Agrarias: Alianzas productivas para el mejoramiento genético del hato lechero y de la producción láctea, en los municipios de Chitagá, Silos, Mutiscua y Toledo.

En la actualidad la Facultad sigue consolidando sus procesos académicos y para esto tiene proyectado aumentar la oferta de programas de posgrado para lo cual se están elaborando los documentos de las maestrías en Ciencias Veterinarias, Buenas Prácticas Agrícolas y Extensión y Desarrollo Rural.

Durante el tiempo de funcionamiento la Facultad de Ciencias Agrarias ha tenido como Decanos y Decana a los siguientes docentes:

MSc. Alfonso Eugenio Capacho Mogollón.

MSc. Mirian Zapata Granobles.

MSc. Carlos Mario Duque Cañas.

MSc. Manuel José Peláez Peláez.

MSc. Cesar Villamizar Quiñonez.

PhD. José Flórez Gélvez

MSc. Albeiro Patiño Herrera.

Desde el inicio de la Facultad se ha buscado la apropiación de un Pensamiento Pedagógico acorde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, por lo cual, los programas se estructuraron de tal manera que el discente desde el inicio de su proceso de formación se enfrenta a problemas reales, desarrollando investigación en el aula, confiriéndole un “pensamiento crítico y constructivo”; esto se logra gracias a una metodología en el aula donde se establece una interacción entre el docente y el estudiante, participando este último activamente dentro de su proceso de formación.

Adicionalmente se busca que el estudiante de la Facultad 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” (Magendzo, 1986).

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 la formación pedagógica del estudiante de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad de Pamplona contribuya 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 logre brindar algunas condiciones para el desarrollo económico, científico y tecnológico, necesarios en el progreso y bienestar social de los ciudadanos.

En la actualidad se está teniendo en cuenta la Ley de ética profesional y lo establecido en la Resolución 3458 de 2003 que tiene relación con la fundamentación teórica y las áreas de formación de los programas de Medicina Veterinaria Y Zootecnia, y la ley 842 de 2003 para los programas de Ingeniería Agronómica de la Universidad de Pamplona. La metodología de enseñanza aplicada en las diferentes asignaturas que conforman el plan de estudios se apoyan fundamentalmente en las clases magistrales, talleres, prácticas de campo, laboratorios, exposiciones de trabajos, consultas bibliográficas y por internet, discusión y análisis de lecturas, visita a centros de investigación, trabajos escritos, estudios de caso, ensayos, foros y trabajos de aula entre otros, donde se muestra que el docente es el intermediario ejecutor entre el programa y el alumno transmitiendo parceladamente los saberes técnicos.

Los programas de la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad de Pamplona por lo tanto trabajan enfoques tradicionales o convencionales pero a pesar de esto han asumido en varias de sus asignaturas otras alternativas en los métodos de enseñanza donde se reduzca la cantidad de información que hay que memorizar, disminuir el número de clases magistrales en las que el alumno no trabaja, ayudar al alumno a que sea activo en su aprendizaje mediante la resolución de problemas, casos clínicos y productivos.

Es indudable que el profesional egresado de la Universidad de Pamplona tendrá que preocuparse por la defensa de la vida, la construcción y el compromiso del desarrollo humano no solo regional sino departamental y nacional. Por otra parte se preocupará por ampliar el conocimiento de los problemas relacionados con el desempeño profesional, de tal forma que busque mecanismos de actualización de los conocimientos adquiridos.

2.3.2.4 Ciencias Básicas



La Facultad de Ciencias, fue creada en los años 70's contando con los programas de Licenciaturas en: Química-Biología, Biología-Química, Matemáticas-Física, Física-Matemáticas.

En los años 82, 83 y 84, se crea un nuevo programa llamado Tecnología de Alimentos, el cual en los años 90's cambia su denominación y estructura por el de Ingeniería de Alimentos. De igual manera, por esta misma época se crean los programas de Microbiología con Énfasis en Alimentos y el de Ingeniería Electrónica.

A finales de los 80's, un nuevo grupo de docentes de la facultad, crea la Tecnología de Alimentos Ambiental, el cual posteriormente se le llamó Ingeniería de Recursos Naturales y actualmente se le reconoce como Ingeniería Ambiental.

En los años 90's, en la administración del Rodolfo Contreras PhD, la Facultad de Ciencias Básicas, se convierte en la Facultad de Ciencias Naturales y Tecnológicas, funcionando así hasta finales de 2002.

Al inicio del primer semestre de 2003 y observándose el gran crecimiento de los programas de Ingenierías, se decide crear la Facultad de Ingenierías y Arquitectura; trasladándose el Programa de Microbiología a la Facultad de Salud y los demás programas se mantuvieron en ésta.



En el 2003 viéndose la necesidad de tener una Facultad que albergara las disciplinas fundamentales como son: Química, Física, Matemática, Biología y Microbiología (luego de trasladarse desde la Facultad de Salud), mediante el acuerdo No.066 del 16 de mayo de 2003, se creó nuevamente la Facultad de Ciencias Básicas. Finalmente, en el año 2005 se crea el Programa de Geología, abarcando los programas que normalmente hacen parte de la Asociación Colombiana de Facultades de Ciencias (ACOFACIEN).

Inicialmente el Pensamiento Pedagógico en la facultad de Ciencias Básicas se centró en la aplicación de métodos adecuados para el proceso educativo y resolver sus problemas. Posteriormente y con la evolución hacia nuevos programas, se ha caracterizado por la utilización de procedimientos y métodos técnicos con pensamiento emprendedor y crítico, para satisfacer necesidades humanas, utilizando las fuerzas naturales.

La oferta Académica en el año 2014 la conforman los siguientes programas con Registro Calificado otorgado por el Ministerio de Educación Nacional:

- Programas de pregrado:

Física
Geología
Biología
Química
Matemáticas
Microbiología

- Programas de Posgrado:

Doctorado: en Biotecnología.

Maestrías en:

Física
Química
Biología Molecular y Biotecnología

Especialización en:

Transformación de Residuos Agroindustriales
Química
Bioquímica
Química Ambiental.



Grupos de Investigación:

Recursos Naturales (Colciencias C)
Ecología y Biogeografía (Colciencias D)
Biotecnología Vegetal (Colciencias D)
Biología Molecular y Genética
Naturales (Colciencias categoría C)
Productos Verdes GPV (Colciencias categoría D)
Energía, transformación Química y Medio Ambiente (Colciencias categoría D)
Química (Colciencias categoría D)
CHIMA (Colciencias categoría B)
Biocalorimetría (Reconocido Colciencias nuevo grupo 2011)
Microbiología y Biotecnología GIMBIO
Óptica Moderna
Grupo Integrar

También, la Facultad de Ciencias Básicas cuenta con los siguientes recursos:

Herbario Regional Catatumbo-Sarare (HECASA)
Invernadero
Vivero
Centro de Microinformática
Museo de Historia Natural José Celestino Mutis.

2.3.2.5 Ciencias Económicas y Empresariales



Edificio Jorge Gaitán Durán

La Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales tuvo su origen en la necesidad institucional de ampliar además de la formación en área pedagógica administrativa, de docencia en énfasis comercial, otras líneas de programas de carácter profesional en el área administrativa y económica, proponiendo independizarse con el programa existente en ese momento y abarcando nuevos en este ramo.

En efecto, la Facultad de Ciencias Económicas y Humanidades estaba conformada por los departamentos académicos de los programas de: Idiomas (lenguas modernas), Español y Literatura, Sociales (geografía e historia) y Administración Educativa. Este último, ofrecía su servicio de educación superior, formando docentes que potencialmente orientados a desempeñarse como directores de establecimientos educativos, propósito cumplido hasta cuando se consideró como factor discriminatorio para los docentes de otras áreas de formación, situación que dio origen al programa de Licenciatura en Comercio, al tenor de la ley 1419/78 que obligaba a cada colegio ofrecer dos modalidades de bachillerato.

El programa de Licenciatura en Comercio se diseñó para proveer al mercado docentes con capacidad de orientar la formación de sus educandos en procura de dar respuesta a las necesidades de desarrollo personal y socioeconómico de las comunidades en las que convive. Este perfil sirvió de inspiración para proponer no solo el funcionamiento de un programa de formación profesional en el área de la administración sino una facultad, para



impulsar el desarrollo de las ciencias económicas y empresariales. En este sentido, el Honorable Consejo Superior universitario en Acta N.09 del 30 de junio de 1999 recomendó crear la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y teniendo en cuenta que “los procesos de globalización han transformado las relaciones y procesos económicos nacionales e internacionales y obligan a la formación de profesionales con nuevas competencias para asumir los retos que demandan las nuevas ocupaciones y los nuevos mercados laborales”, se crea la Facultad de Ciencias Económicas el 16 de Julio de 1999 según Acuerdo N.0050 emanando del Consejo Superior universitario, permitiendo condiciones para el mejoramiento de la oferta educativa institucional.

Inicialmente se conformó con los programas Licenciatura en Comercio creado según Acuerdo No. 001418 del 15 de junio de 1988, Administración Comercial y de Sistemas según Acuerdo No. 0040 del 27 de mayo de 1995 y Tecnología en Administración de Sistemas Acuerdo No.039 de mayo 27 de 1995, luego se amplía la oferta educativa con los programas mediante norma interna de creación de: Administración de Sistemas Informáticos Acuerdo N.0071 del 27 de abril de 1999, Administración de Empresas Acuerdo N.00537 del 16 de Julio de 1999, Contaduría Acuerdo 083 del 14 de septiembre de 1999 y Economía Acuerdo 084 del 14 de septiembre de 1999. En este mismo año se creó el Centro de Prácticas y Asesoría Empresarial (Acuerdo 042/1999) y para el año 2004 se creó el Centro Incubadora de Empresas (Acuerdo 025/2004), luego en 2013 se da origen al Observatorio Socioeconómico Regional. Para el año 2014 se proyecta el programa de Administración en Mercadeo (como sucesión al programa Administración Comercial y de Sistemas).

El proceso enseñanza–aprendizaje se centra en la formación de competencias. Para ello, una estrategia básica consiste en la creación de condiciones para articular, en las prácticas pedagógicas universitarias, los procesos de docencia, investigación y proyección social, a partir del presupuesto de establecer la vigencia de los saberes disciplinarios en la conformación de un discurso y práctica profesional y en la incorporación de tales relaciones en las identidades pedagógicas profesionales, es un proceso articulador. Los desarrollos se asumen incorporando, en la fundamentación teórica y conceptual de las relaciones didácticas en el proceso formativo, teorías fundadas en el aprendizaje cognoscitivo. 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.

Dado el perfil de los programas que orienta la Facultad puede inferirse que el Pensamiento Pedagógico ha estado orientado por las principales tendencias pedagógicas del cognitivismo y constructivismo, cuyo proceso de formación concibe al estudiante como ser social, pensante, investigador, creativo, productivo y ante todo humano que amerita formación integral en lo personal, social, cultural y ético, preparándolo para la



solución de problemas propios y del entorno; para lo cual se propician los medios y las orientaciones necesarias del conocimiento y del contacto con la realidad empresarial y tecnológica.

El Pensamiento Pedagógico de los programas, se encamina hacia el desarrollo de un proceso enseñanza–aprendizaje donde el alumno deja de ser visto como receptor de conocimientos, para ser considerado agente constructor de su propia estructura cognitiva y generador de su proyecto de vida.

Partiendo de la base de que la estructura cognitiva de un individuo es entendida como el complejo organizado y dinámico de sus conceptos y de sus ideas, se posibilita al estudiante relacionar los conocimientos adquiridos durante cada semestre y facilitar la adquisición de nuevos saberes, donde el docente es un mediador en ese proceso, él propone el saber para que el estudiante aprenda haciendo, dentro y fuera del aula a través de los espacios correspondientes en cada asignatura del plan de formación del programa.

En este sentido, puede decirse que el programa orienta el proceso enseñanza–aprendizaje, en primer lugar, buscando el tránsito de los modelos pedagógicos centrados en la actuación, a aquellos relacionados con enseñanzas que asumen posturas cognitivistas y constructivistas, considerando que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, impulsando la autonomía e iniciativa del estudiante, sistema que permite: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar. Sus acciones tienden a lograr que los estudiantes logren aprendizajes significativos. Las experiencias y conocimientos previos son claves para lograr mejores aprendizajes. De la misma manera procesos que lleven a fundamentar competencias esenciales como futuro profesional. Para ello, una estrategia básica consiste en la creación de condiciones para articular, en las prácticas pedagógicas universitarias, los procesos de docencia, investigación y proyección social, a partir del presupuesto de que establecer la vigencia de los saberes disciplinarios en la conformación de un discurso y práctica profesional y en la incorporación de tales relaciones en las identidades pedagógicas profesionales, es un proceso que, obligatoriamente, involucra dichas articulaciones. Asume concepciones que establecen que parte del Pensamiento Pedagógico, consiste en analizar los patrones de comunicación en el aula, reflexionar acerca de las relaciones de poder, la cooperación entre colegas, el tipo de vocabulario y las estructuras de participación las cuales pueden variar dependiendo de los contextos.

A nivel de Posgrados oferta como especializaciones:

Alta Gerencia
Gerencia de Proyectos
Gestión de Proyectos Informáticos

Finanzas

Desarrollo Económico Regional

Para el 2014 se adelanta la propuesta de la Maestría en Ciencias Económicas y Empresariales.

En el marco de la investigación actualmente, cuenta con dos grupos: Grupo de investigación en Ciencias Económicas y Empresariales GICEE y Ciencias Empresariales y Contables CEyCON, cada uno con un semillero de acuerdo a las directrices de la Vicerrectoría de investigaciones en el 2013.

2.3.2.6 Ingenierías y Arquitectura



Bloque Simón Bolívar

En los años noventa se crea la Facultad de Ciencias Naturales y Tecnológicas conformada en ese momento por los siguientes programas: Tecnología de Alimentos (1982), donde la Institución empieza a ofertar programas diferentes a las Licenciaturas. Siendo un punto de partida para otros programas como Tecnología de Saneamiento Ambiental (1987), Ingeniería de Alimentos (1993), de Ingenierías Electrónica (1994) y Microbiología con énfasis en Alimentos (1992). En 1999 se crean otras Ingenierías: de Sistemas, Mecánica, Mecatrónica, Industrial, Eléctrica y Ambiental. Posteriormente en el 2000 se crean dos programas: Ingeniería de Telecomunicaciones y Arquitectura, ingeniería civil (2001), diseño industrial (2003), Tecnologías (con énfasis Mecánica industrial, Electrónica y Electricidad)



Al inicio del primer semestre de 2003 y observándose el gran crecimiento de programas académicos, se crea la Facultad de Ingenierías y Arquitectura; trasladándose el Programa de Microbiología con énfasis en Alimentos a la Facultad de Salud. En el 2006 se crea el programa de Ingeniería Química y se empieza a ofertar en el 2008.

El Pensamiento Pedagógico en la Facultad, responde a varios enfoques en el desarrollo de su proceso de enseñanza y aprendizaje. Principalmente y en primer lugar se destacan los enfoques pedagógicos enunciados en el Pensamiento Pedagógico Institucional PEI de la Universidad de Pamplona, el cual toma como enfoques el constructivismo en la importancia dada a los conocimientos preexistentes con los que llega el estudiante y a los procesos de interacción entre los conocimientos previos con los nuevos, en igual sentido se evidencian los aportes de el “Paradigma Humanista” y el “Aprendizaje por descubrimiento”, los futuros profesionales deben dar solución a una gran variedad de problemas técnicos, conceptuales, formales, espaciales, no solamente desde sus competencias académicas sino conjuntamente con las experiencias, personales y vivenciales fusionando un constructo cultural y social. El rol del docente en la formación profesional es el de ser un facilitador del aprendizaje.

Considera igualmente concepción interdisciplinaria, contextual, problemática, que facilite la interacción, reproducción y transformación cultural y social. El proceso enseñanza-aprendizaje permite convertir las potencialidades y las capacidades de los estudiantes en competencias.

Se pretende desarrollar estrategias cognitivas, potestativas, actitudinales y de ejecución en contextos variados y deseados o anhelantes para que el estudiante encuentre y construya sus propias maneras de aprendizaje y organice sus procesos mentales de acuerdo con sus intereses y metas específicas.

Se privilegia la metodología participativa que estimula la aplicación inmediata de los conocimientos en contextos y en procesos reales y facilita la construcción de nuevos conocimientos a partir de la reflexión teórica sobre la experiencia práctica.

La evaluación se considera como un proceso integral continuo y dinámico de seguimiento de producción intelectual y desempeño del estudiante; en donde se consideran ciertos elementos como la relación del aprendizaje con el contexto, el control de situaciones del aprendizaje, las habilidades para análisis de información de investigación, la planeación y ejecución de proyectos de investigación, la producción de nuevos conocimientos. Se consideran las evaluaciones regulares, supletorios y de suficiencia.

La Facultad de Ingenierías y Arquitectura tiene como misión, visión y objetivos:



- Misión de la Facultad

La generación y divulgación de conocimientos científicos, desarrollo tecnológico e interacción social en sus diferentes campos de acción para contribuir al desarrollo regional y nacional

- Visión de la Facultad

La Facultad será reconocida en el ámbito local, regional y nacional, como un ente dinámico generador de conocimientos científicos y desarrollo tecnológico en las áreas de las ciencias aplicadas.

- Objetivos generales

1. Institucionalizar la evaluación y autoevaluación en la Facultad.
2. Revisar permanentemente los currículos de los programas de formación académica que ofrece la Facultad, con el respectivo análisis del contexto.
3. Apoyar la formación y capacitación de alto nivel de los profesores de la Facultad de Ingenierías y Arquitectura
4. Fortalecer los grupos de desarrollo académico y de investigación en la Facultad de Ingenierías y Arquitectura
5. Incentivar a los docentes en el uso de nuevas tecnologías para la difusión y aplicación del conocimiento.
6. Motivar el uso de redes y bases de datos con fines de docencia, investigación y extensión, enmarcadas en las áreas de desarrollo de la Facultad.
7. Establecer convenios de cooperación interinstitucional que fortalezcan el desarrollo académico de la Facultad.
8. Fortalecer los programas de educación continuada que permitan la actualización permanente de docentes y egresados garantizando la continuidad de sus estudios en programas de especialización y maestrías.
9. Definir un plan de seguimiento al egresado para analizar su inserción y aceptación en el medio.
10. Velar por mantener unas condiciones adecuadas para el que hacer académico de profesores y estudiantes de la Facultad.



11. Propender por mantener un clima organizacional que fomente las buenas relaciones, el respeto y la convivencia, que faciliten el proceso de comunicación y el bienestar laboral.

Para el diseño de sistemas y productos, equipos electrónicos, el manejo y transformación de las materias primas de origen vegetal, cárnicos y lácteos, el desarrollo urbanístico, la modernización de espacios, los proyectos de infraestructura, utilización de redes y tecnologías, preservación del medio ambiente y aplicación de tecnologías en las áreas de las ciencias aplicadas la Facultad de Ingenierías y Arquitectura ofrece a la región, al país y la zona de frontera los siguientes programas:

1. Ingenierías: Ingeniería Ambiental, Ingeniería Civil, Ingeniería de Alimentos, Ingeniería Química, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Electrónica, Ingeniería en Telecomunicaciones, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica, Ingeniería Mecatrónica.
2. Arquitectura, Diseño Industrial.
3. Tecnologías: Tecnología de Alimentos, Tecnología en Electricidad, Tecnología en Electrónica, Tecnología en Mecánica Industrial, Tecnología en Saneamiento Ambiental, Tecnología en gestión de mantenimiento Industrial, Tecnología Automatización Industrial.
4. Técnicos: Técnico Profesional en Mantenimiento de Maquinaria y Equipos Industriales, Técnico Profesional en Instrumentación y Control de Proceso Industriales
5. Especializaciones: Especialización en Automatización Industrial, Especialización en Manejo y Protección Ambiental, Especialización en Protección de Alimentos, Especialización en Régimen Territorial, Especialización en Sistemas Integrados de Gestión de la Calidad
6. Maestrías: Maestría en Ciencia y Tecnología de Alimentos, Maestría en Controles Industriales, Maestría en Ambientales, Maestría en Gestión de Proyectos Informáticos.
7. Doctorados: Doctorado en Educación y Cultura Ambiental (Trabajo realizado con profesores de la Facultad de Educación e Ingenierías).

Todos los programas anteriores cuentan con el Registro Calificado a excepción del Doctorado, a espera de visita por parte del Ministerio de Educación. La Facultad ha liderado los procesos de Acreditación de programas de pregrado, en el 2013 se renovó la Acreditación de alta Calidad de los programas de pregrado: Ingeniería Electrónica y Alimentos y en este año inicia este proceso Ingeniería Industrial, Sistemas y Ambiental.



Actualmente en el año 2014 la Facultad de Ingenierías y Arquitectura ofrece diferentes eventos con el fin de complementar los procesos académicos e investigativos, tales como:

- Indiscreto
- Concurso diseño y región.
- Jornada alimentaria
- Evento de ingeniería de sistemas.
- jornada de ingeniería biomédica
- Ferias técnicas de Ingenierías.
- Olimpiada de robótica
- Jornada de ambiental civil y química
- Jornada de arquitectura
- Congreso binacional de ingeniería industrial
- Congreso de electrónica y tecnologías de avanzada
- Cátedra INGENYAR
- Congreso Internacional Agroalimentario.
- Seminario Internacional del Medio Ambiente.

Esta Facultad tiene la investigación como tarea fundamental para alcanzar la excelencia académica se apoya de las tecnología para esta labor, contando con una infraestructura en la que están los laboratorios especializados de informática, mecánica, macarrónica, alimentos (CETA) simulación, eléctrica, Electrónica, Telecomunicaciones, control, maquinas eléctricas, circuitos eléctricos, robótica, neumática, soldadura y troquelado, maquinas herramientas, procesos de manufactura, antenas, electrónica digital, CISCO, fuerte trabajo en equipo. Con esta infraestructura, la alta calificación académica de sus docentes y sus grupos de investigación (9 Categorizados por Colciencias: 3 en categoría B, 3 en categoría C y 3 en categoría D y 7 reconocidos a nivel Institucional) que apoyan a los programas técnicos, tecnológicos, universitarios en pregrado y postgrado, tienen el objetivo de fortalecer la educación técnica, tecnológica y universitaria para el mejoramiento de la productividad y competitividad en el departamento Norte de Santander y la Nación. Con el fin de dar a conocer los resultados de la investigación realizada tanto por estudiantes como profesores, la facultad cuenta con tres revistas científicas indexadas en Colciencias: Tecnologías de Avanzada, Ambiental, Agua ,Aire y Suelo.

- Decanos:

Mauricio Rojas Contreras, MSc.: (1 de febrero de 2013 - actual).

Aldo Pardo García, PhD.: (1 de marzo de 2010 al 31 de enero de 2013).

Oscar Augusto Fiallo Soto, MSc.: (16 de enero al 20 de mayo de 2003 y 1 de febrero de 2004 al 28 de febrero de 2010).

Mariela Hernández Ordóñez, MSc.: (21 de mayo de 2003 al 31 de enero de 2004).

2.3.2.7 Artes y Humanidades



La Facultad se creó según Acuerdo número 0051 del 18 de julio de 1999 como una unidad académica de la Universidad de Pamplona al servicio de la formación, la investigación, la proyección social y la producción en el ámbito de su competencia.

- Misión

Formar auténticos profesionales humanistas, desde una postura filosófica de respeto por el otro para que puedan afrontar los retos del tercer milenio con proficiencia en el contexto de las artes y las humanidades, interrelacionando la conciencia individual y la conciencia colectiva para enriquecer su quehacer. Esto también implica propiciar la interrelación de las Artes y las Humanidades con la ciencia y la tecnología, en un enfoque multidisciplinario que favorezca el desarrollo de los procesos que la modernidad y la postmodernidad les van presentando.

- Visión



La Facultad de Artes y Humanidades contribuirá desde sus programas a impulsar, preservar y difundir, los valores, el patrimonio y el proyecto cultural de la Universidad y de la comunidad local y regional dimensionándolas a través de la formación integral de sus profesionales, la investigación, la proyección social y la producción de manera que sean agentes generadores de cambio, promotores de valores de solidaridad, convivencia e íntegros representantes de la dignidad humana.

Objetivos y Funciones

- Propender por el avance de los estudios disciplinarios e interdisciplinarios en el campo de las Artes y las Humanidades tanto en el nivel de pregrado como en el de postgrado.
- Impulsar la reflexión permanente en las disciplinas que intervienen en los procesos Artísticos y Humanísticos de competencia de la Facultad.
- Ofrecer programas de formación profesional en las áreas Artístico-Humanísticas que garanticen una formación integral del futuro profesional así como el desarrollo de sus capacidades crítica, reflexiva, analítica e investigativa.
- Contribuir al desarrollo de la investigación en el campo Artístico-Humanístico que favorezcan la preservación del patrimonio cultural, regional y local
- Desarrollar líneas de investigación en el campo Artístico-Humanístico y generar perspectivas teóricas y críticas sobre el desarrollo cultural de la región en sus diferentes dimensiones.
- Fomentar la creación de grupos de investigaciones y de unidades de servicios culturales con proyección comunitaria.
- Propiciar la creación de grupos de trabajo y de proyectos interdisciplinarios de investigación entre las Escuelas de la Facultad y otras unidades académicas de la Universidad.
- Crear las condiciones académicas y materiales necesarias que favorezcan el desarrollo cualitativo de los programas de formación académica y profesional en las áreas pertinentes de la Facultad.
- Impulsar programas de proyección social, capacitación, asesoría y servicios a través de las diferentes unidades académicas de la Facultad.
- Anticipar y proponer soluciones novedosas tendientes al desarrollo integral de la cultura de los grupos, organizaciones y comunidades locales y regionales.
- Las demás que le asignen las normas estatutarias.

Oferta Académica

- Artes Visuales código SNIES: 121247300005451811100
- Comunicación Social (Villa del Rosario) código SNIES: 121243020254518111100



- Filosofía código SNIES: 121241000015451811100
- Música código SNIES: 121247000005451811100
- Derecho código SNIES: 121243040445451811100 (Solo Reingresos)

Posgrados

- Especialización en Metodología para la Educación Artística

Grupos de Investigación

- Música, Educación Artística y Artes Visuales
- TECADEMUS
- Derecho Procesal y Filosofía del Derecho en la Modernidad
- Observatorio de Medios

2.3.3 Estructura y Pensamiento Pedagógico en la obra del Presbítero José Rafael Faría Bermúdez



Con frecuencia se cuestiona la construcción del Pensamiento Pedagógico como categoría de sentido dentro de la Universidad de Pamplona, en principio por su carácter aparentemente esquivo o metamórfico, a quienes les han inquirido incluso como manifestación de relativismo teórico posmodernista. Nada más lejos de la verdad, el propósito de este segmento argumental es poner al descubierto la naturaleza histórica de esta concepción dentro de la institucionalidad de la Universidad de Pamplona a través de las ideas y obras de su fundador: el Presbítero José Rafael Faría Bermúdez.

Para comenzar, la formación la basó en: la oración, la escucha de la palabra de Dios, la vivencia de los sacramentos, la convivencia con otros, la educación le permitió trabajar en la renovación de la Fe de las personas y que Cristo viva en el corazón de los hombres. Esta formación favoreció la integración del equilibrio humano y afectivo, la formación del criterio, el crecimiento de las virtudes morales, la práctica y el desarrollo, en espíritu de servicio, de las capacidades artísticas, de la expresión verbal, la sinceridad, la lealtad y la justicia entre otras.

Desde una perspectiva histórica, a continuación se refieren algunos de sus huellas y acciones que reflejan los aportes de su Pensamiento Pedagógico.

Nacido un 13 de junio en el año 1896, en Pamplona, Norte de Santander, Colombia, José Rafael Antonio del Carmen Faría Bermúdez siempre se destacó como hombre ilustrado



comprometido con la cultura; en su composición más occidental; particularmente, con su narrativa histórica, actualización y erudición, muestra de ello es la creación del “Centro Celedón”, también llamado “Ateneo Celedón”, durante su estancia en el Seminario Conciliar, en 1914 a la edad de 18 años, junto a otros compañeros seminaristas, con el objeto de hacer prácticas de oratoria y declamación, lo cual les permitió un buen dominio de estas disciplinas. La carta de navegación del centro estaba ligada a los siguientes objetivos:

Hacer carrera en el género oratoria mediante la adquisición de un estilo sencillo, adornados con las gracias y primores del arte

Adquirir una formación proficiente en una elocución fácil y natural

Luchar denodadamente contra los defectos personales, único don de una naturaleza despiadada

Armonizar el discurso, de manera que guarde proporciones de estilo castizo con gestos adecuados a las ideas expresadas.

Cursó estudios en el Colegio de Julio Pérez Ferrero y Doña Reyes Mantilla, en Pamplona y en el Seminario Conciliar de la misma ciudad. Siempre se destacó como un magnífico estudiante.

José Rafael Faría se ordenó sacerdote en 1918 y empezó a ejercer su carrera clerical en la Parroquia de San José de Cúcuta, además como Cooperador en la Parroquia de las Nieves, en Pamplona. También estuvo como párroco en Gramalote, donde restauró el templo. Su labor sacerdotal marcó una impronta de valores entre sus feligreses quienes lo recuerdan con especial afecto.

En Pamplona impulsó el desarrollo de la cultura mediante la realización de conciertos de música clásica y tertulias. Posteriormente, fundó el Centro Colombia y la Revista Colombia para estimular y fomentar el adelanto intelectual, cívico y moral de los jóvenes en la Ciudad Mitrada. Promovió de esta manera los estudios literarios, históricos, filosóficos y científicos a nivel local y departamental. Como base del verdadero progreso, propugnó el afianzamiento del espíritu religioso para acabar con la superficialidad y la fatuidad de los jóvenes.

El Centro Colombia y la Revista Colombia eran ajenos a intereses políticos. En ella colaboraban intelectuales de talla del padre Enrique Rocheraux y Monseñor Luis Pérez Hernández, quien más tarde fue Obispo de Cúcuta y el Historiador don Belisario Mattos Hurtado, entre otros.

En el Centro Colombia se dictaban conferencias sobre literatura, derecho y artes. Uno de los lemas más renombrados era: "ningún hombre basta así mismo y a todos nos es previsto adquirir, mediante ajena cooperación, lo que con nuestro esfuerzo individual



nunca podríamos alcanzar". Adjunto al centro funcionaba un salón de lectura y una biblioteca para el servicio público, lo mismo que sitios adecuados para el esparcimiento.

A pesar de que estas obras tuvieron obstáculos en su realización, el mérito del padre Faría fue el de sostenerlas por varios años. La lucha constante por el desarrollo de la cultura hace del reverendo un modelo de educador, cuyo nombre y figura perdurará por mucho tiempo en la memoria de sus paisanos.

Después de dejar montada esta obra Cívico-Educativa, viajó a Europa donde llegó en 1949 a estudiar filosofía en la Universidad Gregoriana de Roma. Allí obtuvo el título de Licenciado y Doctor en Filosofía con tesis laureada. A su regreso fundó el Colegio del Norte en 1953, en Pamplona, donde formó integralmente a jóvenes colombianos, venezolanos y de otras nacionalidades. Entre otros roles se desempeñó como vicerrector del Colegio Provincial de Pamplona y docente de todos los colegios de la ciudad.

Bajo su liderazgo fue fundada la Universidad de Pamplona, el 23 de noviembre de 1960. Esta institución ha trascendido en el tiempo y el espacio. Sus 24.000 egresados en programas de pregrado y posgrado, de las modalidades presencial, a distancia y semipresencial, se han desempeñado en diferentes campos de la educación y la administración con excelente calidad.

El presbítero José Rafael Faría, se caracterizó por ser un personaje con alta preparación humanística, con abierto espíritu crítico, con especial capacidad de perdón y valoración del otro. La autoridad que ejercía en toda la empresa educadora que iniciaba y su responsabilidad a toda prueba, lo definen como paradigma de ciudadano, maestro y epónimo pamplonés del Siglo XX.

Por su magnífica calidad humana, por su magisterio sacerdotal, por su celo apostólico, por sus dotes de escritor, educador y además, por fundar y dirigir el Colegio del Norte y la Universidad de Pamplona, obtuvo varias condecoraciones que han dimensionado su obra y desde luego, su memoria.

Con motivo de cumplir el 1 de noviembre de 1968, 50 años de vida sacerdotal, la Alcaldía de Pamplona, mediante Decreto No. 040 del 23 de Octubre de 1968, le otorga la Medalla de Gratitud al Padre José Rafael Faría Bermúdez.

El Gobierno Nacional, le reconoció las dotes intelectuales al sacerdote Faría, con la ORDEN DE SAN CARLOS en su máxima distinción. El Ministerio de Educación Nacional, el Galardón CAMILO TORRES TENORIO (en sus tres grados). El Gobierno Departamental, la Condecoración FRANCISCO DE PAULA SANTANDER, la Alcaldía



de Pamplona la de ALCALDE ACEVEDO y la Comunidad Lasallista el ESCUDO DE ORO.

Como escritor se destacó en sus obras tituladas: Curso de Filosofía (tres tomos), un compendio de Historia de la Filosofía en la que en forma coherente desarrolla los sistemas y doctrinas filosóficas, desde los griegos hasta la criteriología de Mercier, publicados por Editorial Voluntad.

También es autor de las obras de Moral Familiar, del Libro Amor, Amor y Matrimonio, que fueron escritos como producto de su vida de educador. La gran madurez académico religiosa lo llevó a escribir libros de religión (superior e inferior), el Catecismo Elemental, Nociones de Catecismo, Ética, Lógica y Matemática, Cosmología, entre otros.

El Padre Faría con visión futurista se preocupó por el progreso cultural y educativo de la comunidad y juventudes pamplonesas y de sus zonas de influencia. Esta magna empresa educadora de Pamplona y de Colombia es sólo una muestra más de los ideales del Presbítero José Rafael Faría Bermúdez, del amor por su tierra natal y por su patria grande.

Según los Profesores de la Universidad de Pamplona: José Jacinto Gelvez y Campo Elías Flórez, investigadores de la obra del Presbítero, la fundación del Ateneo es la primera de muchas manifestaciones dentro de la vida de Faría a partir de las cuales se puede dar cuenta de su marcado interés por el hecho educativo, sin embargo, advierten al interior de esta iniciativa los fundamentos de sentido desde los cuales orientaría el resto de su labor; a saber, (a) el ateneo es la primera manifestación de la comprensión de lo educativo como acción social y socializadora; (b) el uso de la oratoria definió un horizonte de socialización centrado en la regulación y actualización conjunta –en tanto grupal- de los saberes puestos en circulación, como forma de erudición; (c) pone en firme manifiesto la función moral de lo educativo, “Luchar denodadamente contra los defectos personales”; (d) define el thelos demostrativo de la educación dentro de la cultura occidental como praxis societal.

En la obra de Faría las categorías social, socializadora, y societal; no existían en su comprensión actual, no obstante, se utilizan aquí para separar algunos elementos de la fenomenología de lo educativo conceptuada por el autor desde la relación educación-moral; educación-cultura; educación-patria, esta composición taxonómica es el resultado de al menos tres hechos; (a) la educación confesional de la cual fue sujeto; (b) las preocupaciones socio históricas dentro de las fronteras nacionales durante los años de formación del Presbítero, entre 1911 y 1919 aproximadamente; y, (c) de su formación como filósofo al interior de la Universidad Gregoriana de Roma entre 1949 y 1953.



Los estudiosos de la obra de Faría (Jacinto y Campo Elías, 2013; Delgado 1999, Valero y Pulido 1999), juzgan como determinante en la construcción de su obra el paso por Europa, allí alcanzaría la madurez de su pensamiento, develándose como subjetividad moderna, confesional y euro centrista, vinculada profundamente; éticamente inclusive; a la estructura lógica de los sistemas de pensamiento, sin embargo, existe en sus textos un desviación no menor del ejercicio estructuralista moderno, derivada de sus primeros años de estudios, pues la formación académica de José Rafael, no se inició en la institucionalidad educativa, tuvo lugar en otros espacios, según él mismo indicó a David Bonells: “Yo aprendí a leer y escribir en mi casa. Antes de ingresar al seminario yo había estado en el colegio de Julio Pérez Ferrero y en el de doña Reyes Mantilla” (Valero y Pulido, 1999).

Faría Bermúdez inició sus estudios movilizado por el deseo de aprender, con la firme intención de descubrir los entrañables secretos de lo que lo rodeaba, este espíritu le acompañó hasta el final de sus días, y, le permitió desarrollar habilidades de búsqueda y asociación cognitiva difíciles de lograr dentro de las aulas de aquel entonces, toda vez que su aproximación a los textos siempre estuvo mediada por el método criteriológico, el cual a pesar de la composición moderna e histórico céntrica, no era propia del estructuralismo de su época, y mucho menos frecuente dentro de la composición discursiva confesional.

Si esta acción fue aprendida antes o después de su titulación como Doctor en Roma (1953), no es un asunto claro, sin embargo, el uso de las técnicas criteriológicas dentro de los textos escritos por el Presbítero le permitieron desarrollar un tono preciso y una identidad clara, fundadas ambas en la síntesis y el diálogo histórico entre los conceptos, textos, y, autores, a través de la composición fenomenológica del propósito de su obra: la educación, al respecto indica Delgado:

“El habitualmente modo analítico de Faría tiende al antiformalismo, escapa a convencionalismos; por lo mismo, la serie de ejercicios de reflexión, aplicación y explicación que propone con frecuencia, abunda en alusiones rápidas, en convivencias que se propone a lectores iniciales (...) Tras la lectura de sus trabajos, se observa en los mismos una unidad interna, en cuanto todos se refieren a filósofos y teólogos de avanzada, en algún modo experimentadores de las prácticas formativas en distintos géneros (...) Y esta unidad interna, además, una vez descubierta, permite ver la conexión con las discusiones teóricas, con las incursiones filosóficas, teológicas y psicológicas, sin excluir las líneas suaves de reflexiones metodológicas (...) Concluida la lectura de las obras que Faría escribió, y de una muestra de las que leyó, subrayó y comentó, el lector siente la tentación de volver a repasar sus sencillos prefacios (...) Y descubre la exactitud de afirmaciones anticipadas, de sutilezas, de entrelíneas, sentadas, por ejemplo, al anunciar que, en cuanto filósofo y crítico, a la vez se esforzaría por no ser ninguno de las

dos cosas. Pero por debajo de todo eso se percibe la coherencia de un pensamiento total que le confiere unidad y sentido” (Delgado, 1999)

La Universidad de Pamplona, entonces, fue fundada por un Doctor en Filosofía, por lo tanto su devenir histórico está comprometido desde y hacia este nivel formativo.

El siguiente poema biográfico contiene la vida y obra del insigne fundador de la Universidad de Pamplona:

¡UN HOMBRE EJEMPLAR!

Poema Biográfico

Autor: Anónimo

La historia que les relato
ya mucho la han escuchado
y recuerdan a ese hombre
que por medio de su trabajo
tuvo el valor y el coraje
de realizar lo soñado.

Soñó con ser alguien en la vida
y lo dejó demostrado
fundó la Universidad de Pamplona
y desempeñó cargos muy
nombrados.
para quienes no recuerdan
de quien les estoy hablando
les empezaré a contar
desde cuando él era muchacho.

José Rafael Faria
nació en un hogar muy noble
junto con sus cuatro hermanos
hijo de Don Joaquín Faria
y Doña María Bermúdez
quienes a pesar de su pobreza
fueron dos personas de trabajo.

Aquel 13 de Junio de 1896

fue el día deseado
por el Santísimo Creador
para que fuese enviado
a esta humilde familia
donde sería bien educado.

Fueron pasando los años
y llegó lo inesperado
pues la muerte de su padre
los dejó en el desamparo.

Solo tenían a su madre
quien por medio de su trabajo
tenía que sostener a Rafael
junto con sus cuatro hermanos.

Ellos buscaron ayuda
y en verdad que la encontraron
fue la hermana del Arzobispo
Ignacio Parra siendo padre en ese
entonces
quien se dignó en ayudarlos.

Los ubicó en el Palacio parroquial
en donde Doña María
pagaría con su trabajo
y fue allí donde empezó
a formarse este gran Párroco.

Gracias al padre Martín
quien al verlo interesado



decidió darle una mano
enseñándole a leer
para que luego fuese al seminario
y siguiera la vocación de Párroco
la cual lo convertiría
en símbolo de trabajo.

José Rafael Faria
se destacó por ser
un joven interesado
en sus estudios y trabajo
día a día Año tras año.

Al salir del seminario
el salió condecorado
con honor en Disciplina
Mención buena...
y otros reconocimientos
que lo dejaron por lo alto.

Por lo alto ante su familia
y ante quienes lo habían ayudado
ya que estando en sus estudios
siempre fue bien aplicado
dejando así por lo alto
lo que su padre le dejó plasmado.

Lo cual fue ser bien humilde
y pagar con su trabajo
no quitándole nada a nadie
porque eso sería pecado.

Él era un buen orador
por eso mi Dios
siempre le tendió su mano
dándole fuerza y valor
para cruzar los obstáculos.

Al cumplir sus 18 años
creó el Centro Celedón
junto con sus compañeros

de aquel prestigioso seminario.

Y fue el primero de Noviembre de 1918
en que Rafael dio su gran paso
Convirtiéndose en Párroco
aunque con dificultades
al no tener 24 años.

Pero el Papa al observar
que era un digno hijo de Dios
ordenó que se le permitiera
la orden de ser Párroco
para que vistiese los hábitos
y predicara la palabra
de nuestro Padre y Señor.

Cuando fue nombrado Padre
el mismo año se le asignó
la Parroquia de las Nieves
entre otras que no recuerdo
sirviendo como profeta
de la palabra de Dios
llevando la enseñanza al pueblo
donde nació.

Y fue allí donde empezó
con trabajo y con esmero
a crear fuentes de empleo
fundó algunas revistas y periódicos
que en el momento no recuerdo
dando pasos importantes
en Colombia y el extranjero.

Por las calles de Pamplona
muchos dicen fue un gran hombre
fue quien le dio un giro
a los ricos y a los pobres
y aunque soy llanero
me atreví a escribir estos versos
ya que hombres como éste
no deberían estar muertos.



De José Rafael Faría
existen muchos recuerdos
porque fue quien ayudó
al progreso de su pueblo
con la creación de Iglesias y
colegios.

Pero como todo en la vida
tras los buenos
siempre vienen malos tiempos
y la enfermedad de su madre
lo alejó de sus proyectos
porque tuvo que cuidarla
hasta el día de su fallecimiento.

Pero como el Padre Faría
era un hombre
que pensaba en el progreso
a sus 53 años viajó a Roma
para convertirse en un maestro
maestro en filosofía
donde sobresalió por su rendimiento.

A su regreso de Roma
fundó un importante colegio
formando estudiantes bachilleres
Colombo-Venezolanos con un alto
rendimiento. Y así empezando a
realizar sus sueños.

Para José Rafael
su meta era más que colegios
ya que era de las personas
que convertía en realidad sus sueños.

Empezó con un proyecto
el cual con ayuda de unos paisanos
lo convertiría en un hecho
fue crear una Universidad
en la cual estudiarían

los egresados de los colegios
para así ser profesionales
y poder servir a su pueblo.

La llamó universidad de Pamplona
en honor al pueblo donde fue criado
fue tan grande su trabajo
que a pesar de ser criticado
recibió reconocimientos
de políticos y de muchos
magistrados.

Con el pasar de los años
todo había progresado
pero menos su salud
la cual le estaba avisando
que la hora de su muerte
ya se estaba aproximando.

Pero fue tanto el amor por su trabajo
que siempre tuvo presente
que todas sus obras construidas
no iban a quedar en vano
que iban a salir adelante
y hasta el momento lo han logrado.

Fue de esta manera
que él abandonó su cargo
cediéndoselo a una persona
que lo dejaría bien representado
frente a Colombia y al Mundo
continuando con su trabajo.

José Rafael Faría
vivió durante 5 años
alejado del cargo de rector
de la universidad que el mismo había
creado.

Pero un 17 de Diciembre de 1979
sucedió lo que para muchos



no debió haber pasado
pues la muerte de un gran hombre
que por su pueblo había luchado
los abandonó y se fue
así como había llegado.

Si no fuera por este hombre

yo no estaría aquí estudiando...
le doy gracias a mi madre
por la oportunidad que me ha dado
de ser un profesional
y así ser un buen ciudadano
para servirle a mi pueblo
y a quienes me han ayudado.

2.3.4 En el proceso de modernización del Pensamiento Pedagógico

En sus 54 años de existencia, la Universidad de Pamplona ha ampliado significativamente su oferta educativa logrando atender nuevas demandas de formación profesional, generadas en la región y en la evolución de la ciencia, el arte, la técnica y las humanidades. Cumpliendo esta tarea desde todos los niveles de la Educación Superior: pregrado, posgrado y educación continuada; en todas las modalidades educativas: presencial, a distancia y con apoyo virtual; lo cual, le ha permitido proyectarse tanto en su territorio como en varias regiones de Colombia, de nuestro país y en la hermana República Bolivariana de Venezuela.

Para comenzar el proceso de modernización del Pensamiento Pedagógico Institucional la rectoría de la Universidad de Pamplona delega en la responsabilidad de la Vicerrectoría Académica y la Facultad de Educación el liderazgo para su actualización y fortalecimiento en procura que la Universidad sea siempre una Institución de Educación Superior proactiva en la búsqueda constante de la calidad y excelencia.

Teniendo en cuenta lo proyectado en el nuevo Plan Estratégico de Desarrollo 2012-2020, motor de cambio y guía de la Universidad y a la vez herramienta eficaz para toda la modernización del quehacer universitario y en especial dar respuesta a las demandas de la sociedad y su entorno con el mayor impacto regional, nacional e internacional, el pensamiento pedagógico de la Universidad de Pamplona formula los principios y lineamientos que orientan el quehacer académico universitario.

En consecuencia, se apropian sus orientaciones de manera que se generen en forma flexible y transformadora las estrategias de enseñanza y aprendizaje para que apliquen dinámicamente, respetando la diversidad en las prácticas pedagógicas y en los objetos de estudio, para cumplir eficientemente los procesos de formación integral e innovadora a los que se ha comprometido la institución en su misión y visión.

De modo que, con el Pensamiento Pedagógico se respondan los siguientes interrogantes: ¿para qué?, ¿por qué?, ¿qué?, ¿para quién?, ¿con quién? y ¿cómo? de la acción formadora



de la universidad de Pamplona y las estrategias para la acción educativa que se implementan en: el desarrollo curricular de pregrado y de posgrado, la organización de la gestión universitaria; las políticas de admisión, el desarrollo profesional y académico, los perfiles docentes, administrativos y estudiantiles, las condiciones y los recursos institucionales.

El grupo de trabajo conformado por representantes de los docentes de las siete Facultades y asesor externo, abordan su actualización desde el año 2012, teniendo como base el documento síntesis: “Pensamiento Pedagógico Institucional, 2004” en un proceso eminentemente participativo, de aprendizaje organizacional y disciplinado de la comunidad académica.

La percepción inicial del grupo responsable de orientar la actualización del Pensamiento Pedagógico del año 2004 es que el documento tiene vigencia y recoge los principales componentes y teorías sobre el tema. Para la modernización, ajustes y construcción del proceso pedagógico, se determinó como actividad central y punto de partida la actualización a través de: un Diplomado, reuniones de reflexión e intercambio conceptual y de ideas en un trabajo en equipo de los representantes de cada una de las áreas y facultades, análisis correspondientes ampliamente discutidos y consensuados a través de un buen número de jornadas-talleres de trabajo, complementadas permanentemente con medios virtuales de comunicación e intercambio de información y de otras actividades que se resumen a continuación:

Revisión de antecedentes de la planeación y organización del proceso, reajuste a: la Visión, Misión, Proyecto Educativo Institucional de los años 1999 y 2012 Pensamiento Pedagógico Institucional de 2004, aportes de documentos varios: las TIC's y el Pensamiento Pedagógico y estrategias, la virtualidad en la universidad, actualización con el Diplomado a un número de 80 profesores de las siete facultades, con la participación de tres (3) expertos externos y cinco (5) internos, con la coordinación de la Facultad de Ciencias de la Educación y Vicerrectoría Académica, para la construcción de un primer documento que reforma el existente relacionado con el pensamiento pedagógico institucional de la Universidad de Pamplona, que sirvió de base para complementarlo con los aportes de los profesores participantes del Diplomado, y los demás nombrados como representantes de cada una de las siete facultades, se consensuaron 10 versiones en borrador, en una primera etapa, posteriormente se socializó con todo el profesorado de la universidad, se realizaron los ajustes pertinentes y se sometió a aprobación en los Consejos Académico y Superior Universitario, para luego apropiarlo y aplicarlo con toda la comunidad universitaria.

Así pues, el Pensamiento Pedagógico en la Universidad de Pamplona es fruto del trabajo de la comunidad académica, contemplado dentro del Plan de Acción Institucional 2013-2014.



2.3.4.1 Antecedentes Plan de desarrollo

Desde este punto de vista, la Universidad de Pamplona cumple la misión y la visión de formación, investigación y proyección social la cual se consolida en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) planteado desde 1999 y reformado en el 2012. El proyecto expresa la transformación de sus estructuras administrativas, académicas, curriculares e investigativas, a partir de las cuales define sus estrategias de trabajo y sus compromisos con la sociedad.

Recientemente, se formuló el nuevo Plan de Desarrollo Institucional 2012-2020 abordado como producto de un trabajo de reflexión colectivo, entendido como un proceso de aprendizaje organizacional, participativo y disciplinado procura que la Universidad de Pamplona sea siempre una institución de educación superior proactiva y en búsqueda de la excelencia.

2.3.4.3 Antecedentes en la Infraestructura

A su vez, el proceso de crecimiento y cualificación de la Universidad ha estado acompañado por la construcción y mantenimiento de una planta física moderna, tanto en Pamplona como en Villa del Rosario, Cúcuta y otros lugares del país, con amplios y confortables espacios para la labor académica, organizados en un ambiente de convivencia con la naturaleza; lo mismo con la dotación de laboratorios y modernos sistemas de comunicación y de información, que hoy le dan ventajas comparativas en el cumplimiento de su Misión y visión.

2.3.4.4 Antecedentes en la Normatividad

El Pensamiento Pedagógico Institucional se ha reflejado en la normatividad referida particularmente en el Proyecto Educativo Institucional, el Estatuto General, el Estatuto Profesorial, el Reglamento Estudiantil, entre otras normas y políticas institucionales.

Considerando que dichas directrices demandan la construcción de normas por las cuales debe regirse el funcionamiento de la Universidad de Pamplona, la misma expidió el Acuerdo N° 042 del 17 de junio de 1999 concerniente al Estatuto General de la Universidad de Pamplona; el Acuerdo N° 130 del 12 de diciembre de 2002 correspondiente al Estatuto del Profesor Universitario de la Universidad de Pamplona; el Acuerdo N° 186 del 02 de diciembre de 2005 por el cual se compila y actualiza el



Reglamento Académico Estudiantil de Pregrado de la Universidad de Pamplona y el Acuerdo N° 064 del 12 de enero de 2002 por el cual se expide el Reglamento Académico de Posgrado de esta Casa de Estudios.

Las autoridades universitarias de esta Aula Mater atienden las funciones de su competencia aplicando cabalmente la legislación consagrada en dichos documentos y debe ser acatada íntegramente por los miembros en cualquiera instancia y tipo de vinculación con la institución educativa.

El Estatuto Docente, en coherencia con el mundo cambiante actual, en ocasiones y debido a la necesidad de mejorar su aplicación, se ha modificado y actualizado por el Honorable Consejo Superior dentro de lo que le compete como máxima autoridad universitaria, cuyos registros reposan en el archivo histórico de la Universidad de Pamplona en forma de Acuerdos con sus actas respectivas.

De igual manera, en lo que respecta al Consejo Académico de la Universidad, ejerce sus funciones en lo que le concierne y es lo que se relaciona con el desarrollo de los procesos de formación superior y en el estudio de propuestas y decisiones sobre la implementación de programas, tanto en el nivel de pregrado como en el de posgrado, a partir de la fecha de su funcionamiento como máxima autoridad en lo académico universitario. Toda la documentación e información correspondiente que soporta las acciones del Consejo Académico Universitario se encuentra contenida en la reserva de archivos.

Relacionados directamente con este Consejo, están los Reglamentos Estudiantiles en sus diferentes niveles de formación y de modalidades de praxis pedagógica siguiendo los procedimientos correspondientes según su pertinencia, así mismo, en referencia al archivo histórico atinente que debe conservarse tanto en la reserva general de la Institución como en los de cada Facultad, Departamento y Programa.

La Ley 30 de 1992 brinda las directrices de acción de cada institución de educación superior en Colombia con el fin de que éstas den cumplimiento a su función institucional y puedan consumir su misión social.

La Constitución Política de Colombia consagra el derecho a la autonomía universitaria, por tanto y actuando en conformidad, la Universidad de Pamplona ha ejercido ese derecho modificando sus Estatutos y Reglamentos en virtud de una actualización en correlación con los avances y evoluciones de la sociedad para que pueda cumplir óptimamente con su misión y en concordancia con los requerimientos de la misma.

Actualmente (2013-2014), a la luz de las nuevas políticas del Ministerio de Educación Nacional, armonizado con las políticas mundiales y que involucran a las instituciones de



UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Una Universidad incluyente y comprometida con el desarrollo integral

Educación Superior, se están reestructurando los Acuerdos No. 107 de 2005 y 041 del mismo año, sobre la distribución de la Responsabilidad Académica de los docentes de planta y aspectos curriculares específicos, el sistema de evaluación docente, aspectos pendientes de la reglamentación y aplicación del decreto 1279, entre otros. Una vez finalizado el análisis respectivo, se someterá a consenso del colectivo profesoral y posteriormente, seguirá el trámite al Consejo Académico y al Consejo Superior, para que se efectúe el estudio pertinente por parte de sus honorables miembros y continuar con el procedimiento correspondiente a la aplicación y apropiación por parte de toda la comunidad universitaria.





3. EL CONCEPTO DE PERSONA EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

En los 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. Dijo 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 se reconoce del ser humano en el Pensamiento Pedagógico Institucional, 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, ambiental 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 del Pensamiento Pedagógico Institucional que se está 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 considerables capacidades comunicativas, de mayores competencias para la dialogicidad y más pluralista, con notable apertura y sensibilidad social, con competencias calificadas en su visión y acción para su desarrollo humano, significativo, sostenible, solidario y ecologista; un ser humano con un gran énfasis en sus valores, capaz de magnificar su fe en sí mismo, con mayor sentido y espíritu de comunidad, en suma, un profesional integral.

Para el Pensamiento Pedagógico en 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, afinar 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.

En el Pensamiento Pedagógico Institucional la idea de formar integralmente significa además, posibilitar la realización intelectual, personal, espiritual, social y política de las expectativas del estudiante. Es importante considerar que el hombre del futuro próximo, deberá ser una persona que posea la autonomía suficiente para actuar flexiblemente en escenarios de fuerte competitividad; que se apropie del conocimiento científico, tecnológico y técnico para acceder a los beneficios de las tecnologías de la información y comunicación; que posea referentes claros de acción dentro de un proyecto personal, espiritual, social y ambiental, que le brinde seguridad y sentido a su acción en el marco de la inter y transdisciplinariedad; que desarrolle su iniciativa, compromiso, creatividad, responsabilidad, emprendimiento, 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 consciente, como lo muestra la figura 2.



Figura 2 Concepción del Ser Humano



Es a través de la formación, la investigación, la creación artística y cultural y la interacción social que la Universidad de Pamplona, busca enriquecer estas dimensiones.

Miguel Federico Sciacca (1908-1975), filósofo italiano, se había propuesto generar una filosofía que tenga en cuenta al hombre en su integralidad. El concepto de persona ha sido entonces revitalizado en su filosofía como un eje primordial y conceptual que permite integrar diversos aspectos del ser humano. Es a partir de la realidad de la persona, y de su adecuada conceptualización, de donde surge entonces el sentido de los derechos de la misma.

M. F. Sciacca (1975) advierte que conceptualizar lo que es la persona implica admitir, por una parte, que somos individuales (acto e inicio de actividad, en donde la pluralidad de los actos que somos, existe unitaria y realmente, distinta de otro que nadie puede ser persona por otro). Pero, además, propone que en cuanto somos personas no somos objetos, sino sujetos (esto es, individuos que sienten); y sujetos inteligentes (sujetos dotados de la presencia de la idea y verdad del ser, que nos hace capaces de distinguir el ser del no ser, fundamento de toda vida racional, y de toda capacidad para resolver inteligentemente los problemas).

Por ello, que en el Pensamiento Pedagógico Institucional se proyecta que la persona sea capaz de razonar (discurrir, dialogar, participar), de querer (apreciar lo conocido por lo que es voluntad, libertad y justicia) y ser consciente, esto es, de ser un yo responsable de sus actos libres.

De aquí surge que la persona es un ser moral, es pues el principio de actividad más elevado que el que constituye simplemente a los individuos (en cuanto todo ente es distinto de los demás) y a los sujetos (en cuanto son fuente de sentimiento y de acción). Para Sciacca, es lo más perfecto dentro de la naturaleza.

Estamos pues, lejos del concepto de persona entendido como “máscara”, como simple apariencia con rasgos propios. La persona se muestra a la reflexión, ante todo como una interioridad, con dignidad moral. Pero se trata de una interioridad fundada en el Ser que nos trasciende e ilumina primero la inteligencia y luego la conciencia. No se trata de una interioridad “light” y subjetiva, reducida a “lo que a mí me parece”.

La persona se realiza en el individuo, en un sujeto, pero en cuanto éste es independiente, de modo que su actuar no depende de ningún otro principio de acción. La persona es entonces el principio supremo de las acciones humanas, según Sciacca (1975) "El hombre descubre en sí y por sí mismo que su finalidad consiste en constituirse persona; pero también que él, como persona está orientado a un fin superior, que sobrepasa la misma persona y de quien es la plenitud. Más aún, el dinamismo de sus actividades dirigido a la



realización de la persona es, desde el inicio, estimulado y guiado por el fin supremo que el hombre no puede alcanzar si no se hace persona, pero que está más allá de la formación de su persona y es la conclusión querida y final".

Surgen tres grandes clases de derechos fundamentales de la persona humana, sabemos que el derecho es una facultad de cada persona, por lo que ella puede obrar de modo que no sea impedida por los demás, dado que su acción es buena, acorde al ser de la persona humana. Ahora bien, admitido que la persona participa del ser real, del ser ideal y del ser moral, tiene derechos naturales e inalienables a una vida física sana (alimentación, albergue, desarrollo corporal, entre otros), a una vida intelectual (derecho a buscar libremente la verdad, o sea, saber cómo son las cosas y los sucesos) y derechos morales (vivir en la verdad, amar, reconocerse a sí mismo y a los demás en lo que son y como son, lo que es el inicio de la justicia, reconocernos hijos de un mismo ser, con algunos bienes individuales y otros comunes).



4. EL CONCEPTO DE DESARROLLO EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

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 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”.

De otra parte, como lo señala el Proyecto Educativo Institucional (2012), se busca fortalecer y desarrollar un clima institucional que redimensione su identidad y su imagen, y que haga de sus escenarios de formación, espacios flexibles, democráticos y generadores de principios de convivencia y tolerancia que conduzcan a forjar sujetos comprometidos con su país en busca del bienestar de la sociedad.

El desarrollo humano como potenciador de las búsquedas formativas en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona se propone en forma ilustrativa como la triangulación de los procesos de desarrollo: socio-afectivo, de la(s) inteligencia(s), de todos los aprendizajes y 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, lo físico y lo espiritual.

La multidimensionalidad se hace necesaria cuando se habla de educación integral, por esta razón, en el Pensamiento Pedagógico Institucional se considera que debe ser de vital preocupación, concentrarse en la calidad de los profesionales que el país necesita, que respondan a las características requeridas para desempeñarse en el campo social y sectores productivos para los que se están formando, ya que además de conocimientos, requieren ser entes dinamizadores de cambios, capaces de proponer soluciones a problemáticas que se le presenten y con gran capacidad de adaptación. Se busca entonces

lograr el desarrollo humano y la multidimensionalidad, mediante la triangulación de los procesos mencionados, como se puede observar en la Figura 3, entre lo que cabe destacar al desarrollo de competencias, las cuales contemplan la integración de disciplinas, conocimientos, habilidades, valores y prácticas, entre otros.



Figura 3 Triangulación de los diferentes procesos de desarrollo.
(Fuente: Universidad de Pamplona, Pensamiento Pedagógico Institucional 1999)

La universidad de Pamplona debe propender por el desarrollo integral de sus estudiantes, por tanto, proveerá los espacios para forjar competencias fundamentales que coadyuven en la comprensión de la necesidad de regular su vida socio-afectiva en función de su crecimiento como persona, como ser social, como ser inteligente que aprende permanentemente, propone y crea.

Nuestros educandos como seres sociales que son, necesitan desarrollar la inteligencia emocional, para comprender las habilidades y características propias de su personalidad, y así, conocer sus emociones, controlarlas y regularlas, para lograr una mejor adaptación



a los problemas interpersonales, alcanzando de esta forma un mejor desempeño en el medio social en el que se encuentra, como lo expresan Salovey y Mayer, (1990). De igual forma, es esencial en la cognición humana el desarrollo estético, que está relacionada con una de las formas de inteligencia según Gardner, (1973). Como es bien sabido el lenguaje humano es resultado de la mente simbólica, que le permite al individuo emplear representaciones de la realidad mediante símbolos.

La actualidad demanda a las universidades el desarrollo de la autonomía en los educandos, mediante una serie de estrategias y procedimientos que les facilite tomar decisiones oportunas con respecto a su proceso de aprendizaje, convirtiéndolos de este modo en entes dinamizadores de su propio desarrollo y en la calidad del profesional del mañana, ya que en un futuro inmediato, ser autónomo y estratégico será una competencia imprescindible para sobrevivir y progresar en una sociedad que se encuentra en constante cambio, Pintrich y de Groot, (1990).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (2012) considera tres aspectos: “el desarrollo humano es el proceso por el que una sociedad mejora las condiciones de vida de sus ciudadanos a través de un incremento de los bienes con los que puede cubrir sus necesidades básicas y complementarias, y de la creación de un entorno en el que se respeten los derechos humanos de todos ellos”. También se considera como “la cantidad de opciones que tiene un ser humano en su propio medio, para ser o hacer lo que él desea ser o hacer”. El Desarrollo Humano podría definirse también como “una forma de medir la calidad de vida del ser humano en el medio en que se desenvuelve, y una variable fundamental para la calificación de un país o región”. En un sentido genérico “el desarrollo humano es la adquisición de parte de los individuos, comunidades e instituciones, de la capacidad de participar efectivamente en la construcción de una civilización mundial que es próspera tanto en un sentido material como espiritualmente”.

El ser humano se encuentra en un constante cambio, no sólo en los avances tecnológicos, sino también en todo lo que se refiere al desarrollo de individuo en sí mismo como persona. Es por ello que el concepto de desarrollo humano se ha ido alejando progresivamente de la esfera de la economía para incorporar otros aspectos igualmente relevantes para la vida, como la cultura, que también fue redefiniendo su papel frente al desarrollo.

Así pues, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD, (2013) define hoy al desarrollo humano como "el proceso de expansión de las capacidades de las personas que amplían sus opciones y oportunidades". Tal definición asocia el desarrollo directamente con el progreso de la vida y el bienestar humano, con el fortalecimiento de capacidades relacionadas con todas las cosas que una persona puede ser y hacer en su



vida en forma plena y en todos los terrenos, con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo y con la posibilidad de que todos los individuos sean sujetos y beneficiarios del desarrollo.

El desarrollo humano, según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2012), integra aspectos del desarrollo relativos al desarrollo social, el desarrollo económico (incluyendo el desarrollo local y rural) así como el desarrollo sostenible.

También puede decirse que el desarrollo humano implica satisfacer las necesidades identificadas por Abraham Maslow, citada por Blog Salmon, (2011) en la denominada Pirámide de Maslow.

Además, el concepto de desarrollo humano tiene sus orígenes, como bien lo ha subrayado Amartya Sen, en el pensamiento clásico y, en particular, en las ideas de Aristóteles, quien consideraba que “alcanzar la plenitud del florecimiento de las capacidades humanas es el sentido y fin de todo desarrollo”. (Artículos número 22 y siguientes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948).

Como el desarrollo humano es mucho más que el crecimiento o caída de los ingresos de una nación, la Universidad de Pamplona busca garantizar el ambiente necesario para que sus estudiantes y los grupos humanos puedan desarrollar sus potencialidades y así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses. Esta forma de ver el desarrollo se centra en ampliar las opciones que tienen las personas para llevar la vida que valoran, es decir, en aumentar el conjunto de cosas que las personas pueden ser y hacer en sus vidas. Así el desarrollo es mucho más que el crecimiento económico, este es solo un medio –uno de los más importantes– para expandir las opciones de la gente.

Para posibilitar ampliar estas opciones es fundamental para el pensamiento Pedagógico Institucional de la Universidad de Pamplona construir capacidades humanas. Las capacidades más básicas para el desarrollo humano son: llevar una vida larga y saludable, tener acceso a los recursos que permitan a las personas vivir dignamente y tener la posibilidad de participar en las decisiones que afectan a su comunidad. Sin estas capacidades muchas de las opciones simplemente no existen y muchas oportunidades son inaccesibles.

Por esta razón, la gente es el centro del desarrollo, pues son las mismas personas las que pueden construir las condiciones para que el desarrollo humano de todos y todas sea posible: el desarrollo de la gente, por la gente y para la gente.

El desarrollo humano comparte una visión común con los derechos humanos, la meta es la libertad humana, las personas deben ser libres de realizar sus opciones y participar en



las decisiones que afectan sus vidas. El desarrollo humano y los derechos humanos se refuerzan mutuamente, ayudando a afianzar el bienestar y la dignidad de todas las personas, construyendo el respeto por sí mismos y por los demás.

El primer Informe sobre Desarrollo Humano, publicado en 1990, comenzó con una premisa simple que ha orientado todo su quehacer posterior: “La verdadera riqueza de una nación está en su gente”. Al corroborar esta afirmación con un cúmulo de datos empíricos y una nueva forma de concebir y medir el desarrollo, el Informe ha tenido un profundo impacto en las políticas de desarrollo en todo el mundo.

Según Mahbub ul Haq (1934-1998) creador del Informe sobre Desarrollo Humano “El objetivo principal del desarrollo es ampliar las opciones de las personas. En principio, estas opciones pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. A menudo las personas valoran los logros que no se reflejan, o al menos no en forma inmediata, en las cifras de crecimiento o ingresos: mayor acceso al conocimiento, mejores servicios de educación, nutrición y salud, medios de vida más seguros, protección contra el crimen y la violencia física, una adecuada cantidad de tiempo libre, libertades políticas y culturales y un sentido de participación en las actividades comunitarias. El objetivo del desarrollo es crear un ambiente propicio para que la gente disfrute de una vida larga, saludable y creativa”.

Durante las dos últimas décadas, el desarrollo humano ha avanzado considerablemente en muchos aspectos. La mayoría de las personas disfruta hoy de una vida más prolongada y más saludable y puede acceder a más años de educación, así como a una amplia gama de bienes y servicios. Incluso en países con una situación económica adversa, en general la salud y la educación han mejorado. Los avances se observan no sólo en salud, educación e ingresos, sino también en la capacidad de la gente para elegir a sus líderes, influir en las decisiones públicas y compartir conocimientos. Las nuevas vulnerabilidades requieren la implementación de políticas públicas innovadoras para luchar contra los riesgos y las desigualdades y conseguir que las fuerzas dinámicas del mercado beneficien a todos.

En el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona el enfoque de desarrollo humano es muy significativo para comprender el vertiginoso mundo en que vivimos y encontrar nuevas formas de aumentar el bienestar de la gente. De hecho, el desarrollo humano no se trata de un conjunto de preceptos fijos y estáticos, sino de un concepto en constante evolución, cuyas herramientas analíticas se adaptan a los cambios que ocurren en el mundo. Por último, este enfoque insiste en mantener la deliberación y el debate y en dejar siempre la puerta abierta a la discusión. Son las personas quienes, individualmente o en grupo, dan forma a estos procesos. El paradigma del desarrollo humano es aplicable a todos los países, ricos y pobres, y a todos los seres humanos, porque es suficientemente flexible, sólido y activo.



En síntesis el concepto de desarrollo humano en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona, se refiere al proceso mediante el cual es posible aumentar las opciones para todos los habitantes de un país o región en diversos ámbitos como lo son el educativo, laboral, material, recreativo y cultural, por mencionar algunos, de esta manera, el concepto de desarrollo humano se concentra en incrementar el bienestar integral del individuo y no sólo como bienestar material. En suma, el desarrollo humano es el proceso de ampliación de las posibilidades de elección de la gente, aumentando sus funciones y capacidades. Es decir, el concepto de desarrollo humano sitúa al individuo como elemento central en todos los aspectos relacionados con el desarrollo de un país, región o localidad.

Según María Rosario Fernández Domínguez, José Emilio Palomero Pescador y María Pilar Teruel Melero, (2010), en su estudio relacionado con la importancia de la educación socio afectiva en la Escuela, consideran que ésta debe quedar incluida en el marco de la ética, defendiendo que debe articularse en torno a dos ejes básicos: formación teórica y formación personal vivenciada, destacando que esta última es fundamental para que los maestros eduquen emocionalmente a sus estudiantes en las principales competencias socio afectivas para afrontar los retos de la educación en un mundo tan cambiante y complejo como el nuestro, posicionándonos a favor de una metodología activa, vivenciada y socio afectiva.

A continuación y con relación al desarrollo de competencias, Sergio Arboleda, (2012) considera que “La noción de competencia emerge primero en el ámbito educativo, surge como resultado de investigaciones de la lingüística realizadas por Chomsky en la década de los cincuenta. Luego, Edgar Morín, en los años setenta, argumenta que el progreso del hombre está dado por cuatro competencias básicas, las cuales fueron acogidas por la UNESCO en 1994, denominadas los cuatro pilares de la educación (aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser). Además Gardner, en esta misma década, hace un aporte fundamental cuando describe los siete tipos de inteligencias, (Lingüística, musical, matemática, espacial, interpersonal, intrapersonal y sensorio perceptiva), llevando a la educación a replantear el concepto de inteligencia. Se considera inteligente a una persona, si desarrolla una capacidad específica en la cual tiene mayor destreza. A partir de esta fecha se presenta una revolución en la educación y cada país define las competencias necesarias con el apoyo de sus respectivos ministerios.”

En consecuencia, los docentes universitarios debemos asumir el nuevo reto de un aprendizaje basado en el desarrollo de competencias pensando no solo en la empleabilidad de los recién graduados sino también en la formación de ciudadanos responsables, comprometidos y con capacidad de reacción suficiente ante los desafíos que han de enfrentar en la nueva sociedad de la información y del conocimiento.



El desarrollo de competencias, implica integrar disciplinas, conocimientos, habilidades, prácticas y valores. La integración disciplinar es parte fundamental de la flexibilización curricular, particularmente de los planes de estudio, en aras de formar profesionales más universales, aptos para afrontar las rápidas transformaciones de las competencias y los conocimientos.

Actualmente, las competencias se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer. Tobón, (2013).

Antes de dar a conocer los diferentes tipos de competencias es necesario definir ¿Qué son las competencias? en este caso, nos referimos como competencias a todos aquellos comportamientos formados por habilidades cognitivas, actividades de valores, destrezas motoras y diversas informaciones que hacen posible llevar a cabo, de manera eficaz, cualquier actividad.

A continuación se presentan algunos conceptos relacionados con el desarrollo de competencias universitarias:

Específicamente Miguel Rimari Arias, (2010) define: “desde la perspectiva social: es la capacidad de solucionar problemas de manera eficaz y eficiente en un tiempo determinado. Desde la perspectiva pedagógica: es la capacidad de resolver problemas utilizando el conocimiento, desde tres perspectivas reciprocas: saber (organización y sistematización de ideas), saber hacer (secuenciación ordenada para una resolución práctica) y saber ser (demostración de actitudes y valores positivos)”.

“Conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona y le permiten la realización exitosa de una actividad”. Rodríguez y Feliú, (1996).

“Una característica subyacente de un individuo causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior, definido en términos de criterio objetivo”. Spencer & Spencer, (1993).

Existen diferentes clases de competencias, específicamente en el Pensamiento Pedagógico Institucional, se consideran las competencias académicas, siguientes:

- **Competencia Comunicativa**



“Es aquello que un hablante necesita para poder comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes; se refiere a la habilidad para actuar”. Gumperz, (2010).

- **Competencia Interpretativa**

- **Generales:** interpretación de textos escritos, gráficas y símbolos matemáticos. Es la capacidad de comprender un punto de vista expresado oralmente o por escrito.
- **Específicas:** comprensión de los contenidos en lenguajes específicos.

- **Competencia Argumentativa**

Argumentar es la capacidad de dar razones, causas, explicaciones, establecer acuerdos, defender puntos de vista, aclarar diferencias y realizar críticas reflexivas.

- **Competencias Propositiva**

Se fundamenta en la construcción de modelos o “mapas”, diseños y estrategias de trabajo, es tener el uso creativo del conocimientos o de los métodos”.

Varias clasificaciones presentan diferentes categorías de competencias de acuerdo con el tipo de profesiones o disciplinas, para ilustrar el caso de las ciencias aplicadas e ingeniería en ABET (2005) se plantean las siguientes:

- **Competencias Analíticas**

Capacidad para aplicar conocimientos matemáticos, ciencia e ingeniería.

- **Competencias Instrumentales**

Capacidad para diseñar y realizar experimentos, pero también para analizar e interpretar datos.

Capacidad para diseñar sistemas, componentes o procesos de acuerdo a las necesidades y dentro de las restricciones de tipo técnico, económico, ambiental, político, ético, de salud, y de seguridad.

- **Competencias Sociales**

Capacidad para funcionar en equipos multidisciplinares
Capacidad para comunicarse eficientemente

Conocimientos de temas contemporáneos
Comprensión de la responsabilidad ética y profesional
Educación amplia necesaria para entender el impacto de las soluciones de la ingeniería en un contexto global tanto social como económico y ambiental

- **Competencias Disciplinarias**

Capacidad para identificar, formular y solucionar problemas de ingeniería
Capacidad y reconocimiento de la necesidad de mantener una actitud de aprendizaje continua a lo largo de toda la vida
Capacidad para utilizar técnicas, habilidades y herramientas modernas de la ingeniería para su aplicación

También se han publicado algunas recomendaciones para adaptar la educación en ingeniería hacia el 2020, en el cual se define la visión o atributos que un ingeniero debe poseer para desempeñarse a futuro en el 2020 [NAP 2005]:

Fuertes habilidades analíticas

Ingeniosidad práctica

Creatividad, inventiva, innovación, arte

Buenas habilidades comunicativas

Dominio de los principios de negocios y administración

Liderazgo

Altos estándares éticos y fuerte sentido de profesionalismo (identificar cómo las soluciones de ingeniería afectan el entorno y las personas)

Dinamismo, agilidad, flexibilidad

Aprendizaje para toda la vida

El aprendizaje permanente es crucial para prepararse y competir en la economía global. Mediante el mejoramiento de las habilidades de la gente para funcionar como miembro de su comunidad, la educación y el entrenamiento incrementan la cohesión social, reducen el crimen y mejoran la distribución de los ingresos. Los encargados de establecer las políticas tienen que llevar a cabo cambios fundamentales, deben reemplazar el aprendizaje mecánico basado en información que imparte el docente dentro de un sistema de educación formal administrado por directivos, por un nuevo tipo de aprendizaje que se centre en generar, aplicar, analizar y sintetizar conocimiento y comprometerse en aprendizaje colaborativo durante la vida. Banco Mundial, (2005).

En este sentido, es importante y necesario definir las competencias que deben tener los estudiantes al entrar a la Universidad, habilidades que se han desarrollado a lo largo de la vida académica; entendiendo que son las competencias un “conjunto de conocimientos,



habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, meta cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí, para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad o de cierto tipo de tareas en contextos nuevos y retadores" , o se puede entender como Competencias Académicas “Ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo como se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano”. Montealegre, (2010).

Se deben tener presente las competencias generales que incluyen las habilidades, destrezas que deben tener los estudiantes y su capacidad analítica, comunicativa, en un conjunto saber hacer y entender lo que se hace.

Es importante conocer lo que el estudiante sabe y la capacidad que tiene para desarrollarlo en diferentes etapas del conocimiento. Las competencias y habilidades de los estudiantes no se miden por sí mismas, hay que diseñar un método que permita conocer las destrezas de los educandos y de esta forma conocer cuáles son las mayores falencias.

Dentro de este proceso de determinación y fortalecimiento de las competencias el docente juega un papel fundamental dentro de las instituciones educativas, de tal manera que requiere de una preparación previa para que pueda focalizar de manera apropiada su labor, para que el estudiante pueda desarrollar sus destrezas.

A pesar que muchas organizaciones se han esforzado por determinar unos estándares y competencias básicas en especial en la educación básica y media, aun no se ha establecido un modelo sólido y coherente para la educación superior que oriente la formación en el desarrollo de las competencias.

Los hallazgos de los programas de formación de docentes de algunas universidades llevan a reconocer que de las categorías desarrolladas en el sistema, solo la categoría de alfabetización tecnológica y desarrollo productivo presentan procesos formales y continuos en la educación superior y la categoría on line posee programas de capacitación y actualización del docente a nivel mundial con una tendencia creciente al desarrollo de programas virtuales que facilitan el aprendizaje y la productividad.

En conclusión los nuevos escenarios de la información requieren repensar los perfiles de conocimiento de las personas que demandan este entorno, destacando la importancia de los aportes de las TIC en la educación y así realizar las adaptaciones curriculares para su aplicación en el ambiente universitario, donde los docentes se convierten en el elemento



primordial de la integración de las TIC ya que estos deben desarrollarlas para reflejarlo en los cursos que orientan.

Para finalizar los docentes tienen como gran reto desarrollar competencias adecuadas que les permitan aprovechar con sentido pedagógico el potencial de las TIC.



5. CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

"La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo."

(Nelson Mandela)

En el Proyecto Educativo Institucional, la Universidad de Pamplona (2012) explicita en sus compromisos fundamentales, el de la formación en el aprendizaje y en tal sentido plantea: la universidad busca a través de las prácticas pedagógicas de formación que el estudiante aprenda a aprender, a ser, a hacer, aprenda a saber, a emprender, a convivir y a innovar; 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 y las profesiones. La interrogación y la crítica reflexiva deben brindarle al estudiante la posibilidad de dialogar con una verdad en construcción.

En consecuencia, en el Pensamiento Pedagógico Institucional se asume su formación en la indagación y en la investigación como práctica central, es decir, "Se trata de asumir una actitud pedagógica frente a un conocimiento que necesariamente conlleva incertidumbres, imprecisiones, más preguntas que respuestas, cuestionamientos, tensiones y conflictos" Abraham Magendzo, (1986).

La formación en el aprendizaje busca que el profesional e investigador en formación 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 a través de las prácticas pedagógicas institucionales el profesional en formación adquiera las competencias necesarias para contribuir 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 condiciones para el desarrollo económico, científico y tecnológico, necesarios en el progreso y bienestar social de los ciudadanos.

Coherente con dicho compromiso, el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona asume el aprendizaje desde la orientación cognitivista que apropia 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.

“Los teóricos cognitivistas ven el proceso de aprendizaje como la adquisición o reorganización de las estructuras cognitivas a través de las cuales las personas procesan y almacenan la información”. Good y Brophy, (1990)

La información debe tener sentido y significado, ser descifrable y depende de los aprendizajes previos. El conocimiento consiste en un cuerpo organizado de estructuras mentales y procedimientos. Se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo ¿cuándo aprende?, ¿cómo adquiere la información?, ¿cómo se transforma en el individuo? y ¿cómo la información se encuentra lista para manifestarse?. El aprendizaje se entiende como un proceso en el cual cambian las estructuras cognoscitivas (organización de esquemas, conocimientos y experiencias que posee un individuo), debido a su interacción con los factores del medio ambiente. El aprendizaje consiste en cambios en la estructura cognitiva/mental del aprendiz originados por las operaciones mentales que realiza. El aprendizaje se basa en el uso del conocimiento previo con el fin de comprender nuevas situaciones y modificar las estructuras de este conocimiento previo con el fin de interpretar las nuevas situaciones.

Es claro que el enfoque pedagógico varía de acuerdo con el nivel de formación; las potencialidades y capacidades a lograr requerirán el desarrollo de diversas estrategias para la construcción y organización del aprendizaje de conformidad con los propósitos particulares que exige el nivel de formación.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje son actos comunicativos en los que los estudiantes, orientados por los docentes, realizan diversos procesos cognitivos con la



información que reciben o deben buscar y los conocimientos previamente adquiridos. La enorme potencialidad educativa de las tecnologías de la información y la comunicación, TIC está en que los estudiantes pueden apoyar estos procesos cognitivos aportando a través de Internet todo tipo de información, programas informáticos para el proceso de datos y canales de comunicación síncrona y asíncrona de alcance mundial. Pere Marques, (2000).

Acabamos de decir que, los fundamentos teóricos de los procesos de aprendizaje están en el cognitismo, aun cuando en diferentes ambientes se señala la importancia del constructivismo en el campo del aprendizaje. ¿Cómo compatibilizar estas dos afirmaciones?

Es sencillo: el cognitismo se ocupa de la cognición y se refiere al acto de conocer, a la atribución de significados a los conceptos, sucesos y objetos del mundo real; constructivismo significa que cada persona debe construir el conocimiento. No hay por lo tanto, ninguna incompatibilidad entre cognitismo y constructivismo, el estado del arte es el cognitismo y, dentro de él, el constructivismo y otros enfoques dada la complejidad del aprendizaje humano. ¿Hasta cuándo? Es una cuestión abierta.

Lo anterior, exige clarificar qué significa ser constructivista. Expresa 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 estudiante. Esta postura tiene profundas implicaciones didácticas. El educando deja de ser visto como receptor de conocimiento.

Pasa a ser considerado como agente de una construcción que es su propia estructura cognitiva. 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.

El aprendizaje por descubrimiento, hace parte de los denominados modelos cognitivos precomputacionales 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 a considerar.

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 que solo se recibe.

Lo anterior denota por lo tanto, un equívoco asociar necesariamente constructivismo y descubrimiento, 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.

El docente en el proceso enseñanza aprendizaje debe motivar y estimular al estudiante, considerarlo como un alumno activo, que aprende a aprender y a pensar, que aprende de manera significativa y le encuentra sentido a lo que está aprendiendo y que se convertirá en conocimiento a través de la modificación de su red neuronal que conforma el cerebro humano. Spitzer, (1999). Su papel entonces se centra sobre todo en construir y organizar experiencias didácticas que logren esos fines. Debe comprender la mente del estudiante. Que el estudiante le encuentre sentido y significado y que además tenga motivación, repercutirá en ambientes de aprendizaje enriquecido.

5.1 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 se le denomina la 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.

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 estudiantes, 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 educando por interacción con alguna información relevante ya existente en la estructura cognitiva del estudiante, con 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 educando 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. Cobra aquí valor el que el educando le encuentre sentido al aprendizaje.

Las teorías cognoscitivas se dedican a estudiar el desarrollo de los procesos del pensamiento del individuo como por ejemplo descifrar cómo la información es recibida, almacenada y localiza por éste. El énfasis del aprendizaje radica, no tanto en lo que los estudiantes hacen, sino qué es lo que saben y cómo lo adquieren. La adquisición del conocimiento se entiende como una actividad mental que supone una codificación interna y una estructuración por parte del educando en un contexto educacional activo del proceso de aprendizaje por parte de éste, Ertmer, O. y Newby, T., (1993).

En general, las teorías cognitivas, describen el aprendizaje como construcción, modificación, organización, estructuración, reestructuración y readecuación de estructuras mentales. El aprendizaje es visto como un cambio en el significado de las experiencias del estudiante, de manera que éste pueda construir nuevos y poderosos significados. Aunque estas teorías no son uniformes y presentan diferencias, tienen en común los rasgos descritos anteriormente.

Como se señaló inicialmente, Ausubel es un representante de la corriente psicológica cognoscitiva, por tanto esta propuesta teórica se basa en el aprendizaje bajo un enfoque cognitivo. Por estructura cognitiva se entiende “la forma como el individuo tiene organizado el conocimiento ya sea total o parcial, en el contexto de una disciplina o parte de ella.” (Lejter de Bascones, 1990) y “la forma como el individuo se la conforma”.

Díaz, (1990) sostiene que es producto de la progresiva interacción física y social del sujeto con su entorno, medida principalmente por el intercambio simbólico o comunicativo espontáneo e informal o formalizado con los otros, regulado a su vez por el contexto socio-cultural.”



Como puede observarse, Ausubel parte de esta estructura para el desarrollo de la acción educativa, en términos más directos. Lejter de Bascones, (1990) refiere: Es una estructura formada por sus creencias y conceptos que deben ser tomados en consideración al planificar la instrucción, de tal manera que puedan servir de anclaje para conocimientos nuevos o pueden ser modificados por un proceso de transición cognitiva.

El Aprendizaje significativo es el concepto más importante de la teoría Ausubeliana: “la esencia del proceso del aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial (no al pie de la letra) con lo que el estudiante ya sabe, señaladamente algún aspecto esencial de su estructura de conocimientos (por ejemplo, una imagen, un símbolo ya con significado, un contexto o una proposición)”. (Ibid)

El Aprendizaje Significativo, es un proceso mediante el cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura cognoscitiva del aprendiz. “presupone tanto que el estudiante manifiesta una actitud hacia el aprendizaje significativo, es decir, una disposición para relacionar, no arbitraria, sino sustancialmente, el material nuevo con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, especialmente relacionable con su estructura de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra” (Ibid.)

La idea fundamental de esta teoría, es que el aprendizaje sea sustancialmente significativo para el aprendiz, es decir, que se provoque un grado de identificación del nuevo conocimiento que posee. Esta situación de relacionar la información nueva supone un proceso de interacción entre lo que se va aprender con lo que posee, a través de la utilización de conceptos de enlace, lo que Ausubel denomina concepto integrador. Para él, el cerebro humano, tiene una alta capacidad de almacenamiento de conocimientos, lo que supone un impresionante proceso de organización de éstos, conservando un nivel de jerarquización conceptual donde los conocimientos más específicos se anclan en conocimientos más generales inclusivos.

En el aprendizaje significativo la información es comprendida por el estudiante y se dice que hay una relación sustancial entre la nueva información y aquella presente en la estructura cognoscitiva.

En el aprendizaje por descubrimiento se favorece el desarrollo mental, "consiste en transformar o reorganizar la evidencia de manera de poder ver más allá de ella" Araujo y Chadwick, (1988). En el aprendizaje experiencial. Los teóricos reconocen que una buena cantidad de aprendizaje involucra las asociaciones que se establecen mediante la proximidad con otras personas y la repetición.



Ausubel y Novak brindan grandes aportes para lograr que el aprendizaje de los estudiantes en los diferentes niveles, se realice de acuerdo a la capacidad de cada uno y no como un proceso de imposición de datos y de reproducción mecánica de los mismos, proceso que ha demostrado en los últimos años, no ser efectivo para lograr un verdadero aprendizaje, que sea duradero, pero principalmente útil para la vida.

Es fundamental ver como esta teoría brinda principios que de ponerse en práctica mejorarían significativamente la forma como se lleva a cabo la enseñanza en nuestro país, y permitiría que cada estudiante avance a su ritmo a partir de sus capacidades y conceptos previos, disminuyendo de esta forma el fracaso o deserción que se enfrenta actualmente.

El aporte de Ausubel al constructivismo se basa en que el aprendizaje debe ser una actividad significativa directamente relacionada con la existencia de relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya posee el sujeto.

Piaget, aporta el concebir el aprendizaje como un proceso interno de construcción en donde el individuo participa activamente, adquiriendo estructuras cada vez más complejas denominadas estadios.

Vigotsky, concibe al sujeto como un ser eminentemente social y al conocimiento mismo como un producto social. Por lo tanto, llega a afirmar que el conocimiento es un producto de la interacción social y de la cultura. Asimismo, sostiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan, tal como lo expresa: “Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal”.

Los mejores aprendizajes de la vida, son los que tienen significado y sentido para el individuo a quien debe motivársele en el proceso de aprendizaje enseñanza.

5.2 LA ESCUELA TRANSFORMADORA

El propósito de una educación y de una escuela transformadora, como lo menciona Giovanni M. Iafrancesco, (2010), es el de “formar integralmente a los educandos, desde la madurez integral de sus procesos y dimensiones, para que construyan el conocimiento, aprendan autónoma y significativamente y, con liderazgo y emprendimiento, transformen su realidad social y cultural, desde la innovación educativa, pedagógica, didáctica y curricular”



Una escuela transformadora tiene como misión “Formar al ser humano, en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme su realidad socio – cultural, resolviendo problemas desde la innovación educativa” Ianfrancesco, (2013).

Esta misión le permite relacionar el ser con el saber y el saber hacer y desarrollar la capacidad de sentir, pensar y actuar de quien aprende. Permite relacionar la vocación con la profesión y la ocupación y genera la posibilidad de desarrollar actitudes hacia el aprendizaje, desarrollar procesos de pensamiento y competencias, construir el conocimiento, desarrollar habilidades y destrezas, cualificar los desempeños, aportar nuevos métodos, técnicas y procedimientos.

Así se aprende a vivir, a aprender y a convivir y se generan espacios para cualificar los procesos de formación, investigación, extensión y docencia, tareas actuales de la educación.

La pedagogía tradicional consideró como agentes educativos al alumno que aprende, al profesor que enseña y a los contenidos programáticos enseñados, bajo la concepción de que educación es el proceso de transmisión de la cultura y que esta transmisión es entendida como la enseñanza de las ciencias, las artes y los oficios, de ahí que el modelo de transmisión de conocimientos se centró en las tareas del profesor: planear, programar, parcelar, enseñar, evaluar y promover.

“Hoy sabemos que debemos crear una escuela transformadora que genere nuevas alternativas educativas y pedagógicas. Esto se logra con los maestros que tenemos y con las instituciones educativas que contamos, siempre y cuando el educador mediador sea capaz de proponer métodos activos para que el estudiante aprenda haciendo, facilitar procesos que permitan la construcción del conocimiento y generar programas y proyectos que permitan el desarrollo de los procesos de pensamiento y de las competencias cognitivas básicas, cualificando los desempeños y formando líderes transformacionales que den respuestas nuevas a las condiciones nuevas que demanda el progreso, producto del devenir”. (ibid.)

Para abordar esta nueva tarea es de vital importancia replantear los fundamentos educativos, los lineamientos curriculares y redefinir los estándares de calidad, producto de una nueva concepción de educación y de un cambio adecuado de roles en los agentes educativos: el educando como sujeto constructor de aprendizajes significativos, el educador mediador como facilitador del aprendizaje y como promotor del desarrollo humano, los objetos de conocimientos disciplinares o estándares mínimos de calidad y contenidos del aprendizaje, las condiciones del entorno expresadas en los contextos histórico, social, económico, político, cultural y natural en los que se da la acción



educativa y, las concepciones y prácticas pedagógicas que permiten operacionalizar los nuevos roles.

Este cambio de roles demanda actualizar los fundamentos educativos filosóficos, psicológicos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos tradicionales y con ellos responder a las tareas del desarrollo humano, la educación por procesos, la construcción del conocimiento, la transformación socio – cultural y la innovación educativa y pedagógica.

Una propuesta de educación transformadora asume este reto proponiendo una misión clara y un modelo pedagógico holístico que responde a estas urgencias de formación, que permite operacionalizar la misión y que:

- a) Desarrolla al educando en sus valores, actitudes, comportamientos y dimensiones a la luz de unos principios humanos, cristianos y sociales, teniendo en cuenta sus características individuales y socio–culturales.
- b) Tienen en cuenta, mediante la formación integral, los naturales procesos biológicos, psicológicos, sociológicos, espirituales, intelectivos y estéticos, los respeta y desarrolla, madurando en los educandos su ser, su saber, su pensar, su sentir, su saber hacer, su actuar y su forma de expresar con coherencia quién es, qué sabe, qué siente y qué sabe hacer.
- c) Desde la exploración vocacional y la orientación profesional habilita para la ocupación para darle coherencia a la relación ser–saber–saber hacer, expresada en las capacidades de sentir–pensar–actuar con coherencia.
- d) Desarrolla la estructura mental de los educandos, sus inteligencias múltiples, sus procesos de pensamiento, su capacidad intelectual, sus funciones cognitivas, sus habilidades mentales, sus competencias y le cualifica sus desempeños desarrollándoles habilidades y destrezas en el uso y manejo de nuevos métodos, técnicas, procedimientos, instrumentos y tecnologías.
- e) Promueve la construcción del conocimiento mediante estrategias pedagógicas y didácticas que facilitan el aprendizaje significativo y que de forma lúdica, activa, constructiva y productiva generan expectativas por el aprendizaje e interesan y motivan al educando por la construcción del conocimiento y la investigación.
- f) Desarrolla el ingenio, la creatividad y la capacidad crítica, reflexiva e innovadora en los educandos.

- g) Forma líderes transformacionales, contextualizados y con conciencia social, pero autogestionarios, pro-activos, protagónicos, laboriosos, productivos, crítico-constructivos, emancipatorios, participativos, comprometidos con su comunidad y con el progreso personal y social, que forman parte de la solución y no del problema, dinámicos, eficientes, eficaces y efectivos, competentes.
- h) Investiga pedagógica, didáctica, curricular, administrativa y evaluativamente cómo formar al educando en las dimensiones anteriores y sistematiza sus experiencias y resultados.
- i) Cumple su misión de formar al hombre, en la madurez de sus procesos, para que construya el conocimiento y transforme la realidad socio-cultural con la innovación educativa y pedagógica. Para lograr estos propósitos una escuela transformadora tiene inspiración filosófico-antropológica, psicológico-cognitiva, sociológica, epistemológica, científico-tecnológica y pedagógica.” Ianfrancesco, (2013).

5.3 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 le 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 permite que nuestros estudiantes puedan participar en el control de sus propios mecanismos de aprendizaje, por tanto, el educando “aprende a aprender”.

Se concluye diciendo que son propuestas enmarcadas dentro de las diferentes orientaciones que apoyan la complejidad y concepción del aprendizaje humano y del conocimiento. La variación de la temática de estudio, y del contexto mismo, conlleva a la generación en la práctica de diferentes situaciones y estrategias apropiadas de enseñanza aprendizaje, lo que dificulta plantear un método único o universal en el proceso aprendizaje enseñanza.



5.4 LA PEDAGOGIA DIALOGANTE

Según Zubiria J. (2011) el propósito central de un trabajo dialogante debe ser el desarrollo y no simplemente el aprendizaje. La finalidad última tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; es decir, la “humanización del ser humano” como decían Merani y Vigotsky (Cit. Por Riviere, 1996, 19).

La escuela, tal como dice el proverbio chino, debería ser un lugar para entregar cañas de pescar a los estudiantes y no para entregarles pescados. Y desafortunadamente todavía no es así. Todavía, la mayor parte de escuelas del mundo entrega pescados a sus estudiantes y pescados, desafortunadamente por lo general viejos y trasnochados.

Pero las condiciones socio-históricas actuales exigen un cambio profundo en las finalidades de la educación. Los propósitos a trabajar en la escuela deben garantizar por fin un mayor desarrollo del pensamiento, el afecto y la acción. La escuela del siglo XXI debe enseñar a pensar, amar y actuar.

Es por ello que el Pensamiento Pedagógico Dialogante tiene que partir de diagnosticar el nivel de desarrollo de los estudiantes y en especial por detectar sus debilidades y fortalezas, dado que hasta ahora la escuela ha estado centrada exclusivamente en ubicar las debilidades de los niños y los jóvenes.

Detectar el talento, para apoyarlo, orientarlo y desarrollarlo, es tan importante como ubicar las debilidades. Hacer que la fortaleza de hoy, mañana se consolide por su propio beneficio y por el beneficio colectivo y social. La escuela debe definir propósitos y contenidos que garanticen mayores niveles de inteligencia intra e interpersonal. Gardner, (1983); es decir, individuos que se conozcan, que comprendan sus orígenes y raíces y que elaboren de manera más reflexiva y activa su propio proyecto de vida individual y social.

Para lograrlo, es necesario, que la escuela incluya entre sus contenidos la autobiografía de cada uno de sus estudiantes y que los dote de competencias afectivas para que se conozcan a sí mismos y para que conozcan y comprendan a los demás.



6. CONCEPCIÓN DE ENSEÑANZA EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

“No se puede enseñar nada a un hombre; sólo se le puede ayudar a encontrar la respuesta dentro de sí mismo” (Galileo Galilei)

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 educando.

Teniendo en cuenta que el modelo actual de la Educación Superior se centra en la transmisión de conocimientos ya elaborados; “es un simple proceso de información o preparación, cuyo principal objetivo es la producción de un profesional para cubrir la demanda de un mercado laboral; olvidando que la educación es un proceso de formación, de acceso al pensamiento crítico y a la construcción del saber”. (Chacón y Lago, 2012)

Atendiendo a este planteamiento, el Pensamiento Pedagógico Institucional en la Universidad de Pamplona se orienta fundamentalmente al fomento en los estudiantes de la conciencia de aprender, de la capacidad de estudiar y del rigor intelectual.

Facilitar los procesos formativos no es una actividad que cualquiera pueda llevar a cabo, enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el que ejerce la docencia debe tener una idea de sus estudiantes: cuáles son sus conocimientos previos, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiesta frente al estudio concreto de cada tema, etc. La actividad en el aula no puede ser una situación unidireccional, sino interactiva, en la que el manejo de la relación con el estudiante y de los estudiantes entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma.

Debe existir coherencia entre la comprensión de la orientación pedagógica que asumen los docentes con lo que evidencien sus prácticas. Su posición en el proceso educativo no es la central, como poseedor del conocimiento y de la verdad, ni debe convertirse en transmisor del conocimiento.

El estudiante no debe ser visto como un receptor de conocimiento, el docente debe preocuparse por cómo procesa, almacena y organiza la información en su mente, la cual no se asume 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 estudiantes por medio de trabajos regulares.
- Comprobar regularmente los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes.
- 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.

Desde otro punto de vista, en esta perspectiva, la preocupación del docente por la planificación con exactitud de su labor, 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 educandos.

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

En esta propuesta didáctica el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona, aplica la Teoría del Aprendizaje Significativo trabajada por David Ausubel, el Constructivismo Humano de Joseph Novak y los Mapas Conceptuales, se entiende como la dimensión del conocimiento que tiene el estudiante, quién no es una tabla rasa, tiene saberes y sentimientos que deben ser tomados en cuenta en los procesos educativos, por tanto, se debe provocar y fortalecer competencias tendientes a generar relaciones y conexiones de la estructura cognoscitiva del estudiante con los nuevos conocimientos que se le enseñan.

Joseph Novak presenta la técnica de los mapas conceptuales, como organizadores de los conocimientos previos con los nuevos, en el marco de una esquematización de conceptos más generales e inclusores, con los menos generales a través de relaciones conceptuales para formar una red de proposiciones de conformidad con una ordenación jerárquica progresiva.

En efecto, los mapas conceptuales constituyen una de las estrategias de enseñanza para promover aprendizajes significativos; su representación gráfica permite visualizar las relaciones entre conceptos y proposiciones sobre un tema o campo del conocimiento. Fueron ideados por Joseph Novak, y están inspirados en las ideas de David Ausubel, con el objetivo de facilitar la comprensión de la información que se ha de aprender. Se utilizan como estrategias de enseñanza, aprendizaje, como recurso para la evaluación, para la estructuración y organización del currículo. Poseen características o condiciones propias, que los diferencian de otras estrategias o técnicas cognitivas:

- Jerarquización. Los conceptos se disponen por orden de importancia, los más abstractos o generales se colocan en la parte superior de la estructura gráfica.
- Selección. La elaboración de mapas conceptuales implica gran capacidad de síntesis, ya que contienen lo más significativo de un mensaje o tema.
- Impacto visual. Realizan una codificación visual y semántica de los conceptos, proposiciones y explicaciones.

La elaboración de mapas conceptuales implica el ejercicio del pensamiento reflexivo y fomenta la creatividad. Lo más relevante de los mapas conceptuales, es que se trata de un gráfico, una serie de líneas que confluyen en una serie de puntos. En los mapas conceptuales, los puntos de convergencia se reservan para los conceptos y éstos se relacionan con otros conceptos por medio de las palabras enlace o conectores, dos conceptos, junto a las palabras enlace, forman las proposiciones. De tal manera, que tres son los elementos necesarios para hacer un mapa conceptual: concepto, palabra enlace y proposición.

Ausubel y Novak proponen un tipo de proceso de enseñanza que se centra tanto en las capacidades del estudiante, como en los conocimientos previos que posee. Dentro de la enseñanza, es importante tomar en cuenta que cada uno de los estudiantes que ingresan a las aulas posee, estructuras mentales muy particulares que dependen de las experiencias durante sus años de vida. El conocimiento de ciertos conceptos será diferente en cada caso, por lo cual los docentes deben tomar en cuenta estos aspectos a la hora de organizar y planificar las lecciones y contenidos temáticos.



Además, dentro de la elaboración de los materiales y contenidos, se observa como Ausubel y Novak plantean que los mismos sean significativos para los educandos, de forma tal que sean motivantes y logren desarrollar el interés de los estudiantes por los nuevos conocimientos que se les presentan. La labor fundamental del docente debe centrarse en buscar los medios para que los estudiantes que tiene a su cargo, le encuentren sentido a los conocimientos que se les insta a aprender. Esto no como una tarea de memorización, sino como un proceso de adquisición de capacidades y habilidades mentales para comprender e incorporar a sus estructuras mentales nuevos conceptos importantes para su vida.

Para ello, la organización del docente debe realizarse en forma tal que su secuencia sea significativa para los estudiantes, y principalmente teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje de cada uno de ellos, ya sea holístico o analista, son tres etapas en el proceso de enseñanza, la primera pretende preparar al educando a través de la búsqueda de saberes previos que puedan propiciar u obstaculizar el aprendizaje, la segunda, la de activar los conocimientos previos al presentar los contenidos y, finalmente, estimular la integración y la transferencia en virtud de la nueva información adquirida.

En síntesis, la enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior. Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del estudiante. Usa terminología cognitiva tal como: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar. La docencia en todas sus acciones busca que los estudiantes construyan su propio aprendizaje consiguiendo aprendizajes significativos. Las experiencias y conocimientos previos del estudiante son claves para lograr mejores aprendizajes.

El rol del profesor cambia de la transmisión del conocimiento a los estudiantes a ser mediador en la construcción del propio conocimiento por parte de estos (Gisbert y otros, 1999; Salinas, 2000; Pérez y García, 2006). Se trata de una visión de la enseñanza en la que el alumno es el centro o foco de atención y en la que el profesor juega, paradójicamente, un papel decisivo. El profesor actúa primero como persona y después como experto en contenido. Promueve en el estudiante el crecimiento personal y enfatiza en facilitar el aprendizaje antes que en la transmisión de información.



7. CONCEPCIÓN CURRICULAR EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

El currículo que formula la Universidad de Pamplona pretende satisfacer la necesidad de armonizar con los avances relacionados con las tendencias curriculares que orientan los procesos educacionales en esta segunda década del siglo XXI.

Con la ejecución curricular de la propuesta que se formula en el Pensamiento Pedagógico Institucional, se aspira a generar escenarios con espacios de reflexión permanente que permita comprender la relación que existe entre la educación, la sociedad y los planteamientos que formula el sistema educativo nacional para la educación superior en términos de formación y profundización profesional.

Las intencionalidades de la educación, en relación al tipo de hombre y sociedad que se aspira formar, se concretan a través del currículum que actúa, concebido éste como un proceso operativo en el cual interactúan diversos factores para hacerlo efectivo con lo que se pretende, es decir, para alcanzar las intencionalidades educativas que se formulan.

Ejecutar el currículum, pensado con una concepción educativa coherente con las intencionalidades de la educación en términos de desarrollo del Ser Humano en lo social y en lo cultural, significa que la planificación y la operación curricular fortalecerán el logro del tipo de hombre y sociedad que se procura formar.

El Pensamiento Pedagógico en la Universidad de Pamplona, formula su propuesta curricular institucional caracterizada por la naturaleza de la concepción de hombre que se aspira a formar y particularizada por el tipo de profesional deseable por la sociedad que lo necesita, y que a través de la cual aspira a que los actores de los procesos que se forjen, transformen su comprensión, su responsabilidad y su rol en los procesos que los involucra como miembro del colectivo académico. Esta propuesta curricular se ha construido con el propósito de estimular las contribuciones continuas en lo socio-educativo y para que beneficie el aprovechamiento de las acciones concretas y de la relación dialéctica en concordancia con las tendencias educativas mundiales de hoy.

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, está en la formación de la autonomía y capacidad para elaborar su propio proyecto de vida. Ciudadano responsable, protagonista, crítico, creador, innovador 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 y la tecnología, 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, acordes a las disposiciones constitucionales.

El currículo tiene una función social, 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, contenidos y competencias.
- El currículo se constituye en la expresión formal y material del proyecto que debe presentar bajo un protocolo sus contenidos, orientaciones, métodos, procesos 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 refieren a los procesos de tipo pedagógico, interacciones y comunicaciones educativas, sino que se 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, estudiantes 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.
- Como se mencionó anteriormente, el enfoque pedagógico varía de acuerdo con el nivel de formación; las potencialidades y capacidades a lograr requerirán el desarrollo de diversas estrategias para la construcción y organización del aprendizaje de conformidad con los propósitos particulares que exige el nivel de formación.
- El currículo tiene que ver con la instrumentación concreta que hace de la educación un determinado sistema social, para este caso el sistema productivo y económico, ya que

es a través de la sociedad que se 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).

En este sentido, el Pensamiento Pedagógico en la Universidad de Pamplona asume el currículo, como el conjunto de criterios, experiencias y procesos investigativos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural e institucional, compatibles con las políticas, estrategias y metodologías de transformación que demandan la formación de un profesional e investigador en relación con el conocimiento científico, tecnológico, humanístico y social, los valores, actitudes y las competencias que un ciudadano debe saber, sentir, hacer, vivir, emprender y convivir.

A continuación en la figura 4, se señalan los fundamentos en la concepción curricular

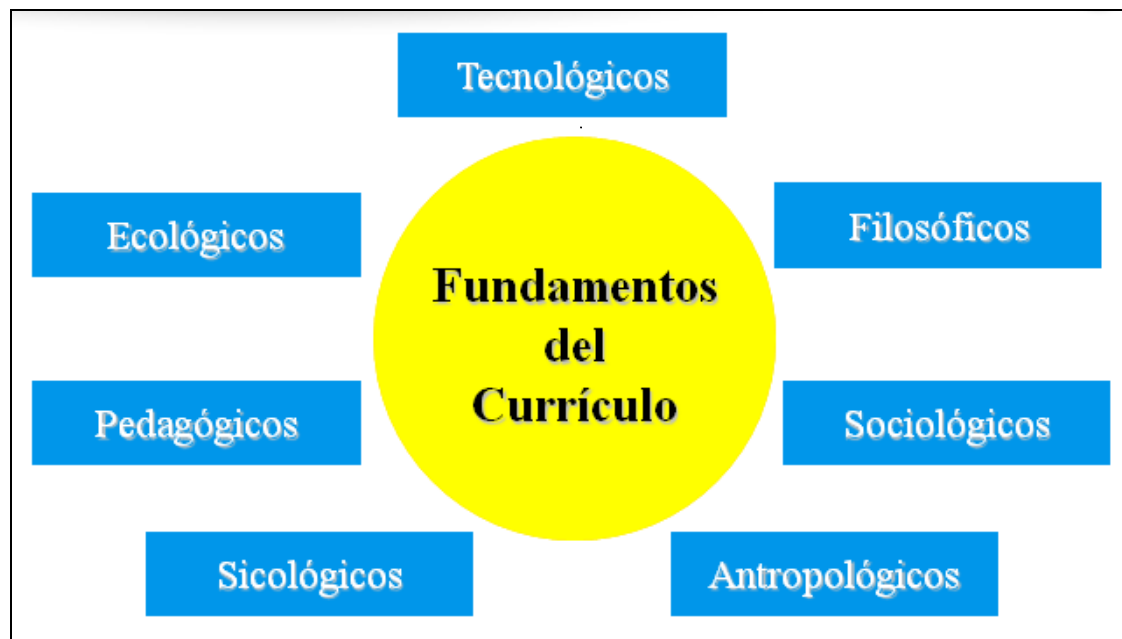


Figura 4. Fundamentos del Currículo (***)trazar líneas de relación

7.1 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

Los fundamentos filosóficos para la renovación curricular residen, en la posición atribuida al hombre, los cuales están ampliamente desarrollados en la concepción de



persona, declarada en el presente documento. También, incluye un fundamento teórico crítico que trata de dilucidar los procesos sociales y educativos que contribuyen a fomentar las transformaciones sociales necesarias en las comunidades de influencia, lo cual, se asume con satisfactoria responsabilidad como agente formador en educación superior de seres humanos deseables socialmente y de miembros necesarios en el contexto profesional actual.

7.2 FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS

El currículo tiene que facilitar una visión reflexiva de la cultura que rodea al hombre, los distintos grupos humanos y las 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 antonomasia de todo currículo y una selección ponderada de la misma ayuda al logro de esa visión reflexiva.

7.3 FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS

Cada ser humano es una individualidad única, cada estudiante 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, quién 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, el sentido, 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 (referentes) psicopedagógicas de esa cultura que se ofrece como proyecto para nuestra institución.

7.4 FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

Determinan cómo las funciones de selección y de organización social del sistema educativo que subyacen en los currículos, se realizan a través de las condiciones en las



que los grupos familiares, organizaciones comunitarias y de sus realidades religiosas, políticas, económicas, lúdicas, tecnológicas, sociales y espirituales así como de sus valores, creencias y saberes populares.

El currículo afirma Young (1980), citado por Sacristan, G. (1995), 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.

7.5 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, ella es la que define las bases 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).

En este sentido, la Universidad de Pamplona debe promover la cultura del cuidado del medio ambiente a través del currículo, valiéndose de la diversidad de saberes con que cuenta, además de evidenciar esta buena práctica en su propio quehacer de manera ejemplar.

La Universidad de Pamplona asume el desarrollo sostenible como un nuevo paradigma orientado a producir cambios en valores, formas de gestión, criterios económicos, ecológicos y sociales, para mitigar la situación de cambio global y adoptar un recorrido más acorde con las posibilidades de la naturaleza. El concepto de desarrollo sostenible según la Asamblea de las Naciones Unidas está dirigido a hacer progresar los recursos humanos, de la educación y la formación, en la dirección de un futuro viable (Novo, 2006).

Es cambio en todos los niveles del sistema educativo y ubica a la educación como un agente para el cambio. Así: «es necesario promover una cultura de la sostenibilidad, no sólo en el ámbito político, sino también en el ámbito de los agentes sociales y el conjunto de los ciudadanos» (Aznar, 2003).



Se asume entonces una educación ambiental para el desarrollo sostenible, no como un programa nuevo sino como una invitación a repensar las políticas educativas, los programas y las prácticas pedagógicas. En esta línea se concibe incorporada a las asignaturas transversalmente.

Por otra parte se adopta una posición “ecocéntrica” de la educación ambiental: “la noción del ser humano como ser ecodependiente, que incluye a su entorno en su principio de identidad.” Morin, (1984).

La idea de la “ecodependencia” es fundamental para comprender el alcance innovador de este movimiento, porque sitúa a la humanidad, “en comunidad de intereses con todo lo existente, al ampliar la comunidad ética para incluir en ella a la Tierra con todos sus seres vivos”. Leopold, (2000).

La Universidad de Pamplona, orienta los propósitos educativos hacia la generación de una cultura ambiental que comprende conocimientos, actitudes y hábitos, diseñada con la finalidad de encausar a los estudiantes en el desarrollo de competencias para la comprensión de las problemáticas ambientales, la toma de decisiones y el desarrollo de acciones que implican nuevas formas de relación entre las personas y su patrimonio natural teniendo como base una visión de sustentabilidad.

7.6 FUNDAMENTOS TECNOLÓGICOS

Para adaptarse a las necesidades de la sociedad actual, la Universidad de Pamplona debe flexibilizarse y desarrollar vías de integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de formación. Paralelamente es necesario aplicar una nueva concepción de los estudiantes, así como del rol en los profesores y administrativos en relación con los sistemas de comunicación y con el diseño y la distribución de la enseñanza. Todo ello implica, a su vez, adaptaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia un modelo más flexible. Para aplicar estos procesos de cambio y sus efectos, así como las posibilidades que para los sistemas de enseñanza-aprendizaje conllevan las modificaciones y avances tecnológicos, conviene situarnos en el marco de los procesos de innovación.

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 mayor calidad, en cualquier lugar donde se encuentre el estudiante, que avance a su ritmo y posibilidades, mediante la utilización de las TIC como herramientas de



intermediación y complemento del saber. Por tanto, el Pensamiento Pedagógico en la Universidad de Pamplona provee los espacios para generar esta cultura, relacionada con el acceso, la selección, organización, transmisión y aprendizaje, para eliminar las barreras espaciales y temporales, creando nuevas oportunidades y competencias para aprender en una forma autónoma y flexible.

En éste sentido, la aplicación de las TICs en la forma y desarrollo de competencias en el campo educativo de nuestra institución, se traduce en una expansión y transformación enorme y acelerada de las posibilidades comunicativas de aprendizaje gracias al uso de estos medios de apoyo didáctico. Las TICs exigen el diseño e incorporación de modalidades y estrategias de aprendizaje ampliamente flexibles e interactivas y de nuevos contextos pedagógicos que motiven la participación, la crítica y trabajo colaborativo del grupo de estudiantes. 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 la interacción en línea”.

De otra parte, en el Plan de Desarrollo de la Universidad de Pamplona 2012-2020, tres ejes estratégicos se constituyen en columna central para el logro de la Visión, uno de ellos es la **excelencia en servicios y en tecnologías de información y las comunicaciones TIC** el cual se orienta a asegurar el uso intensivo de las tecnologías de información y las comunicaciones y las herramientas virtuales como estrategia vital de desarrollo institucional.

El uso y apropiación de las TICs le permite a la Universidad responder de manera amplia al reto de servir a una población cada vez mayor de estudiantes, más diversificada social y culturalmente, más dinámica y fortalecer los procesos de gestión académicos y administrativos para el cumplimiento de sus propósitos misionales.

7.7 ESTRUCTURA CURRICULAR

Se establecen las características y los principios básicos sobre los cuales descansa la estructura curricular de la Universidad de Pamplona, como se muestra en la figura 5.

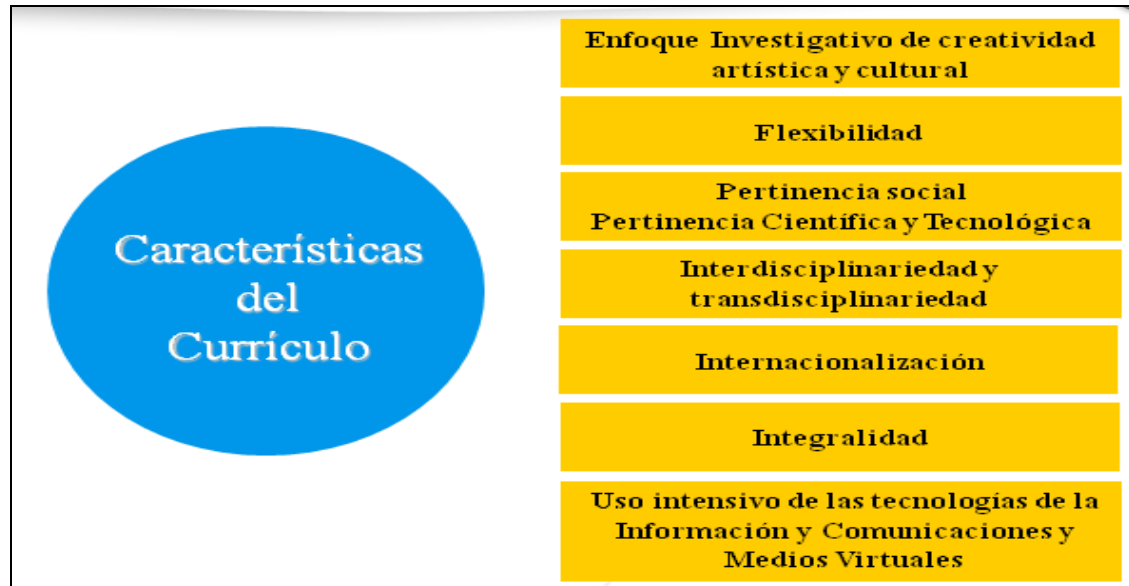


Figura 5. Características del Currículo (**faltan líneas de relación)

- **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 la comunicación, a las necesidades, vocaciones individuales, además facilita la actualización permanente de los contenidos, estrategias pedagógicas, la aproximación a nuevas orientaciones en los temas del programa, permitiendo espacios de tiempo y movilidad.
- Desde el punto de vista de quien aprende, la formación flexible le permite al aprendiz la posibilidad de escoger o seleccionar la forma, el lugar (espacio) y el momento (tiempo) de su aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades. Desde el punto de vista institucional, la formación flexible se refiere a la gama de formas o medios, apoyos, tiempos y espacios que la institución le ofrece para responder a las demandas de formación y para generar, igualmente, una mayor cobertura y calidad del servicio educativo.
- La flexibilidad aplicada al proceso curricular implica diversas opciones que se le proveen al estudiante en el proceso de formación de su profesión o disciplina, pero también aplicada al proceso docente en cuanto el programa facilita que los profesores utilicen diversas prácticas pedagógicas y didácticas para la divulgación y promoción



de la apropiación y la investigación, la creación y cultura artística en el campo de conocimiento que se transmite.

- Los créditos académicos facilitan el tránsito de los estudiantes entre los diferentes programas dentro de la Universidad, brinda la oportunidad de matricularse en dos programas académicos simultáneamente, le permite además al estudiante tomar un número máximo o mínimo de créditos de acuerdo con su desempeño individual y avanzar a semestres superiores en la medida que va cumpliendo con los requisitos exigidos.
- La existencia y aplicación de políticas institucionales en materia de flexibilidad, referidas a la organización y jerarquización de los contenidos, reconocimiento de créditos, conocimientos, capacidades, habilidades, estrategias pedagógicas, electividad, doble titulación y movilidad.
- Flexibilidad para conceptuar el aprendizaje como proceso sociocultural, histórico, dinámico y transformable, posible y que puede construirse de varias maneras.

- **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 ésta como la relación existente entre el currículo y los fines del sistema educativo; las necesidades del medio; el desarrollo social y el desarrollo individual.

La Universidad de Pamplona al estar ubicada cerca de la frontera Colombo-Venezolana, proyecta en su Plan de Desarrollo 2012-2020 la vinculación de la Universidad al desarrollo y consolidación de la identidad sociocultural de la región fronteriza Colombo-Venezolana, reformulando las políticas, estrategias y prácticas para dar respuesta a los problemas y necesidades propias de la zona fronteriza.

- **Pertinencia científica y tecnológica**

El currículo responde a las tendencias, al estado del arte, las disciplinas y a los desarrollos de frontera del respectivo campo de conocimiento.

El currículo a través de la gestión tecnológica relaciona las diferentes acciones con la innovación, generación, adecuación, transferencia o actualización de tecnología, y



con la comercialización, difusión y protección de la propiedad intelectual de procesos tecnológicos resultantes de las actividades de investigación, docencia e interacción social realizadas por las diferentes unidades académicas o administrativas de la universidad en los diferentes niveles de formación.

- **Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad**

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. Establece mecanismos que permitan el tratamiento y solución de problemas pertinentes al programa y al ejercicio laboral, a través de orientaciones inter, multi y transdisciplinarios por parte de los estudiantes.

Las razones y la necesidad de un abordaje interdisciplinar surgen de la idea de complejidad y del hecho mismo de asumir la complejidad de lo real. Cursos y actividades interdisciplinarias favorecen la interdisciplinariedad

- **Internacionalización**

La Universidad adopta en su Plan de Desarrollo 2012-2020 la internacionalización como directriz de cambio cultural. Se persigue mejorar la presencia de la Universidad en los escenarios académicos internacionales y promover la apertura e interacción con el entorno global mediante un enfoque de internacionalización como interculturalidad, interacción diversa y convivencia, que favorezca los procesos misionales

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. Estimula el contacto con miembros distinguidos de esas comunidades y promueve la cooperación con instituciones y programas en el país y en el exterior. Se promueven convenios activos y actividades de cooperación académica desarrollados por las Facultades con instituciones y programas de alta calidad y reconocimiento nacional e 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, espiritual, ético y estético de los estudiantes en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa.

El currículo contribuye a la formación integral de los estudiantes, ayudándoles a adaptarse a los cambios y a las necesidades de cada individuo; igualmente, facilita la actualización continua de los contenidos, estrategias pedagógicas y evaluativas del programa.

- **Enfoque investigativo y de creatividad artística y cultural**

El currículo promueve la capacidad de indagación y la búsqueda de la información y la formación del espíritu investigativo innovativo y creativo, 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 generación de ideas, la formulación de problemas inter, multi y transdisciplinario y alternativas de solución. Promueve la vinculación de estudiantes mediante becas trabajo, monitorias, auxiliares de investigación e integrantes de semilleros y/o grupos de investigación y la participación en programas de innovación tales como: transferencia de conocimiento, emprendimiento y creatividad.

El desarrollo académico-investigativo, contribuye de manera efectiva a enriquecer el proceso de educación del cuerpo docente y discente desde una perspectiva analítica y crítica, posibilitando la realización intelectual, personal, social e investigativa y el desarrollo de proyectos que contribuyan a solucionar problemas de la región.

En el caso de las maestrías y especialmente en los doctorados las actividades de investigación e innovación permiten desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades, del país, la región y el extranjero, de acuerdo con las orientaciones correspondientes.

- **Utilización de las tecnologías de la información y medios virtuales**

El currículo promueve y genera la cultura de uso y apropiación de las TIC en la comunidad universitaria que permita articular los procesos académicos, de investigación y proyección social. Apoyado en estas tecnologías se incorporan modalidades y estrategias de aprendizaje flexibles e interactivas que motiven la participación, la crítica y trabajo en equipo y colaborativo del educando.

7.8 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).

- **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.
- **Componente de libre elección:** orientado a contribuir a la formación integral y a facilitar la flexibilidad curricular mediante actividades de enseñanza y aprendizaje, son complementarias o electivas profesionales o de profundización. En el caso de programas de posgrado facilitan en mayor medida la flexibilidad curricular.

Para inscribir los cursos de profundización dentro del componente de libre elección el estudiante debe haber cursado el 70% de los créditos del plan de estudios.

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



Con base en lo anterior, y de acuerdo con la disciplina, profesión o área del conocimiento, los programas académicos incorporan dentro de su estructura curricular las áreas propias del saber y de práctica y su valoración en unidades de crédito académico.

En éste sentido, el Ministerio de Educación Nacional 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 las Maestrías y especialmente en los Doctorados la proporción de horas independientes corresponderá a la naturaleza y exigencia propia de este nivel de educación. 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.

Sin embargo, es necesario ir transformando la organización curricular hacia la aplicación del concepto de competencia que ocupa un espacio en la reflexión sobre el currículo en la Universidad de Pamplona en los últimos años. La insistencia en la necesidad de planificar desde el punto de vista del aprendizaje y de incidir en una perspectiva profesionalizadora se expresará a través de una propuesta para formación en competencias.

Por consiguiente, el enfoque por competencias no pide un cambio drástico en la formación que se viene realizando, sino la ampliación e intensificación de la misma, junto con una visión marcadamente reflexiva, flexible, abierta y dialógica.

Se resume a continuación el aporte de Sergio Tobón, (2007) como respuesta al interrogante: ¿Por qué tener en cuenta el enfoque de las competencias? debido a que la formación basada en competencias es una perspectiva todavía muy nueva en diversos países, y que hay académicos que discuten sobre su relevancia, seguidamente se describen algunos argumentos:

1. Aumento de la pertinencia de los programas educativos

El enfoque de las competencias contribuye a aumentar la pertinencia de los programas universitarios debido a que busca orientar el aprendizaje acorde con los retos y problemas del contexto social, comunitario, profesional, organizacional y disciplinar–investigativo mediante estudios sistemáticos tales como el análisis funcional, el estudio de problemas,



el registro de comportamientos, el análisis de procesos, etc., teniendo en cuenta el desarrollo humano sostenible, y las necesidades vitales de las personas. Ello permite que el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación tengan sentido, no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes, las instituciones educativas y la sociedad. Los estudios tradicionales tienen como uno de sus grandes vacíos la dificultad para lograr la pertinencia de la formación, ya que se han tendido a realizar sin considerar de forma exhaustiva los retos del contexto actual y futuro.

2. Gestión de la calidad

El enfoque de las competencias posibilita gestionar la calidad de los procesos de aprendizaje de los estudiantes mediante dos contribuciones: evaluación de la calidad del desempeño y evaluación de la calidad de la formación que brinda la institución educativa. Respecto al primer punto, hay que decir que las competencias formalizan los desempeños que se esperan de las personas y esto permite evaluar la calidad del aprendizaje que se busca con la educación, debido a que toda competencia aporta elementos centrales que están en la línea de la gestión de la calidad, tales como criterios acordados y validados en el contexto social y profesional, identificación de saberes y descripción de evidencias.

En segundo lugar, el enfoque de las competencias posibilita una serie de elementos para gestionar la calidad de la formación desde el currículo, lo cual se concreta en el seguimiento de un determinado modelo de gestión de la calidad (por ejemplo, con normas ISO, el modelo FQM de calidad, o un modelo propio de la institución), que asegure que cada uno de sus productos (perfiles, mallas, módulos, proyectos formativos, actividades de aprendizaje.) tenga como mínimo cierto grado de calidad esperada, lo cual implica tener criterios claros de la calidad, sistematizar y registrar la información bajo pautas acordadas, revisar los productos en círculos de calidad, realizar auditorías para detectar fallas y superarlas, evaluar de manera continua el talento humano docente para potenciar su idoneidad, revisar las estrategias didácticas y de evaluación para garantizar su continua pertinencia. Tobón, García-Fraile, Rial y Carretero, (2006).

3. Política educativa internacional

La formación basada en competencias se está convirtiendo en una política educativa internacional de amplio alcance, que se muestra en los siguientes hechos:

a) Contribuciones conceptuales y metodológicas a las competencias por parte de investigadores de diferentes países desde la década de los años sesenta del siglo pasado, véase por ejemplo, Chomsky, (1970); McClelland, (1973); Spencer y Spencer, (1993); Woodruffe, (1993); el concepto está presente en las políticas educativas de varias entidades internacionales tales como la UNESCO, la OEI, la OIT y el CINTERFOR.



b) La formación por competencias se ha propuesto como una política clave para la educación superior desde el Congreso Mundial de Educación Superior.

c) Los procesos educativos de varios países latinoamericanos se están orientando bajo el enfoque de las competencias, tal como está sucediendo en Colombia, México, Chile y Argentina.

d) Actualmente hay en marcha diversos proyectos internacionales de educación que tienen como base las competencias, tales como el Proyecto Tuning de la Unión Europea. González y Wagenaar, (2003), el proyecto Alfa Tuning Latinoamérica y el Proyecto 6 x 4 en Latinoamérica. Todo esto hace que sea esencial el estudio riguroso de las competencias y su consideración por parte de las diversas instituciones educativas y universidades.

4. Movilidad

El enfoque de las competencias en el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona es clave para buscar la movilidad de estudiantes, docentes, investigadores, trabajadores y profesionales entre diversos países, ya que la articulación con los Créditos permite un sistema que facilita el reconocimiento de los aprendizajes previos y de la experticia, por cuanto es más fácil hacer acuerdos respecto a desempeños y criterios para evaluarlos, que frente a la diversidad de conceptos que se han tenido tradicionalmente en educación, tales como capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, específicos y conocimientos conceptuales. Igualmente, las competencias facilitan la movilidad entre instituciones de un mismo país, y entre los diversos ciclos de la educación por cuanto representan acuerdos mínimos de aprendizaje. González y Wagenaar, (2003).



8. LA EVALUACIÓN EN EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

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 estudiantes. 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 cada vez más complejo como para poder reducirlo a un simple acumulador de necesidades; éstas, por otra parte, a medida que se las resuelve, jamás disminuyen en su conjunto, ni siquiera las curriculares, por el contrario aumentan intensamente.

El concepto de evaluación evoluciona hacia roles más de ayuda al aprendizaje que de su control o sanción. Se trata de la evaluación diagnóstica. Nada más ilustrativo para ver su necesidad que la sentencia de Ausubel: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa en un solo principio enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”. Ausubel, D.P., Novak, J.D. y Hanesian, H. (1987), El punto de mira se traslada a los procesos de aprendizaje y la adquisición de competencias tales como aprender a aprender o aprender a lo largo de toda la vida.

La evaluación en concordancia con el nivel de formación es importante asumirla como un proceso de valoración resultado de la concertación y de los productos alcanzados, destacando y resaltando en mayor medida los procesos desarrollados.



La evaluación es el proceso de búsqueda de evidencias sobre conocimiento o habilidades, destrezas, técnicas, aptitudes (saber y saber hacer) de los estudiantes con el objeto de detectar los problemas de aprendizaje en el momento en que se planteen, con el propósito de la toma de decisiones y de retroalimentar el aprendizaje de los implicados en el proceso. Esta evidencia se puede usar para ayudar al aprendizaje (formativa) o para medir el aprendizaje (sumativa).

Un sistema de evaluación que no progrese en 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.

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 misma y con sus semejantes.

La evaluación debe permitir a nuestros 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.
- Valorar los procesos de auto-evaluación, coevaluación, heteroevaluación y 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 educadores. Para la Institución este punto es esencial con el fin de minimizar 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 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 se debe ubicar en el marco pedagógico-espacial en el que los docentes desarrollan los procesos de formación. Esto significa que la evaluación de los procesos de aprendizaje debe 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 sicopedagógico 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 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." Parlett y Hamilton, (1985).

- **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 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. En la Universidad de Pamplona el trabajo en equipo y su evaluación será privilegiado.

- **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.

- **Desde la perspectiva de Escuela transformadora**

“La evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avances, rendimiento o logro del educando y de la calidad de los procesos empleados por el educador-mediador, la organización y análisis de la información a manera de diagnóstico, la determinación de su importancia, y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar, todo con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente”. Giovanni Iafrancesco, (2002)

A continuación, una pequeña reflexión:

Al hablar de la evaluación de las competencias es preciso hablar de qué es la evaluación y qué tipo de evaluaciones se pueden utilizar, y, para ello, es oportuno comenzar con una pequeña reflexión. Según William Glasser, citado por Biggs en Association for Supervisión and Currículo Development Guide, Biggs, (1998) no todo lo que se enseña se aprende sino que existe una gran diferencia entre lo que se lee, se oye, se ve, se habla, se utiliza y de lo que se enseña a otras personas. Todas estas cuestiones, tienen relación con la evaluación y el aprendizaje de las competencias, veamos los factores de los que aprende el aprendizaje: La mayoría de las personas aprende...

El 10 % de lo que lee

El 20% de lo que oye

El 30% de lo que ve

El 50% de lo que ve y oye

El 70% de lo que habla con otros



El 80% de lo que utiliza y hace en la vida real
El 95% de lo que enseña a otras personas

De manera similar Souza, (2006) ilustra los siguientes niveles de aprendizaje en una situación del aprendizaje y su retención promedio después de 24 horas:

El 5% de lo que oye
El 10% de lo que lee
El 20% de lo que ve – audiovisual
El 20% de lo que ve – demostración
El 50% de lo que participa en discusión de grupo
El 70% de lo que aprende haciendo
El 90% de lo que enseña a otros / aplicación inmediata

Es decir, que aquellas actividades que de manera activa involucran a quien está aprendiendo tienen mayor posibilidad de consolidar los aprendizajes.



9. LA INVESTIGACIÓN, LA CREACIÓN ARTÍSTICA Y CULTURAL EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

El Pensamiento Pedagógico en la Universidad de Pamplona asume la investigación como práctica central que cruza, apoya y nutre todos los procesos de formación que se generan en el ámbito institucional.

Apropia una cultura investigativa y de innovación; que permitan el uso eficaz de los recursos tecnológicos para crear valor y satisfacer competitivamente las necesidades y demandas de la región y del país que incluya criterios de internacionalización. El centro de la educación artística y cultural podría basarse en la interpretación y valoración de las producciones artísticas y las manifestaciones simbólicas de carácter visual de las diferentes épocas y culturas.

La investigación artística necesita de conocimientos interdisciplinarios, respaldados por saberes históricos y antropológicos, los cuales a su vez proyectan un conocimiento estético y crítico para la elaboración de diferentes productos. Este nuevo saber con lleva al mundo del conocimiento práctico.

La relación que se establece entre estos saberes favorece el desarrollo de un conocimiento crítico y relacional. Freedman, (1992). Este planteamiento facilita el desarrollo de habilidades, que permiten ir más allá del mundo tal y como estamos acostumbrados a percibirlo, constituyendo un paso en el aprendizaje para enseñar y pensar. Hernández, (2000).

El desarrollo de la investigación y la innovación, implica plantear estrategias y en su amplitud se caracteriza por:

- Fomentar una cultura de la Investigación, la Innovación y la creatividad, en términos de excelencia.
- Promover, preservar y fortalecer el capital intelectual de la Universidad.
- Se adecua a los planteamientos del aprendizaje como una construcción colectiva del conocimiento y del saber.



- Hacer uso óptimo del conocimiento individual y colectivo de la universidad (capital intelectual) y su entorno en los procesos orientados a solucionar problemas de la sociedad a través de la investigación y la innovación.
- Posicionar la Universidad de Pamplona en nuevos contextos y redes de investigación, creación artística y cultural e innovación
- Desarrollar proyectos dirigidos a fortalecer el crecimiento, modernización y diversificación de las bases tecnológicas y productivas de la región con proyección social
- Fortalecer la investigación, la creación artística y cultural e innovación orientada a la solución de problemas, inter, multi y transdisciplinario, mediante convocatorias que articulen la formación avanzada o de postgrado, con las capacidades de los grupos de investigación.
- Propender para que en las maestrías y especialmente en los doctorados las actividades de investigación e innovación desarrollen una actitud crítica y una capacidad creativa en la búsqueda de alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades, del país y la región, de acuerdo con las orientaciones correspondientes.
- Desarrollar proyectos orientados a identificar el perfil emprendedor en función del desarrollo económico de las regiones.
- Propiciar la organización de los objetos epistemológicos en torno al tratamiento de problemas investigativos y creativos.
- Favorecer la ambientación y contextualización del currículo.
- Reconocer y potenciar el valor de la creatividad, la autonomía y la comunicación en el desarrollo de la persona.
- Se corresponde con una evaluación entendida en el pensamiento pedagógico como reflexión-investigación de todos los procesos educativos.
- 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.



BIBLIOGRAFIA

ABET (2006) Applied Science Accreditation Commission. Criteria for accrediting applied science programs – Effective for evaluations. Baltimore.

Araujo, J. Y Clifton, Chadwick. (1988). Tecnología Educativa. Teorías de Instrucción. Barcelona, España. Paídos Educador.

Araujo Freire, Ana María La pedagogía de la liberación en Paulo Freire Ávila, R. (2006). Educación y Pedagogía en el Mundo Formativo del Ser Humano. Bogotá. Colombia.

Aznar, P. (2003). Participación de las agencias educativas en el desarrollo sostenible a nivel local: hacia una Agenda 21 escolar. Revista Española de Pedagogía.

Ausubel-Novak-Hanesian, (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2° Ed. TRILLAS, México.

Bambozzi, E. (2000). Pedagogía latinoamericana. Teoría y praxis en Paulo Freire. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba.

Biggs, John (2005) Calidad del aprendizaje universitario, universidad de Zaragoza, España.

Boisier, S., (1986), La articulación Estado-Región: clave del desarrollo regional, ILPES, Documento CPRD-C/I74s.

Bruner J. (1961) “The Act Of Discovery”.

Bruner J. (1973) “La importancia de la Educación”.

Bustamante, G. (2003). El concepto de competencia III. Un caso de recontextualización: Las “competencias” en la educación colombiana. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Cajiao, Francisco. (2004). La concentración de la educación en Colombia. En: Revista Latinoamericana de Educación. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. N. 034. Enero-Abril.

Coll-Palacios-Marchesi, (1992). Desarrollo Psicológico y Educación II. Ed. Alianza. Madrid.



Delgado Torres, Angel, (1999). José Rafael Faría Bermúdez Pensamiento y Magisterio. Impreso en el Centro de Medios de la Universidad de Pamplona. Pamplona – Colombia.

Delors, Jacques. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO.

Díaz, J (1990) Los mapas conceptuales como estrategia de enseñanza y aprendizaje en la educación: propuesta didáctica, Educare, Tránsito.

Díaz, Mario. (2000). La formación de profesores en la educación superior colombiana. Bogotá: Icfes.

Díaz, M. (2002). Flexibilidad y educación superior. Bogotá: ICFES

Ertmer, P. A., Newby, T. J. (1993). Behaviorism, cognitivism, and constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. Performance Improvement Quarterly.

Fandiño, Graciela. (2007). El pensamiento del profesor, sobre la planificación en el trabajo por proyectos. Bogotá: UPN.

Faría Bermúdez, José Rafael. (1960). Historia de la Filosofía. Curso de Filosofía Tomo IV. (Filosofía Griega). Editorial Voluntad Ltda. Bogotá.

Faria Bermúdez, José Rafael. (1923). Prólogo Revista Colombia. Pamplona. REVISTA IDEAS. (1925). Prólogo del Director. Citado por Rafael Faría en Revista Colombia. (1925).

Faria Bermúdez, José Rafael. (1947). Lógica y Metafísica. Curso de Filosofía. Tomo II: Metodología. Librería Voluntad. Bogotá.

Faria Bermúdez, José Rafael. (1956). De mi Huerto. Poesías. Imprenta de la Arquidiócesis de Pamplona. Segunda Edición.

Faría Bermúdez, José Rafael. (1970). Tiempos de Competir: Boletín No 17 “El Padre Faría”



Ferraté, G. (1997), Internet como entorno para la enseñanza a distancia, citado en: Tiffin, J. y Rajasingham, L., En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información, Barcelona, Paidós.

Facultad de Ciencias Básicas. Historia de la Facultad. Disponible en línea:http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIG/home_50/recursos/basicas2013/17122013/historiafacultad.js. Consultada en febrero de 2014.

Freedman, (1992): Is Management still a Science? Harvard Business Review. Nov-Dec., 26-38.

Gardner, H. (1973): The Arts and Human Development. Basic. Nueva York.

Gehlen, A. (1940). El hombre. Su naturaleza y su lugar en el mundo.

Good, T. L., Brophy, J. E. (1990). Educational psychology: A realistic approach. (4th Ed.). White Plains, NY: Longman Good y Brophy.

Grundy (1994). Tres intereses humanos fundamentales. En: Producto o praxis del currículum. Madrid: Morata.

Hernández, F, (2000), La construcción del conocimiento estético-artístico en el alumnado de la ESO.

Jiménez, J. (1995), “La verdadera patria es la imagen de las diferencias humanas”.

Iafrancesco V., Giovanni M. (2003). Nuevos fundamentos para la transformación curricular. A propósito de los estándares. Serie Escuela Transformadora, Libro 4, Editorial Magisterio, Bogotá.

Iafrancesco V., Giovanni M. (2004). Currículo y plan de estudios: Estructura y planeamiento. Serie Escuela Transformadora, Libro 5. Editorial magisterio, Bogotá.

Iafrancesco V., Giovanni M. (2003). Los cambios en educación: perspectiva etnometodológica. Serie Escuela Transformadora, Libro 3, Editorial Magisterio, Bogotá.

Iafrancesco V., Giovanni M. (2002). La investigación en educación y pedagogía: fundamentos y técnicas. Serie Escuela Transformadora, Libro 2, Editorial Magisterio, Bogotá.



Iafrancesco V. Giovanni M. (2004). La acreditación de los Centros Educativos: Autoevaluación y Autorregulación. Serie Escuela Transformadora, Libro 6, Editorial Magisterio, Bogotá.

Iafrancesco V. Giovanni M. (2005). La evaluación integral y del aprendizaje, Serie Escuela Transformadora, Libro 7, Editorial Magisterio, Bogotá.

Lejter de Bascones, (1990) citado por Diaz R. "Los mapas conceptuales como estrategia de enseñanza".

Leopold, A. (2000). Una ética de la Tierra. (Edición de Jorge Riechmann) Madrid: Los Libros de La Catarata.

Magendzo, Abraham (1986). Currículum y cultura en América Latina. PIIE. Santiago de Chile.

Marques, Pere. (2008) Impacto de las TIC en Educación, Funciones y Limitaciones, en Revista FERE 445.

Méndez, Z. (2003). Aprendizaje y Cognición. San José, Costa Rica. Editorial: EUNED, sexta reimpresión.

Moreira, M.A. (1993). A Teoría da Aprendizaje Significativa de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.

Morin, E. (1984). Ciencia con Consciencia. Barcelona: Anthropos.

Neef, Max (1994), Desarrollo a Escala Humana, Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones.

Novak, J - Gowin, B. (1988). Aprendiendo a Aprender. Ediciones Martínez Roca. Barcelona.

Novo, M. (2006). El desarrollo sostenible. Su dimensión ambiental y educativa. Madrid: Pearson/UNESCO.

Parlett y Hamilton, (1985, 457) citado por, Fernández Sierra, Juan (1998). "Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación".

Peláez Herrera, Juan de Dios. (2011). 50 Años de Historia y Vida-Universidad de Pamplona (1960-2010). En Revista: Asociación de Jubilados. Pamplona.



Pérez M., R. Y Gallego. B. (1994). Corrientes constructivistas. De los Mapas Conceptuales a la teoría de la transformación intelectual. Bogotá: Cooperativa Editorial.

Pintrich, P.R. y de Groot, E.V. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. [Versión electrónica] Journal of Educational Psychology, Vol. 82, N° 1, 33-40.

Pulido Castellanos, Flor Delia. (2013). Un gran hombre, una obra grande. Revista de Asociación de Jubilados de la Universidad de Pamplona. Vol1. 6p.

Queau. Citado en José Silvio (2000): La Virtualización de la Universidad: ¿Cómo podemos transformar la Educación Superior con la Tecnología?

Rincón Dugarte, María del Tránsito. (2013). Universidad de Pamplona siempre pedagógica. Revista de Asociación de Jubilados de la Universidad de Pamplona. Vol1. 18p.

Romero Martínez, Inés. (2007) Las TICs como mediadoras del aprendizaje significativo, el caso de la Universidad de Pamplona, Colombia. Universidad del Zulia, Doctorado en Ciencias Humanas, Maracaibo.

Sacristan, G. (1995) El currículo, una reflexión sobre la práctica. 5ª ed. Madrid: Morata.Sacristán.

Salovey, P., y Mayer,J. D. 9 (1990), “Emotional Intelligence”, en Imagination, Cognition, and Personality, 185-211.

Sánchez, R. (1994) Poder y medio ambiente. Santafé de Bogotá, Instituto para el Desarrollo de la Democracia, LCG.

Souza, D. (2006), How the brain learns, Corwin Press, Thousand Oaks.

Spitzer,M. (1999), The Mind within the net, The MIT Press, London.

Stenhouse, L., (1994) El currículo como proceso. En: Investigación y desarrollo del currículo. Madrid: Morata.

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE Ediciones.



Tobón, S. (2006). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE.

http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portalIG/home_50/recursos/basicas2013/17122013/historiafacultad.jsp Consultada, Enero de 2014.

Universidad de Pamplona. (2014). Plan de Desarrollo de la Universidad de Pamplona 2012-2020, Acuerdo No. 32 de Agosto 31 de 2012.

Universidad de Pamplona. (2012) Proyecto Educativo Institucional, Acuerdo No. 031 de Agosto 31 de 2012.

Universidad de Pamplona. (2004) Pensamiento Pedagógico Institucional, síntesis del documento base titulado el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona 2004.

Universidad de Pamplona. Acuerdo 066 del 16 de mayo de 2003.

Universidad de Pamplona. (2010). Informe de los Rectores. 50 años de historia y vida.

Universidad de Pamplona. Mesa redonda. Acta especial. 1960

Universidad de Pamplona. (2014) Entrevistas con Egresados, Trabajadores, Ex rectores y Docentes de la Universidad de Pamplona

Universidad de Pamplona. (20014) Documentos de Avances en la Universidad.

Universidad de Pamplona. (2010) Informe de los Rectores. 50 años de historia y vida. 1960-2010.

Universidad de Pamplona. (1960) Mesa redonda. Acta especial. 1960

Universidad de pamplona. (2010) Documentos institucionales sobre historia y desarrollo de la educación a distancia y educación virtual.

Valero Álvarez, María Clara y Pulido, Flor Delia. (2010). “Presbítero, Doctor José Rafael Faría Bermúdez Fundador de la Universidad de Pamplona”.

Vigotsky, L. S S (1934). Pensamiento y lenguaje.

www.grupofederici.unal.edu.co Consultada enero de 2014.



Young (1980), citado por Sacristan, G. (1995), El currículo, una reflexión sobre la práctica.

Zubiria Samper, Julián. (2011) Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá.