

VERSIÓN PRELIMINAR



MODELO EDUCATIVO Y MODELO ACADÉMICO

**UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE CHIAPAS**

VERSIÓN PRELIMINAR

D.R. © UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS. MARZO 2017

Colina Universitaria
Bld. Belisario Domínguez km. 1081, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Impreso y hecho en México. Printed in Mexico

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS



MODELO EDUCATIVO Y MODELO ACADÉMICO

DIRECTORIO

Mtro. Carlos Eugenio Ruiz Hernández
Rector

Mtro. Hugo Armando Aguilar Aguilar
Secretario General

Mtro. Roberto Sosa Rincón
Secretario Académico

Lic. Erick Emmanuel Luis Gijón
Encargado de la Secretaría Administrativa

Mtro. Luis Iván Camacho Morales
Secretario Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales

Dr. Lisandro Montesinos Salazar
Director General de Planeación

Dra. María Eugenia Culebro Mandujano
Directora General de Investigación y Posgrado

Mtro. Víctor Fabián Rumaya Farrera
Director General de Extensión Universitaria

Mtro. Guillermo Álvaro Cancino Rodríguez
Coordinador General de Finanzas

Dra. Leticia del Carmen Flores Alfaro
Coordinadora General de Universidad Virtual

C.P. Juan Guillermo Gutiérrez
Coordinador General de Modelo de Gestión

Dr. Gabriel Castañeda Nolasco
Coordinador General de Innovación

Mtra. María Honorata López Morales
Directora de Formación e Investigación Educativa

Presentación

Introducción

| | |
|--|-----------|
| 1. Marco de referencia: la educación superior en los escenarios del siglo XXI..... | 13 |
| 1.1. Globalización, complejidad y sociedad del conocimiento. Sus implicaciones en las instituciones de educación superior | 13 |
| 1.2. Retos y demandas de la educación superior | 15 |
| 2. La Universidad Autónoma de Chiapas..... | 19 |
| 2.1. El contexto de la Universidad | 19 |
| 2.2. Misión institucional..... | 24 |
| 2.3. Visión institucional | 24 |
| 2.4. Principios y valores universitarios | 25 |
| 3. Modelo Educativo de la UNACH | 27 |
| 3.1. Propósito | 27 |
| 3.2. Fundamentos | 27 |
| 3.2.1. Fundamentos filosóficos..... | 27 |
| 3.2.2. Fundamentos epistemológicos | 29 |
| 3.2.3. Fundamentos psicopedagógicos..... | 31 |
| 3.3. Ejes constitutivos | 33 |
| 3.3.1. Docencia | 35 |
| 3.3.2. Investigación | 36 |
| 3.3.3. Extensión | 37 |
| 3.3.4. Gestión institucional: función adjetiva..... | 38 |
| 3.4. Dimensiones transversales..... | 40 |
| 3.4.1. Responsabilidad social universitaria..... | 40 |
| 3.4.2. Innovación..... | 44 |
| 3.4.3. Internacionalización..... | 46 |
| 3.4.4. Calidad educativa..... | 49 |
| 3.5. Características | 49 |
| 3.5.1 Centrado en el aprendizaje | 50 |
| 3.5.2. Basado en competencias | 50 |
| 3.5.3 Formación integral..... | 51 |
| 3.5.4. Proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y la comunicación | 51 |
| 3.5.5. Flexible | 52 |
| 4. Modelo Académico de la Universidad Autónoma de Chiapas..... | 55 |
| 4.1. Gestión de la docencia | 56 |
| 4.1.1. Modelo curricular: organización y funcionamiento | 57 |

| | |
|--|------------|
| 4.1.2. Estudiantes | 102 |
| 4.1.2. Profesores..... | 111 |
| 4.2. Gestión de la investigación | 133 |
| 4.2.1. Líneas de generación y aplicación del conocimiento en la UNACH..... | 133 |
| 4.2.2. Relación entre Cuerpos Académicos y docencia..... | 134 |
| 4.2.3. Investigación y proceso formativo de los estudiantes | 135 |
| 4.3. Gestión de la extensión | 136 |
| Referencias..... | 139 |

VERSIÓN PRELIMINAR

Presentación

Este siglo se caracteriza por su dinamismo y creciente complejidad económica, social y ambiental que exige a las instituciones educativas, la generación de procesos continuos que actualicen e incrementen su potencial innovador y de pertinencia social. La formación en el nivel educativo superior incide directamente en el ámbito laboral, la innovación científica y tecnológica, el crecimiento productivo, los servicios, las comunicaciones, la transferencia del conocimiento y un sin fin de tareas vinculadas al quehacer de las instituciones de educación superior, que se constituyen como fundamentos del progreso individual y de la sociedad en su conjunto.

Ante este escenario, en 2013, la Universidad Autónoma de Chiapas inició la evaluación de su Modelo Educativo, para incorporar temas emergentes y retroalimentar los existentes. Esta tarea, por su naturaleza, requirió de la participación de la comunidad universitaria constituida por estudiantes, profesores y directivos de la administración central; asimismo, se realizó un proceso de consulta a pares académicos de otras instituciones de educación superior.

Después de un periodo de diálogo, trabajo y gestión académica, se integró un documento amplio y actualizado constituido por dos apartados: el Modelo Educativo que constituye el ideal a alcanzar y el Modelo Académico que describe cómo se opera el ideal plasmado en el Modelo Educativo, a través de acciones y estrategias concretas articuladas con las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión.

El presente documento que integra el Modelo Educativo y el Modelo Académico de la UNACH, es el referente fundamental que orienta los esfuerzos, fortalece los procesos del quehacer universitario y cobra sentido en la medida en que todos participen en la construcción de nuevas realidades, con fuerte identidad y responsabilidad social universitaria.

POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR

Mtro. Carlos Eugenio Ruiz Hernández

Rector de la Universidad Autónoma de Chiapas

Introducción

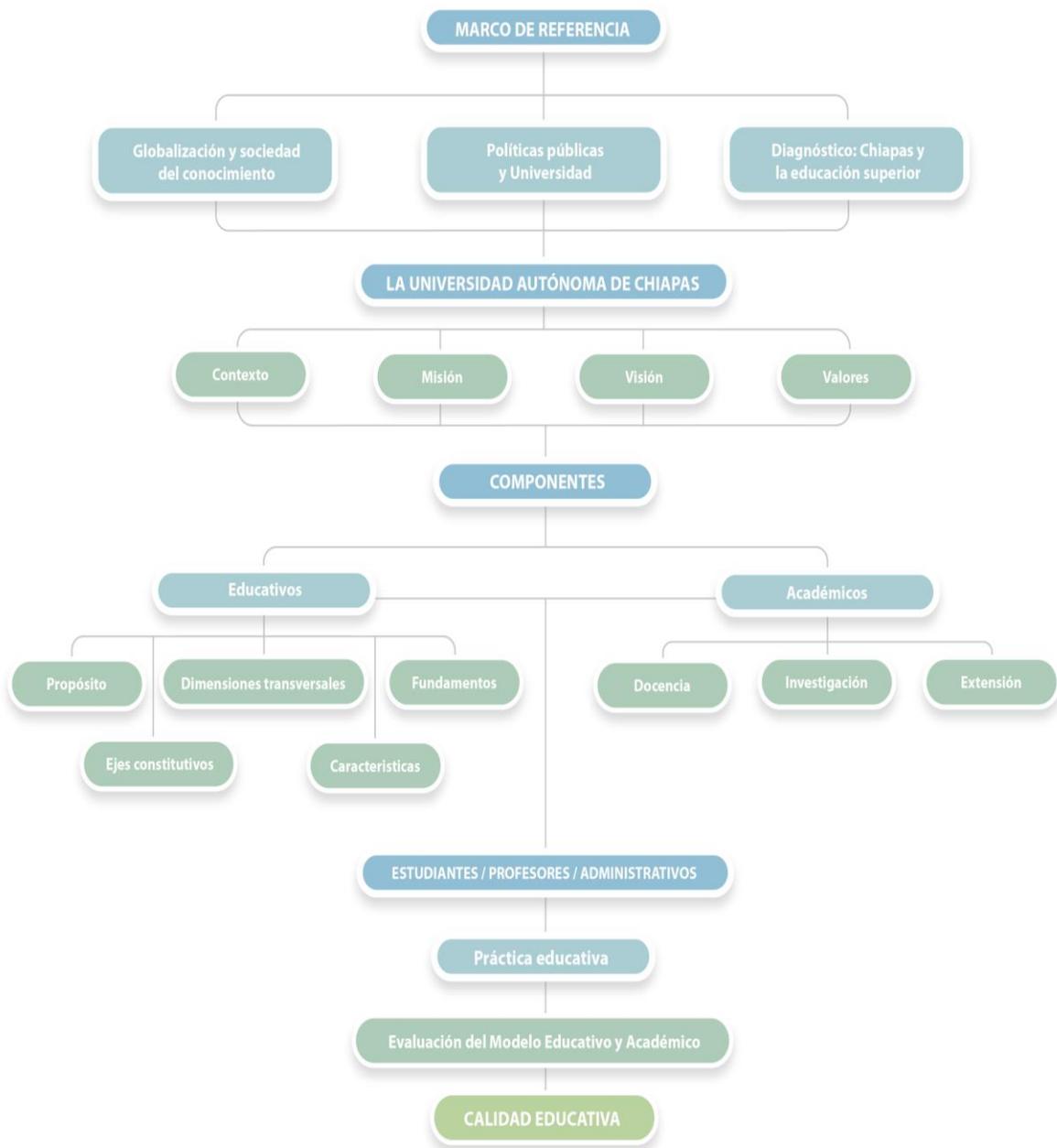
La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) traza rutas, establece visiones, propósitos, objetivos y metas que orienten su quehacer universitario para atender al ideal educativo que le dio origen como institución de educación superior. Para ello, ha establecido un Modelo Educativo como referente para la toma de decisiones educativas, con sustento en sus principios y valores universitarios y sus fundamentos filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos, dentro de un marco legal y organizacional.

El Modelo Educativo articula las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, para impulsar y fortalecer los procesos de transformación de la Universidad como una institución innovadora, con calidad educativa y responsabilidad social, comprometida con la formación integral de los estudiantes.

Por su parte, el Modelo Académico opera los fundamentos y características del Modelo Educativo y define las estrategias para hacer posible la transformación de la institución; en este sentido, el Modelo Académico constituye la guía para el desarrollo, integración, coordinación y evaluación de las funciones sustantivas, y de los procesos de gestión académica vinculados con la estructura académico-administrativa y los diversos sectores de la sociedad.

Los modelos, Educativo y Académico, buscan generar sinergias entre las estructuras y los procesos académicos, para mejorar la calidad educativa, consolidar las comunidades de aprendizaje, así como cumplir con la misión y visión de la Universidad para atender las expectativas que la sociedad tiene depositadas en la UNACH (ver figura 1).

Figura 1. Estructura del documento del Modelo Educativo y Modelo Académico.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2017.

1. Marco de referencia: la educación superior en los escenarios del siglo XXI

Para comprender a la educación superior, es necesario considerar marcos conceptuales que expliquen las características de los fenómenos del presente siglo, como la globalización, la complejidad y la concepción de sociedad del conocimiento, para facilitar tanto la construcción de modelos como de metodologías, más ajustados a la realidad que viven las instituciones de educación superior (IES).

1.1. Globalización, complejidad y sociedad del conocimiento. Sus implicaciones en las instituciones de educación superior

Es evidente que el mundo experimenta grandes cambios que obligan a redimensionar las necesidades del contexto global, para transitar de las posturas centradas en las características de lo individual y del contexto inmediato, al planteamiento de un enfoque holístico. Este fenómeno se conoce como globalización y se define como Un proceso económico, tecnológico, social y cultural a escala planetaria que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unificando sus mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global (Aguilar Benítez, 2011).

La globalización tiene efectos diversos y contradictorios en el desarrollo de los países; entre los efectos negativos, se destaca que este proceso no integra a todos los sectores sociales, lo cual propicia la marginación, la desigualdad social y económica. Además, la globalización se caracteriza por la heterogeneidad, la diversificación, el flujo acelerado y la dificultad para manejar la información.

No obstante, la globalización también tiene efectos positivos por la misma evolución e interconexión a través de medios como las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que rompen con las barreras geográficas y facilitan el acceso a fuentes de información, la comunicación instantánea y la democratización del conocimiento. Otro efecto relevante de la globalización es que favorece los procesos de internacionalización, regionalización y mundialización como factores fundamentales que modulan las estrategias de investigación y enseñanza superior (ANUIES, 2012).

En su proceso histórico de progresiva vinculación y mayor responsabilidad con la sociedad, las IES constituyen uno de los ámbitos más impactados en el proceso global; sus tradicionales expresiones de las funciones de docencia, producción de conocimiento y extensión, parecen insuficientes, ante lo cual resulta impostergable una redefinición de sus funciones y responsabilidades, dadas las exigencias tanto de las políticas y tendencias educativas actuales, como de las expectativas que la sociedad tiene de las IES.

En este entorno globalizado, las IES comparten conocimientos, finalidades e intereses con otro tipo de instituciones, pero al mismo tiempo deben conservar características propias y una identidad local, para constituirse en un espacio en el que converjan las diferencias y las similitudes asumiendo el reto de respetar y propiciar la diversidad, para contribuir a la convivencia armónica entre los diferentes grupos sociales del mundo.

En este siglo no sólo se requiere que las personas sean capaces de manejar grandes cantidades de datos, conceptos y teorías, sino que además puedan continuamente cambiar sus formas de comprensión, debido a la multiplicación de los marcos de acción que afectan la identidad propia, enfrentándola a constantes desafíos, signados por la incertidumbre, donde todo puede pasar en cualquier momento ante la presencia de diversos fenómenos cambiantes, lo que Morin (1990) ha denominado el paradigma de la complejidad. En estos tiempos complejos, las universidades tienen un papel decisivo que va más allá de la generación y transmisión del conocimiento, esto es promover la formación de seres humanos que, en medio de la incertidumbre, sepan vivir exitosamente como gestores del cambio.

En estos escenarios, pensar a las universidades implica nuevos valores epistémicos, entre ellos los que Romero (2003) identifica desde el pensamiento complejo como:

- Conocer para hacer; es decir, combinar los conocimientos teóricos con los de la acción.
- Conocer para innovar; o lo que es igual, conocer para crear nuevos conocimientos más allá del saber técnico y aplicacionista.
- Conocer para repensar lo conocido o pensado; es decir, epistemologizar el conocimiento, poner a prueba las categorías conceptuales con las que el científico o el tecnólogo trabajan, para hacer inteligible o manipulable la realidad de lo que se desea estudiar o sobre la que se desea intervenir.

La sociedad del siglo XXI constituida como una sociedad del conocimiento, determinada por la búsqueda de nuevas formas de generarlo, transmitirlo, difundirlo, intercambiarlo y apropiarse de él (Monereo y Pozo, 2003), exige que las personas en general y los profesionistas en particular muestren actitudes de apertura a los cambios continuos; que desarrollen capacidades para absorber nuevas tecnologías y gestionar conocimientos de forma flexible y con base en criterios fiables, compartidos y justificados, además de poseer un pensamiento complejo y científico (Rosario *et al*, 2006).

Ante estos referentes, la UNACH se reconoce como parte del mundo globalizado, complejo, situado en la sociedad del conocimiento, y propone estrategias de intervención social desde lo local, en concurrencia con los problemas globales. La educación superior ha sido fuertemente cuestionada por la sociedad en su desempeño y resultados desde mediados del siglo XX, porque la sola generación, manejo y transmisión del conocimiento ha sido insuficiente para las exigencias de una sociedad cada vez más informada, con circunstancias y problemas inéditos, que reclama calidad educativa, una mayor cobertura, pertinencia, equidad en el ingreso, permanencia y egreso, para asegurar la formación de profesionales capaces de incidir en el desarrollo social, económico y cultural, en el ejercicio pleno y competente de su profesión en el mercado laboral.

1.2. Retos y demandas de la educación superior

Los nuevos escenarios demandan abordajes globales de las problemáticas que afectan a las IES y su vinculación con la sociedad, cuyo punto de arranque sea un diagnóstico compartido que tome en cuenta contextos y experiencias desarrolladas en otras universidades de la región. La UNESCO (1998), desde su área de competencia, exhorta a las IES a enfrentar los retos de la sociedad del siglo XXI entre los que destacan:

- Asegurar y ampliar el acceso, la calidad y la equidad en la educación superior.
- Incluir la responsabilidad social como eje de articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión.
- Ponderar el desarrollo de competencias para el trabajo interdisciplinar, el pensamiento crítico y la innovación.

- Favorecer la ciudadanía activa, los valores democráticos y la cultura de paz.
- Fortalecer la investigación y tratar de resolver problemas nodales de la sociedad actual, tales como el cambio climático, el desarrollo sustentable, la búsqueda de energías alternativas, el combate a la pobreza, la insuficiencia alimentaria, el mejoramiento a la salud, la vivienda y la educación.

Otro referente importante para la educación superior, que le permite identificar retos y trazar líneas de intervención a futuro, son los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) al año 2030. Los ODS, entendidos como ejes primordiales de la educación en la era de la globalización, tienen como finalidad incidir "...en las causas estructurales de la pobreza... combatir las desigualdades y generar oportunidades para mejorar la calidad de vida de la población en un marco de desarrollo sostenible" (ONU, 2016), que permitan alcanzar el crecimiento económico, la inclusión y calidad social y educativa, así como la sostenibilidad ambiental (UNESCO, 2015).

Con base en esto, México ha decidido alinear constructivamente sus políticas y planes de desarrollo a los postulados propuestos dentro del marco de los ODS, que buscan hacer del desarrollo científico, tecnológico y de innovación, a través del fortalecimiento de la calidad y pertinencia de la educación superior, los pilares del despegue económico y social sostenible que el país requiere para mejorar sus condiciones sociales (cfr. Gobierno de la República, 2013; SEP, 2013).

Para hacerse cargo de estos desafíos, las IES deben flexibilizarse y prepararse para diversificar su actividad y adecuar sus estructuras y temáticas; donde la investigación, la docencia y la extensión estén en profunda conexión con la evolución social, productiva, económica y política, para mantener vigente el rol de la educación superior, promover innovaciones, participar en el debate social, construir espacios de reflexión que moldeen el quehacer social con el propósito de progreso y equidad que propone la institución universitaria:

Las funciones sustantivas de la Educación Superior deben redefinirse y estructurarse en la operación universitaria como una unidad integral, de tal manera que el docente enseñe lo que investiga, el alumno aplique lo que aprende, el entorno regule los fines educativos y la Educación Superior ofrezca nuevos conocimientos (Didriksson, 2006, p. 21).

Por ello, es indispensable que los integrantes de las IES asuman el reto de la calidad de la educación en un sentido amplio, con criterios claros y análisis de las situaciones que sirven como punto de partida (Benedito, Ferrer y Ferreres, 1995), para que la calidad sea el referente que guíe el trabajo diario de todos con el compromiso de la mejora continua.

La sociedad demanda que las universidades promuevan modelos que superen la fragmentación en su interior y su desarticulación con el exterior, y desde sus programas educativos reconozcan y trabajen desde una perspectiva humanista, con criterios de innovación y calidad incorporando el enfoque de diversidad y democratización, como enriquecedores de los procesos formativos que eduquen para la vida y el trabajo. Al respecto Narro Robles (2014) precisa:

La universidad, en particular la pública, es parte fundamental del sistema social, cumple dentro de él una función especial expresada en los términos de sus fines de educar, investigar y extender la cultura. Por ello y porque se sitúa en la esfera pública de la sociedad, el quehacer universitario es un bien público que adquiere sentido dentro de un proyecto de largo aliento, que apunta a la construcción de una sociedad más democrática, justa y equitativa (p. 144).

Otra demanda a la educación superior, en el siglo XXI, es la atención a las interrelaciones étnicas, lingüísticas y culturales, que se concretan en una educación en y para la diversidad que recupera la diferencia como un valor; desde una postura filosófica que desarrolla una ética incluyente y reconoce a una sociedad diversa que evoluciona hacia la interculturalidad. Varios autores, referenciados por Sales y García (1997), se pronuncian en el sentido de que una educación superior que se considere intercultural propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, a partir del reconocimiento y el respeto a la diversidad, del diálogo en la participación activa y crítica, como elementos para el desarrollo de una sociedad democrática igualitaria y solidaria.

Aunado a estos retos, las IES deben conectarse a los espacios globales y realizar acciones para lograr su internacionalización, como proceso de integración intercultural de dimensión global (Knight, 1994). El reto de la internacionalización del quehacer universitario está en la innovación curricular, la movilidad de docentes y estudiantes, así como en las redes de colaboración académica que coadyuvan de manera puntual con la calidad educativa.

Otro desafío significativo para las IES es la generación de conocimiento pertinente y que promueva el desarrollo del entorno social, científico y tecnológico; significa el compromiso de articular las funciones de docencia, investigación y extensión, como partes de un proceso de formación de los futuros profesionales y de la responsabilidad social, para coadyuvar con otros sectores de la sociedad en la solución de los problemas que la aquejan.

VERSIÓN PRELIMINAR

2. La Universidad Autónoma de Chiapas

La UNACH, como máxima casa de estudios en el estado de Chiapas, cuenta con una historia y tradición que se suma a las reformas que la educación superior requiere en este siglo XXI. Contar con un modelo educativo y un modelo académico, implica considerar el contexto en el que está inmersa la Universidad, para facilitar la construcción de propuestas innovadoras, ajustadas a la realidad y a las propias necesidades de la institución.

2.1. El contexto de la Universidad

La UNACH es la institución con mayor cobertura en educación superior en Chiapas; con 23 000 estudiantes de licenciatura y posgrado, lo que representa cerca de 28.8 % del total de la matrícula incorporada a alguna de las modalidades de nivel superior en el estado (SEP, 2016).

La Universidad inició actividades académicas el 17 de abril de 1975, con una oferta de licenciatura en las áreas de ciencias sociales y administrativas, físico-matemáticas y del área biomédica, (INEGI, 2011), que comprendía los programas de medicina humana, contaduría, ingeniería civil, derecho, y durante el primer año se sumaron licenciaturas en el área agropecuaria.

A más de 40 años de distancia, la oferta de pregrado cubre las principales áreas del conocimiento: educación; artes y humanidades; ciencias sociales, administración; derecho; ciencias naturales, exactas y de la computación; ingeniería, manufactura y construcción; agronomía y veterinaria, así como ciencias de la salud (INEGI, 2011). Según el *Anuario Estadístico UNACH 2015*, la Universidad cuenta con 48 planes de estudio de nivel licenciatura y 48 planes de estudio de posgrado en las modalidades presencial y a distancia, atendidos a través de 41 unidades académicas: 10 centros universitarios, 16 facultades, 12 escuelas y 3 institutos. Además, en el año 2016 se aprobaron nuevos planes de estudio en diversas áreas del conocimiento.

La presencia universitaria que inició en tres ciudades de Chiapas, se ha extendido a 16 de los principales municipios: Tuxtla Gutiérrez, Ocozocoautla de Espinoza, Copainalá, Mezcalapa, San Cristóbal de las Casas, Catazajá, Pichucalco, Comitán de Domínguez,

Tapachula de Córdova y Ordoñez, Tonalá, Arriaga, Pijijiapan, Huehuetán, Villaflores, Ángel Albino Corzo, además de dos sedes a distancia: Villa Corzo y Simojovel, lo que da presencia a la Universidad en 13 de las 15 regiones socioeconómicas de Chiapas.

La Universidad ha formado en sus aulas alrededor de 63 000 profesionistas en diversas áreas del conocimiento, de los cuales 57 % son hombres y 43 % son mujeres, como se menciona en el *Anuario Estadístico 2015* (UNACH, 2016a).

Respecto a la capacidad de absorción de la demanda en números absolutos, ésta es cada vez mayor; sin embargo, en números relativos, su participación se ha reducido puesto que la proporción de aspirantes aceptados es cada vez menor con respecto al número de aspirantes no aceptados; esto derivado del incremento de la demanda de las carreras de la UNACH, situación que obliga a la búsqueda de nuevas estrategias para reducir esta brecha. Para ello, la Universidad analiza la evolución de la matrícula para identificar y aplicar elementos de planificación y proyección del presupuesto en diferentes tópicos, como requerimientos de profesores, materiales didácticos, espacios educativos, equipamiento e infraestructura, entre otros.

Para reducir la brecha entre las variables egreso-titulación, como indicador fundamental para los organismos acreditadores de programas de licenciatura, se ha diversificado el número de opciones de titulación. El Examen General de Egreso de Licenciatura (EGEL), del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), es una de las opciones que ofrece la Universidad a sus egresados, así como la tesis tradicional, los seminarios de titulación y todas aquellas que contempla la legislación universitaria.

La habilitación de los profesores en cuanto a los niveles de formación, es un referente importante en la mejora de la calidad educativa, así como para operar el Modelo Educativo a través del Modelo Académico, desde las dimensiones pedagógica y transdisciplinaria, y coadyuvar con el desarrollo integral del estudiante. Indicadores relacionados con este aspecto muestran un incremento de profesores de tiempo completo (PTC) que pertenecen a los Sistemas Nacional y Estatal de Investigadores (SNI y SEI), al pasar de tres PTC en el SNI, a principios de la década de 1990, a casi 100 en la segunda década del siglo XXI, y alrededor de 140 PTC con este reconocimiento a nivel estatal (UNACH, 2016b).

Por otra parte, los indicadores asociados al reconocimiento nacional de docentes con perfil deseable, también se ha *incrementado* a un total de 300; es decir, los indicadores relativos a PTC que cumplen con los requisitos mínimos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), para ejercer actividades relacionadas con la docencia se están cumpliendo.

Para el logro de la misión de la UNACH, se desarrollan las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión. En lo relativo a la docencia, se impulsan acciones innovadoras de intervención destinadas a la formación integral de los estudiantes desde el enfoque de competencias, la ampliación de la cobertura y la diversificación de la oferta educativa con pertinencia y calidad, cuidando aspectos clave como el rendimiento escolar, la eficiencia terminal y el análisis de las trayectorias formativas, para observar, comprender y dar seguimiento al estudiante en su paso por la Universidad.

En investigación, se busca contribuir a la solución de los problemas prioritarios del entorno, con el aporte de elementos innovadores que incidan en el desarrollo local, regional y nacional, a través de proyectos de investigación financiados por fuentes externas a la Universidad, como instituciones del sector público, social y privado.

El incremento de profesores de la Universidad en el Sistema Nacional de Investigadores, el Sistema Estatal de Investigadores y con perfil deseable PRODEP, fortalece las tareas de investigación a través de la formación de cuerpos académicos y de las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC); el establecimiento de redes académicas, así como el desarrollo de proyectos institucionales que articulen las tareas de docencia e investigación con los estudiantes y de vinculación con la sociedad.

La función de extensión tiene un papel relevante en la vinculación de la Universidad con la sociedad, para responder con pertinencia social y calidad a las demandas de los diversos sectores sociales y académicos, así como retribuir a la sociedad, a través de la formación de profesionales competentes para actuar propositivamente en la atención de distintas problemáticas y necesidades sociales.

El desarrollo de las funciones sustantivas de la Universidad ha requerido fortalecer constantemente su infraestructura física. Para el año 2015, la Universidad cuenta con espacios en la proporción de 25 estudiantes por aula, mientras que en el año 1994 esta

relación era de 37 por aula. Si se considera que muchas aulas se utilizan en dos turnos, la cifra real de estudiantes por aula es mucho menor, dependiendo del programa educativo. A este dato deben agregarse los laboratorios y talleres que para 2014 incrementaron su número de manera importante. Además, la Universidad cuenta con más espacios anexos que hace tres décadas tales como cubículos, sanitarios, escaleras, rampas para estudiantes con capacidades diferentes, plazas cívicas, canchas y gimnasios, entre otros. La UNACH debe seguir fortaleciendo el rubro de infraestructura física con espacios de calidad, que contribuyan al desarrollo académico y científico de su comunidad universitaria.

Como parte de la infraestructura académica, el sistema bibliotecario de la Universidad está integrado por la Biblioteca Central Universitaria “Dr. Carlos Maciel Espinosa” y 25 bibliotecas departamentales ubicadas en diversas unidades académicas. La institución cuenta con alrededor de 350 000 libros y 49 000 tesis, lo que hace un volumen total de alrededor de 400 000 ejemplares.

En cuanto al promedio de títulos por estudiante y área de conocimiento, se observa que la distribución oscila entre 17.2 a 18 libros por estudiante; pero en el área de Educación y Humanidades la proporción es menor al resto de las áreas, con 12 libros por estudiante.

La asistencia de usuarios a las bibliotecas en la Universidad ha disminuido en sus diferentes sedes, entre otros factores debido al uso de internet, ya que actualmente se cuenta con mayor equipamiento informático y redes de internet que permiten la consulta en línea desde cualquier Unidad Académica, además de las bases de datos y bibliotecas virtuales a las que se encuentra inscrita la Universidad.

En lo que respecta a la infraestructura tecnológica, es compromiso de la Universidad proporcionar servicios de calidad que faciliten el desarrollo de las actividades académicas y los servicios a la comunidad y a la sociedad en general. Al ofrecer opciones educativas en la modalidad a distancia, se cuenta con la infraestructura de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), que garantiza la conectividad, la calidad de los servicios de datos, voz, video y proporciona la mayor cobertura posible al interior de la Universidad, con la velocidad y el ancho de banda suficientes, que permite a los usuarios acceder a los servicios de información disponibles en las plataformas académicas nacionales e internacionales, a través de internet comercial e internet 2.

La red UNACH está presente en todas las sedes universitarias en el estado y cuenta con una infraestructura de hardware, software, telecomunicaciones y servicios de internet, que permite dar cobertura a los requerimientos institucionales como: sistemas de información, videoconferencias, telefonía IP y a la plataforma de la oferta educativa en modalidad a distancia.

Sumado a estas fortalezas en infraestructura tecnológica, se enfrentan importantes retos derivados de la rápida evolución de las TIC, la masificación de los dispositivos de información y la creciente cobertura de los servicios de conectividad. Por citar un ejemplo, la modalidad a distancia genera un alto volumen de información, que exige el uso de servidores de datos, almacenamiento y seguridad, para procesar la información de manera eficiente, así como garantizar y vigilar su integridad física y lógica. Ofrecer servicios a través de servidores en la nube, principalmente de datos y procesos críticos, se vuelve una alternativa de solución ante este reto, porque permite mantener la disponibilidad de la información en todo momento y lugar.

Otro reto a considerar es consolidar los nuevos procesos educativos mediados por tecnologías, en los que tanto estudiantes como docentes transitan en ambientes virtuales y presenciales de manera dinámica y natural, incorporando la movilidad virtual para el desarrollo de experiencias educativas mediante el uso de ambientes virtuales de aprendizaje, redes de investigación y cooperación académicas. Para ello, es necesario contar con los recursos tecnológicos adecuados que soporten la continuidad de los servicios educativos; por ejemplo, el *site* central de la red UNACH, que alberga la infraestructura de redes, telecomunicaciones, servidores, seguridad, administración y control de servicios, debe contar con las condiciones técnicas de operación para garantizar servicios de calidad.

La UNACH asume el compromiso permanente de sumarse a las distintas iniciativas nacionales e internacionales de vanguardia, como la Red Nacional para el Impulso de la Banda Ancha (Red NIBA) y la Red de Cooperación Latinoamericana de Redes Avanzadas (Red CLARA), que permitan disponer de cobertura de internet de calidad en las regiones más apartadas del estado, para acercar su oferta educativa y servicios a un mayor número de personas; además de posibilitar el intercambio de experiencias y conocimientos,

aprovechando la estratégica posición geográfica de Chiapas como punto de contacto con Centroamérica y Sudamérica.

La Universidad consciente del contexto en el que está inserta, caracterizado por alta dispersión poblacional, pobreza, multiculturalidad y biodiversidad del ambiente, entre otros, diversifica su oferta educativa, crea nuevas sedes académicas y mejora la calidad de sus procesos formativos, para contribuir al avance del conocimiento y el mejoramiento de los niveles de vida de la población.

2.2. Misión institucional

La Universidad Autónoma de Chiapas es una institución de educación superior pública y autónoma, socialmente responsable y con vocación de servicio; que forma de manera integral a profesionales competentes, críticos, éticos, con conciencia ciudadana y ambiental. La UNACH genera, divulga y aplica el conocimiento científico, tecnológico y humanístico; difunde la cultura y el arte, promueve el deporte y extiende sus servicios, vinculada con la sociedad en entornos locales, nacionales e internacionales; con personal calificado y programas educativos pertinentes y de calidad, para contribuir al desarrollo sustentable, al bienestar social, la cultura de paz, la democracia, la equidad y los Derechos Humanos.

2.3. Visión institucional

La Universidad Autónoma de Chiapas, en el 2030, es una institución reconocida internacionalmente por el desempeño profesional y social de sus egresados; sus programas educativos pertinentes y acreditados; por los resultados de su actividad científica, humanística y tecnológica; su vinculación mediante acciones de colaboración y cooperación con organizaciones de los sectores público, privado y social, con la guía del Modelo Educativo institucional y de una gestión transparente y efectiva, que impulsa el desarrollo de Chiapas y de México.

2.4. Principios y valores universitarios

Para lograr la misión institucional y alcanzar la visión de la Universidad, es necesario operativizar los objetivos institucionales que se traducen en metas, a través del Modelo Académico. Asimismo, la UNACH fundamenta su Modelo Educativo sobre la base de la Declaratoria de Principios y Valores de la UNACH, aprobada por el H. Consejo Universitario en 2016, y que comprende los siguientes:

Autonomía. Es la capacidad de las instituciones de darse a sí mismas su propia ley y gobernarse por ésta, y de ordenar su mundo interior para otorgar su nomos. Por tanto, este término evoca concepciones tales como: autoconciencia, autodeterminación, independencia y, en definitiva, libertad. La libertad que emana de la autonomía debe ser reflejada en la actividad de nuestra Universidad, pues sin ella no se podría realizar la investigación, la docencia y la expresión de las ideas, ya que sólo en libertad y en autonomía el hombre es capaz de generar y transmitir conocimientos. Valores que contiene: conciencia, independencia, gobernanza.

Libertad. Es actuar bajo los dictados de la propia conciencia, con respeto al marco legal, a los derechos de terceros y dignidad de la persona. Los universitarios, en sus actividades cotidianas, deben conducirse con libertad. Con este principio, se les reconoce la capacidad para decidir con responsabilidad, sin coacciones, sin ataduras, sin condicionamientos, sin dogmatismos, sustentados siempre en la razón que lleva a la verdad y al conocimiento. Valores que contiene: libertad de expresión, libertad de cátedra e investigación.

Justicia. Es la voluntad y la determinación continua de otorgarle a cada quien lo que le corresponde, en un plano de equidad. Nuestra Universidad posee un marco jurídico que norma la conducta y las actividades que realizamos dentro de ella, pero que, además, busca en todos sus ordenamientos normativos alcanzar la justicia a los integrantes de su comunidad universitaria. Valores que contiene: respeto, honestidad, solidaridad, subsidiaridad.

Equidad. Consiste en tratar a los integrantes de la comunidad universitaria de manera respetuosa, amena y sin discriminación de ningún tipo. La igualdad en las instituciones de educación superior es un ejercicio cotidiano y contempla de manera determinante la equidad entre hombre y mujer. La comunidad universitaria es un grupo de estudiantes, trabajadores y trabajadoras, docentes e investigadores que ejercen sus actividades dentro de un marco de armonía y respeto institucional. Valores que contiene: respeto, observancia de los Derechos Humanos, no discriminación.

Servicio. Son todas aquellas acciones que adoptamos de forma permanente, con la finalidad de beneficiar a nuestros semejantes. La Universidad se caracteriza por ser una comunidad humanística dedicada a las funciones académicas, de investigación, vinculación y extensión de la cultura y difusión del conocimiento; su cometido principal es la formación integral del ser humano, además de la formación intelectual, el desarrollo profesional, la mejora social y física. Valores que contiene: calidad, responsabilidad social, transparencia y rendición de cuentas.

La Universidad Autónoma de Chiapas, a lo largo de su historia, ha consolidado sus objetivos a través de sus diversos programas educativos, los cuales se sustentan en los valores éticos ya expuestos; por consiguiente, la autonomía, la libertad, la justicia, la equidad y el servicio son los principios que distinguen y enaltecen a nuestra casa de estudios.

3. Modelo Educativo de la UNACH

El Modelo Educativo define la educación que los universitarios desean alcanzar, con base en la generación de sinergias y el fomento de una cultura de trabajo colaborativo. Además, busca ser una guía innovadora y de alto impacto para el mejoramiento de la calidad de los procesos de formación humana.

3.1. Propósito

El Modelo Educativo tiene como propósito orientar los esfuerzos de la comunidad universitaria, con base en su ideal educativo y la articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, a fin de asegurar la continuidad de los procesos de transformación de los planes de estudio basados en competencias, la resignificación del rol del docente y del estudiante, que se concreten en prácticas educativas innovadoras, que les permitan interiorizar los principios del paradigma educativo del siglo XXI.

3.2. Fundamentos

Los fundamentos filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos, que sustentan el ideal educativo de la Universidad, se enfocan a la formación del ser humano y profesional; dan sentido a la construcción y socialización del conocimiento; orientan la vinculación con la sociedad global y local; y, permiten concretar el posicionamiento educativo que guía la formación de profesionales en distintos campos de conocimiento.

3.2.1. Fundamentos filosóficos

La UNACH, institución pública, laica y abierta a la libre expresión de las ideas, tiene como referente los principios éticos universales, por lo que es inclusiva y respetuosa de los diferentes puntos de vista, cosmovisiones y posiciones epistemológicas de los integrantes de la comunidad universitaria. La Universidad reconoce su compromiso de pronunciarse con toda independencia y responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales, como un espacio intelectual que la sociedad necesita para reflexionar, comprender y actuar sobre su realidad en concordancia con los planteamientos de la UNESCO (Delors, 1996).

La Universidad concibe al ser humano desde una perspectiva sociohistórica, capaz de interpretar y dar sentido a su existencia, transformar tanto al entorno como a sí mismo, que posee la capacidad de desarrollar una actitud crítica, potenciar sus capacidades, asumir su diversidad y reconocer sus múltiples dimensiones biológica, cognitiva, social, histórica, afectiva y axiológica, que le permiten vincularse con los objetos y procesos de su entorno material, cultural y ambiental. Maturana y Varela (1987), plantean que el elemento esencial para la interacción social dialógica es el lenguaje:

Todas las acciones humanas tienen lugar en el lenguaje. Cada acción en el lenguaje produce un mundo que se crea junto con otros en la realización de la coexistencia, así como los procesos educativos que contribuyen al pleno desarrollo de la personalidad en todos los ámbitos de la vida (p. 265).

A partir de los planteamientos propuestos, se asume que la educación universitaria es un espacio propicio para la formación humanista integral, que apunta al despliegue de una ciudadanía consciente y activa. En este sentido, autores como Husen (1997) y Nussbaum (2005), nos ofrecen la posibilidad de inferir que la ciudadanía tiene un sentido transformador y generador de oportunidades para el desarrollo personal y social de los individuos.

Husén (1997, p. 221) considera que el objetivo primordial de cualquier educación es “la formación de ciudadanos que puedan vivir y desempeñar sus funciones en la comunidad que les rodea, en el país al que pertenecen y finalmente, pero no menos importante, en el mundo en general”.

Nussbaum, (2005, p. 30) señala que la ciudadanía establece vínculos “no sólo como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también, y sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación. El mundo a nuestro alrededor es ineludiblemente internacional.”

Estas condiciones permiten al sujeto participar activamente en todos y cada uno de los acontecimientos que se le presenten a lo largo de la vida, y comprometerse como un ciudadano del mundo.

Ante estos desafíos, la Universidad plantea una educación que promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; atiende a la diversidad; establece el diálogo, la interacción y la participación grupal, el intercambio de ideas y puntos de vista, con la capacidad de integrar las distintas opiniones, aun cuando se disienta; por lo que los valores de respeto, tolerancia, colectivismo, ayuda mutua, humildad, solidaridad, cultura de diálogo, crítica constructiva y disposición al consenso son indispensables en este contexto de reconocimiento de la otredad, mismos que representan la esencia de la misión, visión y principios universitarios institucionales.

3.2.2. Fundamentos epistemológicos

La educación superior enfrenta la necesidad de un cambio en su manera de concebir los procesos formativos y la construcción del conocimiento (Morin, 2001). El nuevo paradigma educativo considera que el conocimiento se construye a partir de la relación dialógica entre la realidad externa y la aprehensión subjetiva por parte del sujeto, en un contexto sociopolítico, económico, cultural y bioantroposocial (Juárez y Comboni, 2012).

El ser humano del siglo XXI debe considerar que:

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad; complexus significa lo que está tejido en conjunto. En efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico o psicológico, el afectivo, el mitológico) y que tienen un tejido interdependiente, interactivo e ínterretroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre sí. Las complejidades, de hecho, la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad" (Morin, 2001, p. 15).

A los fundamentos del Modelo Educativo también se incorpora el socioconstructivismo, como marco explicativo de la construcción del conocimiento humano. Esta postura establece que el conocimiento no se recibe en forma pasiva, ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente; en esta construcción social, la función cognoscitiva está al servicio de las personas para que organicen su mundo experiencial y vivencial a través del conocimiento.

La construcción del conocimiento se realiza con los esquemas que la persona posee de sus experiencias previas, sobre las cuales realiza nuevas construcciones mentales. En este sentido, se concibe al ser humano como epistémico por naturaleza, es decir, que construye conocimientos continuamente mediante la experiencia; es una construcción individual resultado del profundo cambio y organización de sus conocimientos en estructuras conceptuales y el uso de estrategias para adquirir, procesar y transformar información. En términos de la perspectiva sociocultural, este conjunto de elementos son herramientas conceptuales que permiten transformar a los sujetos, en mediadores activos entre el mundo interno y el externo.

El desafío formativo de la Universidad consiste en que sus estudiantes trasciendan del plano del conocimiento cotidiano derivado de la experiencia y de las creencias epistemológicas simples a un pensamiento científico, sistémico y complejo, que modifique sus concepciones del conocimiento y de la forma de conocer, con miras a que cada sujeto autorregule su forma de aprender (Pintrich, 2003).

El avance hacia la construcción de conocimientos sistemáticos y coherentes requiere de procesos educativos situados en el pensamiento complejo, analítico, crítico y emancipador que propicien el cambio conceptual. Dentro de los procesos más importantes para que este cambio epistemológico ocurra, se encuentran el reconocer, explicar, comprender y construir la realidad como multidimensional, dinámica, procesual, histórica y social, a partir del establecimiento de desafíos intelectuales y la promoción del interés por indagar, con el fin de que el estudiante participe activamente en la construcción social del conocimiento.

Lo anterior requiere de situaciones problematizadoras contextualizadas, desde las cuales el estudiante puede construir, transferir y reconstruir el conocimiento. A estos eventos o condiciones que desencadenan el desequilibrio de las estructuras previas de conocimiento, al relacionarse con información nueva o con situaciones inéditas que exigen una reorganización y asimilación por parte del sujeto, para dar lugar a conocimientos nuevos y más amplios, profundos y que alcanzan nuevamente el proceso de equilibrio cognitivo, la epistemología genética de Piaget (1978) les denomina conflictos cognitivos.

Desde esta postura se plantea la formación de un profesional que vaya de la acción a la reflexión y de la reflexión a una nueva forma de acción, tal y como lo establece Roig (2006); que sea capaz de tomar decisiones en contextos de incertidumbre a través de procesos colaborativos y dialógicos. Dicha formación se construye interdisciplinaria y transdisciplinariamente, que permite al sujeto una visión estratégica para la solución de problemas concretos. En este sentido, Martínez Álvarez, Ortiz Hernández y González Mora (2007) plantean la interdisciplina y transdisciplina como la interacción entre diversas disciplinas con alto grado de cooperación, y un objetivo común que favorece un lenguaje híbrido y una epistemología nueva.

3.2.3. Fundamentos psicopedagógicos

El Modelo Educativo de la UNACH se caracteriza por adoptar un paradigma educativo centrado en el aprendizaje. Desde este paradigma, la concepción de aprendizaje refiere a un proceso de contraste, revisión y construcción de esquemas de conocimiento, que transforman las estructuras internas del individuo en lo cognitivo, afectivo y social, al establecer una relación directa con los contenidos, experiencias individuales y sociales.

Esto implica el cambio de un paradigma centrado en la enseñanza y el papel del profesor como transmisor de conocimiento, a otro centrado en el proceso de aprendizaje que promueve la construcción de competencias, que tomen mayor sentido en la sociedad actual donde las personas deben enfrentarse a problemáticas sociales para resolverlas de manera competente.

Desde estos planteamientos, el estudiante construye significados a través de experiencias que tienen relevancia personal, tanto en contextos de educación formal como informal, pues sólo cuando el aprendizaje es relevante, surge la intención deliberada de aprender a lo largo de la vida (Ausubel, 1976), para establecer relaciones sustantivas, no arbitrarias, entre lo que aprendemos y lo que ya conocemos; además de integrar el nuevo contenido de aprendizaje en los esquemas de conocimiento de la realidad que ya se tiene (Piaget y Ausubel citados por Carrasco, 1997).

En este sentido, la formación universitaria se posiciona como la etapa más viable para promover de forma gradual, en el estudiante, un aprendizaje autónomo y autorregulado que desde la postura socioconstructivista se concibe como:

un proceso activo y constructivo mediante el cual los estudiantes establecen metas para su aprendizaje y luego tratan de regular y controlar su cognición, motivación y comportamiento, guiado y limitado por sus metas y las características del contexto en el medio ambiente. Estas actividades de autorregulación pueden mediar en las relaciones entre los individuos y el contexto (Daura, 2010, p. 453).

Formar estudiantes capaces de aprender en forma autónoma debe ser uno de los objetivos más importantes de la educación superior, no sólo porque esta capacidad favorece la obtención de un mejor rendimiento académico, sino también porque es necesaria para desenvolverse en el mundo laboral y para continuar desarrollando aprendizajes durante toda la vida.

Por lo anteriormente señalado, la UNACH redimensiona la función del docente universitario, al situarlo ahora como mediador del aprendizaje y de ambientes adecuados para la construcción de aprendizajes significativos, capaz de proporcionar el acompañamiento y el andamiaje oportuno al estudiante; es decir, que brinde situaciones de aprendizaje donde se encauce al estudiante desde un momento en que el docente hace la mayor parte del trabajo, hacia otro donde ambos comparten la responsabilidad. Wood, Bruner y Ross (1976) señalan que conforme el estudiante se vuelve más diestro, el docente va retirando el andamiaje para que se desenvuelva con mayor independencia.

Así, la acción docente debe generar innovaciones en el aula e influir positivamente en el estudiante, para que reconozca el valor de las tareas presentadas y active procesos cognitivos básicos y superiores para la construcción de conocimientos complejos que lo acerquen al trabajo científico; con ello facilita la apropiación y reorganización de nuevos saberes, que promuevan la comprensión y transferencia para la resolución de situaciones diversas.

3.3. Ejes constitutivos

Las tres actividades o funciones primordiales de toda las IES son la docencia, la investigación y la extensión universitaria (Molina Roldán, 2015); funciones idóneas que atienden, por una parte, la formación integral de los estudiantes y, por otra, las demandas y necesidades de cada región. Estas tres funciones se articulan a través de la función adjetiva de gestión, que incorpora un enfoque integrador al trabajo de las IES.

En este sentido, la Universidad mantiene esta visión integral de sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, así como su función adjetiva de gestión; para consolidar los planteamientos del Modelo Educativo en su labor de formación de profesionales con responsabilidad social, mediante un paradigma educativo centrado en el aprendizaje y la construcción de competencias.

Las funciones sustantivas y adjetivas son los ejes constitutivos del Modelo Educativo y representan puntos de sinergia que permean en todas las actividades, para la consecución de las finalidades educativas, tanto al interior de la Universidad como en su relación con la sociedad (ver figura 2).

Figura 2. Ejes constitutivos del Modelo Educativo y su vinculación con la sociedad.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2017.

VERSIÓN

El posicionamiento de la UNACH respecto a sus funciones se aborda a continuación.

3.3.1. Docencia

La docencia es un proceso creativo, complejo, mediado por la razón dialógica del pensar y construir conocimiento, que articula la enseñanza y el aprendizaje. Su intencionalidad fundamental es propiciar aprendizajes individual y socialmente significativos, para contribuir a la formación de profesionales competentes en su campo disciplinar y su actuar ciudadano. La docencia, según Morán Oviedo (2004), constituye un espacio propicio para saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad, en el que los sujetos que enseñan y los que aprenden interactúan con un objeto de conocimiento, develando así su propia lógica de construcción y transformándose mutuamente.

Esta función sustantiva involucra la interacción de diversos elementos, entre ellos, el currículo y sus contenidos; la relación pedagógica entre profesores, estudiantes y otras instancias académicas, en el marco de una estructura y organización institucional, que requiere la participación de profesores, estudiantes, autoridades y personal administrativo. En este sentido, la docencia debe ser asumida como una tarea colectiva, que se concreta en la relación entre profesor y estudiante.

El ejercicio de la docencia requiere de una formación específica y de una actitud profesional en el más estricto de los sentidos (Morán Oviedo, 1995), que implique el dominio de la disciplina o área de conocimiento y las condiciones pedagógicas y didácticas propias del proceso de enseñanza y aprendizaje, como condiciones para acompañar y compartir intereses con los estudiantes en lo disciplinario, profesional y social. Por su naturaleza, la docencia debe apoyarse en elementos de carácter instrumental que forman parte de la planeación del proceso educativo: sistemas de la administración educativa y organización académica; procesos de investigación educativa; evaluación institucional y curricular; recursos físicos, materiales y económicos.

La docencia se articula formalmente con la Investigación y la extensión, para facilitar a los estudiantes el reconocimiento de su contexto, a través de modelos y metodologías que le permitan interpretar la realidad, desde una perspectiva activa y responsable que fomente la indagación de nuevos caminos para el mejoramiento sustentable de su entorno y la atención de problemas de una sociedad compleja y en constante cambio.

3.3.2. Investigación

La investigación es una función sustantiva de la universidad. Housay, desde 1941, señala que la investigación es la búsqueda continua de la verdad, porque las ciencias están en incesante progreso y perfeccionamiento. Este planteamiento, aún vigente, implica que la generación de conocimiento, la búsqueda de la innovación, la transferencia de tecnología y la formación de nuevas generaciones de científicos y tecnólogos, es parte de un compromiso social y del quehacer constante de las universidades. La generación de conocimiento relevante y pertinente en las distintas áreas disciplinares, se articula con la docencia y la extensión, tanto para la formación de nuevos cuadros de profesionistas, científicos y tecnólogos, como para la atención a las problemáticas locales, regionales y nacionales, acorde con la vocación científica y humanística de la universidad. En este sentido, Fabre Batista (2005) considera que las disciplinas expresan la lógica interna de la ciencia que es un proceso constante de producción de conocimientos y de acercamiento cada vez más a la realidad, no es posible que la docencia exista al margen de la investigación porque el aprendizaje sería de la ciencia hecha y limitaría las habilidades y capacidades a formar en el estudiante para transformar el entorno.

La investigación no sólo es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a desarrollar habilidades en los estudiantes sino también contribuye a desarrollar métodos creativos que se identifican con los métodos de investigación científica para descubrir nuevos contenidos y resolver problemas.

Por ello, la investigación como una competencia prioritaria del universitario hace posible la comprensión de la realidad compleja y dinámica, caracterizada por múltiples fenómenos de interconexión e interdependencia, para generar conocimiento pertinente que permita atender las necesidades y retos del entorno. La labor de investigación exige un fuerte compromiso ético y académico con lo social; con el conocimiento y la innovación tecnológica generada, para coadyuvar con el desarrollo integral de las personas y mejores condiciones de vida para la sociedad en su conjunto.

Desde los planteamientos de Fabre Batista (2005), el papel social de la universidad consiste en formar un ambiente intelectual, crear y difundir los conocimientos, desarrollar habilidades de pensamiento y formar líderes que coadyuven al desarrollo del entorno.

En este sentido, es necesario incorporar la capacidad creativa e innovadora del estudiante y pensar una investigación productiva y pertinente, especializada e informada; capaz de estar en diálogo entre las disciplinas y los campos problemáticos; con carácter inter y transdisciplinario, que trascienda las fronteras regionales para garantizar una incidencia eficaz en cada realidad social; y apoyándose en el hecho de que los estudiantes tienen acceso a una gran cantidad de información que les acerca el conocimiento al mismo tiempo que éste se genera.

Hacer investigación también implica fortalecer el trabajo en redes, la vinculación con otros centros de investigación, el intercambio y diálogo constante que nutra el trabajo científico, tecnológico y humanístico que se realiza en el ámbito de las distintas disciplinas, ya sea a través de la investigación básica o aplicada, para generar innovación y desarrollo de tecnología avanzada.

La investigación como función sustantiva es parte fundamental de la formación en la universidad, que requiere ser integrada en la acción y no solamente en el discurso. El encuentro entre docentes y estudiantes implica vivir la universidad como un espacio trascendente en el cual contribuimos en hacer avanzar las fronteras de la ciencia y del pensamiento, renovar el conocimiento que permita explicar, descubrir y comprender hechos reales que nos circunscriben (Guzmán Ibarra, 2013). Esto es, abrir en cada espacio de formación la discusión acerca de la investigación, echar mano de ella para generar conocimiento desde cada ámbito disciplinario y profesional, mediante el abordaje de problemáticas para contribuir al desarrollo de la ciencia y la sociedad.

3.3.3. Extensión

La extensión universitaria debe entenderse, en articulación directa con la docencia y la investigación, como la actividad que posibilita un intercambio continuo de conocimientos en la relación bidireccional entre la universidad y la sociedad (González Ortiz, 2011; Ortiz Riaga y Morales Rubiano, 2011). En este sentido, la extensión busca trascender las fronteras escolares para activar en los estudiantes una participación experiencial, crítica y reflexiva que los posicione en los contextos en los que habrán de desarrollarse de manera profesional y socialmente responsable.

Aunque hay autores que consideran y emplean el término extensión como sinónimo de vinculación universitaria (cfr. Molina Roldán, 2015; Campos Ríos y Sánchez Daza, 2006), lo cierto es que este último, más que un concepto genérico, se define en términos de incorporación en una de las tres líneas en las que se constituye la extensión universitaria: la educación continua, la difusión cultural y la vinculación (Cano Menoni, 2014). Por esta razón, mientras que la extensión se encarga de intercambiar conocimientos entre las IES y la sociedad, la vinculación académica o universitaria se define como la serie de mecanismos y programas que permiten, precisamente, que la extensión logre dicho intercambio; es decir, la vinculación funge como el principal mediador entre la formación integral del estudiante y la retribución que debe a la sociedad, en aras de ofrecer respuestas favorables a las demandas y necesidades presentes en la misma (Cano Menoni, 2014; Báez Villarreal, 2009).

Interpretar la función de extensión en su sentido más amplio implica interactuar con la sociedad en general, en todos sus sectores, públicos, privados, sociales; significa aportar a la riqueza cultural, al conocimiento científico y tecnológico, que en su conjunto contribuyen al desarrollo humano.

Dado que Chiapas presenta altos índices de pobreza, rezago y marginación, la Universidad reconoce el reto de contribuir a mejorar la calidad de vida en la entidad, a través de los tres componentes en los que se divide la extensión universitaria y que permiten expresar la responsabilidad universitaria para con sus estudiantes y con la sociedad, al ofrecer sus servicios, difundir la cultura y transferir la tecnología a la comunidad.

3.3.4. Gestión institucional: función adjetiva

La gestión en las IES es el elemento integrador de la administración; para su buen desempeño requiere de factores fundamentales como la normatividad institucional, nacional e internacional; el principio de la rendición de cuentas y la transparencia; liderazgo académico y comunicación efectiva hacia la comunidad universitaria y al exterior (Martín Fernández, 2001).

La gestión universitaria, a través de la formación de profesionales, la generación y difusión del conocimiento, así como de la extensión de los servicios, la cultura y la vinculación con la sociedad, debe desarrollarse con responsabilidad social, y considerar los impactos que generan las acciones y decisiones en la sociedad y el medio ambiente, para asegurar su contribución al desarrollo humano sostenible.

Las IES deben responder a los requerimientos del entorno y lograr que un mayor número de personas accedan a una educación incluyente, diversa, pertinente y de calidad; favorecer la innovación y el uso responsable de la tecnología; ampliar la investigación a las distintas regiones y sectores sociales; establecer nuevos modelos de cooperación que favorezcan la vinculación y el trabajo interinstitucional, a favor de los aprendizajes, las estancias académicas y las redes de investigación; formular nuevos indicadores para valorar el alcance de la vinculación; consolidar estudios de satisfacción sobre los resultados de la formación de profesionales, como el seguimiento de egresados y estudio de empleadores; atender las necesidades de infraestructura física y equipamiento de los distintos programas educativos, así como formar y actualizar recursos humanos para fortalecer su capacidad de liderazgo requerida, para gestionar de mejor manera sus responsabilidades en las instituciones.

En la UNACH, la gestión institucional se orienta hacia el cumplimiento de la misión y visión, con base en los valores y principios universitarios, a los que se suman los criterios de sostenibilidad ambiental como referencia para la toma de decisiones y el ejercicio de las funciones sustantivas. La estructura, organización, estrategias, acciones, recursos y medios deben enfocarse al logro de estos planteamientos.

El liderazgo académico es un elemento relevante para planear e implementar procesos de gestión efectivos, a través de estrategias que favorezcan la integración y cooperación de la comunidad universitaria para el logro de los objetivos institucionales, así como para incentivar y mantener el compromiso con la institución y el reconocimiento de los resultados alcanzados por la misma. Este liderazgo también debe fortalecer la comunicación y el acercamiento con los egresados, padres de familia, empleadores, instituciones de gobierno, entre otros sectores de interés, para contribuir en los procesos de mejora del quehacer universitario.

La gestión institucional y de los recursos requiere una planeación estratégica y participativa con enfoque holístico, basada en evidencia científica para la toma de decisiones. La evaluación debe ser constante e integral en todos los ámbitos, programas y procesos universitarios, para generar una cultura de evaluación que impulse el crecimiento de la Universidad.

La comunicación es un factor estratégico que permea las estructuras y diversas actividades institucionales y permite interiorizar los valores, objetivos y principios universitarios, así como establecer un diálogo abierto que contribuya a fortalecer un vínculo de confianza entre la institución y las partes interesadas, en un marco de respeto y responsabilidad social.

3.4. Dimensiones transversales

El Modelo Educativo de la UNACH considera cuatro dimensiones transversales inherentes a su intencionalidad educativa y que permean el quehacer universitario: responsabilidad social universitaria, innovación, internacionalización y calidad educativa. A continuación se describen cada una de las dimensiones y su relación con el Modelo Educativo.

3.4.1. Responsabilidad social universitaria

El concepto de responsabilidad social nace en el ámbito empresarial para responder a las exigencias de los ciudadanos en cuanto a la transparencia, rendición de cuentas, mayor eficiencia y eficacia de las organizaciones. Posteriormente, el concepto derivó en términos de responsabilidad social corporativa, al considerar la ética de las organizaciones que incluye la defensa de los derechos y principios fundamentales, respecto al entorno y el compromiso con las futuras generaciones (Conde Lacárcel, 2012). En la responsabilidad social corporativa se incluye a las instituciones educativas.

Las organizaciones han cambiado sus dinámicas internas de trabajo, productividad, beneficio o relaciones externas y han integrado elementos como calidad, ética y responsabilidad (Conde Lácarcel, 2012). Los códigos éticos de conducta y de responsabilidad social se utilizan como parte de la cultura de las organizaciones educativas, como uno de los filtros para verificar si sus acciones son éticas o no, al atender las demandas e impactos que generan.

La responsabilidad social es, entonces, una teoría de gestión que permite a la organización situarse y comprometerse socialmente en y desde el mismo ejercicio de sus funciones básicas. Según Vallaeys (citado por Gaete Quezada, 2014), para una institución educativa la responsabilidad social es mucho más compleja que para otro tipo de organizaciones; las organizaciones educativas tienen una doble responsabilidad ya que, por una parte, deben atender cuestiones organizacionales y, por otra, deben desarrollar en los estudiantes los valores y el compromiso con la responsabilidad social en su papel de generadora de conocimiento y formadora de ciudadanos y profesionistas.

Para comprender y atender los impactos de la gestión de la institución educativa, se debe considerar la responsabilidad social, según plantea la norma ISO 26000, sobre responsabilidad social (IMNC, 2013), como:

...la responsabilidad de la institución ante los impactos que sus decisiones y actividades ocasionan en la sociedad y en el medio ambiente, mediante un comportamiento ético y transparente que:

- Contribuya al desarrollo sostenible, incluyendo la salud y el bienestar de la sociedad;
- Tome en consideración las expectativas de sus partes interesadas,
- Cumpla con la legislación aplicable y sea coherente con la normativa internacional de comportamiento, y
- Está integrada en toda la Organización y se lleve a la práctica en sus relaciones.

En el caso específico de la responsabilidad social universitaria, ésta es una política de gestión de la calidad ética de la Universidad, que busca alinear las tres funciones sustantivas de docencia, investigación, extensión y la función adjetiva de gestión con la misión, visión y principios universitarios, sus valores y compromiso social, mediante el logro de la congruencia institucional, la transparencia y la participación dialógica de toda la comunidad universitaria con los múltiples actores sociales interesados en el buen desempeño universitario, para la transformación efectiva de la sociedad hacia la solución de sus problemas de exclusión, inequidad y sostenibilidad, entre otros. De acuerdo con Vallaeys, De la Cruz y Sasía (2009), los impactos que genera se agrupan en cuatro grandes rubros:

- Impactos de funcionamiento organizacional: la universidad genera impactos tanto en la vida de la comunidad universitaria como en su medio ambiente.
- Impactos educativos: la universidad impacta directamente en la formación de sus estudiantes, al influir en su manera de entender e interpretar el mundo y comportarse en él. Además, colabora en la construcción de la deontología profesional y la definición de la ética y el rol social de cada disciplina.
- Impactos cognitivos y epistemológicos: la universidad orienta la producción del saber y las tecnologías, influye en la definición de lo que se llama socialmente verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza, entre otros. Puede posibilitar el control y la apropiación social de la ciencia y su democratización. Además, influye sobre la definición y selección de los problemas de la agenda científica.
- Impactos sociales: la universidad tiene un impacto sobre la sociedad y su desarrollo económico, social y político, porque forma a sus profesionales y líderes y es también un referente que puede promover el progreso, crear capital social, vincular la educación con la realidad social y hacer accesible el conocimiento a todos, entre otros.

La responsabilidad social universitaria está ligada a la calidad y al establecimiento de una cultura que es compartida por toda la organización; por ello, la UNACH adopta un enfoque integrado en la gestión para la toma de decisiones y el seguimiento de los impactos que genera en la sociedad y el medio ambiente.

Asimismo, la UNACH impulsa el respeto y el ejercicio pleno de los principios y materias fundamentales de la responsabilidad social, entre las que destacan:

- Principio de rendición de cuentas. Implica la obligación de responder por los impactos de las acciones de la Universidad en la sociedad, la economía y el medio ambiente, a través de un proceso de evaluación continuo que permita tomar decisiones para resolver y prevenir su repetición.
- Principio de comportamiento ético. Consiste en promover en la comunidad universitaria un comportamiento basado en los valores de honestidad, equidad e

integridad, que fortalezca el desarrollo de las funciones sustantivas y adjetivas de la Universidad.

- Principio de respeto a la legalidad. Implica que la Universidad cumple con todas las leyes y regulaciones aplicables y realiza lo necesario para darlas a conocer a la comunidad universitaria, para su estricto cumplimiento por parte de sus integrantes.
- Principio de respeto a los derechos humanos. Indica que la Universidad debe respetar y promover los derechos establecidos en la Carta Universal de los Derechos Humanos; respetar su universalidad, es decir, que son aplicables de forma indivisible en todos los países, culturas y circunstancias; en situaciones donde los derechos humanos no se protegen, impulsar acciones concretas para su cumplimiento; en los casos en los que la ley o su implementación no proporcionan la protección de los derechos humanos, es necesario acatar el principio de respeto a la normativa internacional de comportamiento.

En cuanto a las materias fundamentales de responsabilidad social, se promueven:

- Gobernanza de la organización. Se entiende como una función esencial para la toma de decisiones e implementación de acciones orientadas al logro de los objetivos institucionales.
- Prácticas laborales. Como parte de la responsabilidad social, la Universidad debe promover el desarrollo humano de su personal.
- Medio ambiente. La Universidad debe respetar y promover, tanto en la cultura de la comunidad universitaria como en el desarrollo de sus funciones sustantivas, el cumplimiento de las leyes y regulaciones ambientales que le apliquen y asumir su responsabilidad por los impactos ambientales provocados por sus actividades.
- Prácticas justas de operación. Se refieren a la conducta ética que se promueve en una organización para las transacciones con otras organizaciones.

Un punto de concreción de estos planteamientos debe estar en la formación de los estudiantes, a través de sus planes y programas de estudios que integran metodologías, propuestas didácticas y temáticas orientadas a lograr un perfil de egreso con competencias ciudadanas de responsabilidad social.

En la generación de nuevos conocimientos a través de la investigación, se debe asegurar que sean conocimientos interdisciplinarios y congruentes con el desarrollo humano sostenible y ético, tanto en su temática como en el proceso de construcción y difusión. La construcción de los conocimientos debe ser participativa e involucrar también a actores no académicos, para orientar la actividad científica y la práctica experta hacia la responsabilidad social. Las líneas de investigación universitaria deben articular la producción del conocimiento con los objetivos y requerimientos del desarrollo local y global.

La responsabilidad social de la ciencia implica, a su vez, la tarea de difundir ampliamente y de modo comprensible los procesos y resultados de la actividad científica, para facilitar el ejercicio ciudadano de reflexión crítica sobre el conocimiento y su difusión completa, comprensible, de interés, precisa, equilibrada, oportuna y accesible.

La participación socialmente responsable de la Universidad en el desarrollo del entorno incluye tanto la proyección para la capacitación de diversos públicos, como la integración de comunidades de aprendizaje para el desarrollo, en las que se beneficie a los estudiantes, docentes y al resto de actores externos con los que colabora o destinatarios finales de la acción social.

La Universidad debe asegurar, a través de la comunidad universitaria, su participación en el desarrollo social y político de su entorno. También debe establecer relaciones basadas en la ética y la transparencia, que aporten beneficios a todos los actores en el desarrollo de sus funciones sustantivas y adjetivas.

3.4.2. Innovación

Los cambios constantes en la sociedad influyen de manera notable en el desarrollo de las IES, por ello es necesario generar una cultura innovadora en la institución, como signo de su capacidad para transformarse e influir, al mismo tiempo, en los cambios presentes y futuros. La innovación, en el contexto de la educación superior, representa un cambio que repercute tanto en el Modelo Educativo como en el proceso educativo (ANUIES, 2004a; Murillo, 2008).

Innovación es la introducción al mercado de un producto (bien o servicio), proceso, método de comercialización o método organizacional nuevo o significativamente mejorado por una organización (OCDE y Eurostat, 2005). En otras palabras, se puede decir que es la generación de valor agregado a través de la creación de ventajas competitivas mediante el cambio y la evolución. De acuerdo con lo anterior, encontramos que la innovación puede ser tecnológica, de producto, proceso o de comercialización organizacional; o bien, disruptiva, incremental y social.

En el contexto educativo, la innovación podemos referirla como la renovación de los procesos educativos para estimular la transformación de la práctica docente y los procesos de aprendizaje de los estudiantes, para responder con calidad, pertinencia y efectividad, tanto a los problemas como a las necesidades de la sociedad.

La calidad de las instancias generadoras de conocimiento, cultura y educación deben contribuir a la formación de sujetos competentes para generar y aplicar el saber de las ciencias, las humanidades, las artes, las tecnologías y las profesiones en forma innovadora.

El estudiante debe desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores en el proceso de gestión y emprendimiento, así como fomentar competencias básicas de investigación que le permitan difundir conocimiento, expresar ideas o desarrollos que resulten en un producto, proceso o servicio innovador, que pueda ser transferido para su comercialización a través de diferentes estrategias que garanticen su propiedad intelectual del producto, en un marco ético y de competitividad.

En lo que se refiere a la investigación científica básica y aplicada, así como al desarrollo tecnológico, la promoción y el estímulo a la innovación deben derivar en productos, servicios y procesos nuevos que introduzcan elementos de valor diferenciados, y un plus de calidad aplicables a necesidades reales; deben reflejarse en un número mayor de registros de propiedad intelectual e industrial. Hay que considerar también la difusión de las innovaciones y su transferencia oportuna (Gros y Lara, 2009).

La UNACH tiene como misión promover e impulsar la gestión de la innovación de las funciones sustantivas, su estructura, sus procesos, productos y servicios, a fin de responder con calidad, pertinencia y relevancia a la responsabilidad social que asume ante el complejo

y cambiante entorno que sustenta la vida institucional y el desarrollo del estado. Para esto se trabaja con tres ejes transversales: i) gestión para la innovación, ii) desarrollo tecnológico y iii) cooperación interinstitucional e innovación social.

En el contexto educativo, la innovación se observa en el desarrollo de estrategias para la implementación de programas educativos en distintas modalidades; garantizar el acceso de las minorías a la educación superior; incrementar la cobertura educativa con modelos innovadores que permitan la creación de los espacios necesarios, para optimizar recursos y mejorar de manera continua la calidad de la educación; incorporar las TIC al proceso educativo para generar nuevas formas de interacción, que faciliten la comunicación entre los actores de la práctica educativa.

Orientar el actuar de la UNACH a la innovación implica trascender los sistemas educativos tradicionales para transitar a la autogestión del conocimiento, como parte del Modelo Educativo, que colabore en la transformación del contexto social.

De esta manera, la Universidad como institución socialmente responsable implementa modelos innovadores, genera espacios pertinentes para el desarrollo tecnológico que le permiten insertarse en el contexto global, a partir de la aplicación de las tecnologías en las funciones de docencia, investigación y extensión, al incorporar el uso de las TIC en beneficio de procesos de formación integrales.

3.4.3. Internacionalización

La internacionalización de la educación superior es un fenómeno relativamente nuevo, amplio y multidimensional, impulsado por una combinación dinámica de fundamentos políticos, económicos, socioculturales y académicos que involucra diversos actores que impactan en regiones, países e instituciones de acuerdo con el contexto particular; la diversidad que implica la dimensión internacional de la educación superior supone trascender la idea de un modelo único que sirva para todos.

Gacel Ávila (2013) define la internacionalización como el proceso que integra una dimensión global e intercultural en las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión de las IES, con el fin de que los estudiantes adopten una perspectiva mundial de

los problemas humanos, construyendo una conciencia universal de los valores de una ciudadanía plural y diversa, así como el desarrollo de la competencia global, que consiste en potencializar las capacidades para desenvolverse en un mundo interdependiente y crecientemente interconectado por la tecnología.

Organizaciones internacionales como la UNESCO (1998) han señalado la importancia de llevar la educación al plano internacional, como un medio para hacer progresar el saber y compartirlo, a fin de instaurar y fomentar la solidaridad, principal elemento de la futura sociedad mundial del conocimiento.

Es importante señalar que la internacionalización de la educación superior es un proceso que se ha resignificado desde la última década del siglo XX y, progresivamente, se han generado razonamientos más específicos para describir el marco de acción en el contexto universitario; entre otros, la integración de demandas que la globalización impone como la evaluación y acreditación de los programas educativos con estándares internacionales, que han activado la colaboración y el intercambio académicos; la repatriación de investigadores, el establecimiento de redes académicas y el intercambio de conocimientos e infraestructura para el desarrollo de las ciencias y la tecnología.

Si se recupera el planteamiento de Uribe Roldán (2007), que define la internacionalización como el proceso de incluir e integrar la dimensión internacional, intercultural y global en los propósitos, funciones y la oferta de educación superior de la institución, adquieren sentido en el proceso educativo dos modalidades de internacionalización: internacionalización en casa o hacia adentro e internacionalización en el extranjero o hacia afuera.

Al ser una dimensión transversal del quehacer universitario, la internacionalización se relaciona con cada una de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, así como la adjetiva de gestión, ejes constitutivos del Modelo Educativo. Lograr la articulación de la internacionalización con estas funciones constituye uno de los mayores retos a enfrentar, pues implica dinamizar e institucionalizar diversos procesos académicos y administrativos.

La internacionalización de la docencia requiere la consolidación de un currículo flexible, que facilite la oferta de programas de grado conjunto y doble grado con socios extranjeros y

nacionales, el desarrollo de programas educativos impartidos en idiomas extranjeros, la transferencia de créditos académicos y la innovación educativa con proyección internacional; el fortalecimiento de la acreditación de programas educativos con base en estándares internacionales; el estudio de otras culturas y lenguas; el perfil internacional del personal académico, a través de experiencias internacionales y programas de intercambio y cooperación; promoción de experiencias interculturales e internacionales, a través de la movilidad y estrategias de internacionalización en casa, para contribuir al enriquecimiento profesional, social y personal de los estudiantes.

Con respecto a la función sustantiva de investigación, la internacionalización implica la movilidad internacional de investigadores; el fortalecimiento de la colaboración internacional para la investigación; desarrollo de proyectos conjuntos con universidades extranjeras; obtención de financiamiento internacional para proyectos de investigación; desarrollo de redes de colaboración académica, difusión y divulgación internacional del conocimiento, así como la prestación de servicios científicos y tecnológicos a clientes internacionales.

La internacionalización de la extensión universitaria incluye aspectos como la oferta de cursos, seminarios y diplomados abiertos al público en general o a grupos focalizados del entorno; la organización de congresos y conferencias con participantes extranjeros, el desarrollo de actividades extracurriculares para estudiantes de intercambio, la realización de eventos culturales y deportivos internacionales y la comercialización de servicios educativos a clientes extranjeros, entre otras actividades.

En relación con la función adjetiva de gestión, la internacionalización incluye aspectos como las políticas institucionales, el marco normativo, las estructuras de gobierno y las oficinas de internacionalización; financiamiento, convenios suscritos con instituciones extranjeras, membresías en organizaciones de educación superior internacional; desarrollo de programas de hermanamiento; visibilidad internacional de la institución y perfil internacional de los funcionarios universitarios.

3.4.4. Calidad educativa

De acuerdo con la UNESCO (1998), la calidad de la educación es un concepto pluridimensional que comprende funciones, actividades, actores, infraestructura, equipamiento y servicios, entre otros. Desde un enfoque sistémico, es entendida como un conjunto de características o rasgos de los procesos, resultados y productos educativos que la singularizan y la hacen distinguirse. La calidad de la educación implica un proceso continuo de mejora sobre todos y cada uno de sus elementos (Garduño Estrada, 1999).

La calidad es una aspiración constante de todos los sistemas educativos y uno de los principales objetivos de los gobiernos de los distintos países. Para las IES es un reto su atención y gestión desde sus funciones sustantivas y adjetivas.

Para implantar los procesos de calidad en la cotidianidad de las IES, es necesario considerar varios elementos, entre ellos, la selección, formación y capacitación constante del personal de la institución; el diseño de planes y programas de estudio pertinentes y relevantes, incluida la metodología del proceso pedagógico y didáctico; el manejo e innovación de las TIC que constituyen un instrumento importante, debido a su impacto en el desarrollo de los procesos formativos.

En la UNACH, a través de la gestión de la calidad, se contribuye a la alineación institucional de los recursos humanos, financieros y de infraestructura; para ello, es fundamental la participación activa y comprometida de todos sus integrantes, en el cumplimiento de las funciones que desempeñan en la institución. Desde la gestión de la calidad también se busca asegurar la articulación de la docencia, la investigación y la extensión, para contribuir a la eficacia y eficiencia de los procesos académicos y administrativos, en consonancia con la misión, visión y principios universitarios.

3.5. Características

El Modelo Educativo de la UNACH considera los aspectos nodales del proceso de enseñanza y aprendizaje, y las condiciones idóneas para cumplir con la intencionalidad educativa institucional. Por consiguiente, es necesario establecer una serie de características que definen el posicionamiento de la Universidad para alcanzar la integralidad educativa.

3.5.1 Centrado en el aprendizaje

Centrar la acción formativa en el aprendizaje significa reconocer al estudiante como protagonista y responsable de su aprendizaje, lo que implica su participación activa y consciente para construir, de forma autónoma y reflexiva, aprendizajes significativos, profundos, complejos y duraderos.

Desde esta perspectiva, en la UNACH los estudiantes deber ser capaces de autoevaluar y autorregular su aprendizaje, para aprender a aprender para y a lo largo de la vida que, de acuerdo con Bandura (1987), consiste en el proceso de hacer que las cosas sucedan como resultados de nuestras acciones.

El proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante exige nuevos roles al profesor, que debe asumir el papel de facilitador y mediador del aprendizaje y, en términos de Vigotsky (1997), debe construir el andamiaje necesario para que el estudiante transite a niveles más elevados y complejos de aprendizaje y conocimiento, en lo que el autor llama la zona de desarrollo próximo para convertirse en un aprendiz estratégico que sabe cómo potenciar sus capacidades y talentos.

Se trata, como lo mencionan Pozo y Gómez Crespo (2006), de construir una cultura del aprendizaje en la denominada sociedad del conocimiento, que se sustenta en una forma distinta de relacionarse con el conocimiento, que surge como resultado de los cambios en las concepciones de enseñanza y aprendizaje “tradicionales”, del paradigma centrado en el profesor y la enseñanza.

3.5.2. Basado en competencias

En la Universidad, el currículo por competencias propicia que los estudiantes movilicen sus saberes en la institución escolar y fuera de ella, creando las condiciones para que se haga posible la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones y contextos. La acepción conceptual de competencias alude al conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se construyen y desarrollan durante la trayectoria escolar de los profesionales en formación. Las competencias representan los recursos y saberes que se movilizan, sitúan y aplican en una tarea profesional para enfrentarla de manera pertinente, creativa y eficaz en una situación determinada.

Perrenoud (2008) considera a la competencia como la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, evaluación y razonamiento.

3.5.3 Formación integral

La educación en la universidad del siglo XXI debe entender al estudiante como una totalidad y, en consecuencia, contribuir al desarrollo integral de sus aptitudes y actitudes, a través de experiencias que estimulen y armonicen tanto su entendimiento y sensibilidad como su capacidad reflexiva (Orozco Silva, 1999). En este sentido, el Modelo Educativo de la Universidad plantea procesos de formación que faciliten a los estudiantes ser agentes activos, deseosos de aprender durante toda la vida, capaces de enfrentar los retos del mundo cambiante, con recursos para desempeñarse como personas, ciudadanos y profesionales que contribuyan al desarrollo y mejora de su entorno local y global.

Este planteamiento implica el desarrollo de competencias propias de una profesión y de aquellas de carácter personal, que les servirán a los estudiantes como personas, ciudadanos y profesionales a lo largo de la vida para realizar tareas en determinadas situaciones, al movilizar conocimientos, actitudes, valores y habilidades.

3.5.4. Proceso de enseñanza y aprendizaje mediado por las tecnologías de la información y la comunicación

La incorporación de las TIC, como un elemento transversal en el proceso de enseñanza y aprendizaje, incide favorablemente en la práctica educativa, favorece el desarrollo de competencias digitales, permite conectar aprendizajes de distintos objetos de estudio, incrementa la autonomía del aprendizaje y facilita incorporar habilidades transversales en los sujetos que integran la comunidad universitaria.

Las diversas posibilidades que ofrecen las TIC para innovar las prácticas educativas y fortalecer la inclusión social de los estudiantes, contribuye al desarrollo de la cultura digital, entendida según Ojeda Castañeda (2012) como:

...aquel mundo de procesos, actividades, bienes o servicios que se generan en torno al uso de las TIC, y obviamente de su convergencia digital, la cual tiene como objeto apoyar el acceso a competencias cognitivas e innovadoras en procesos pedagógicos o culturales de aprender aprendiendo o hacer creando, y dentro de un círculo o proceso de formación y creación continua o permanente... (p. 17).

La evolución de las TIC ha diversificado las modalidades educativas al generar ambientes de aprendizajes, en los cuales se implementan estrategias de enseñanza y aprendizaje que ponderan la construcción de conocimientos significativos y situados en un horizonte distinto, al promover la convergencia de elementos virtuales y presenciales que fortalecen y consolidan la cultura digital en la Universidad, como un componente central de innovación académica y administrativa.

Aprender y enseñar en un contexto de cultura digital propone diferentes modos de comunicación para acceder y transferir información, a través de diversos formatos que facilitan la construcción de conocimientos y habilidades. Incorporadas a las propuestas educativas, las TIC y los nuevos dispositivos electrónicos permiten a los integrantes de la comunidad universitaria relacionarse, informarse, estudiar, trabajar y comunicarse en diversos espacios presenciales y virtuales. Esta posibilidad trasciende las fronteras del aula y abre un abanico de opciones y espacios para la formación permanente, cada vez más necesarios en un mundo en constante cambio.

3.5.5. Flexible

La flexibilidad es una característica de la formación universitaria, que se concibe, según Pedroza Flores (1994), como un proceso de intercomunicación disciplinaria que permite la movilidad de los actores académicos, acelera los flujos de comunicación, conecta el conocimiento con la acción y democratiza la regulación del trabajo académico.

La flexibilidad se refleja principalmente en el currículo y puede entenderse en diversos sentidos, entre los que destacan los desarrollados por Canudas (2017):

- a) Flexibilidad en el tiempo: el propósito de este sentido de la flexibilidad es propiciar que el estudiante pueda cumplir con requisitos específicos, no con tiempos rígidos como un semestre o año escolar, de tal manera que el currículo y la formación universitaria respondan a la constante evolución de los campos tanto profesionales como disciplinarios, así como los avances científicos o tecnológicos que pueden determinar reorientaciones curriculares inmediatas.
- b) Flexibilidad en la especialización: se refiere a la posibilidad curricular de generar, dentro de la trayectoria escolar, espacios de formación orientados a una rama determinada de la profesión.
- c) Flexibilidad en el acento: este sentido tiene como intencionalidad fundamental que el estudiante elija, según sus intereses, los cursos optativos que consoliden su perfil profesional, considerando los prerrequisitos y créditos académicos.

La flexibilidad es una característica que permite innovar la práctica educativa desde una perspectiva centrada en el aprendizaje, y vinculada con las experiencias que ofrecen los distintos campos profesionales.

La flexibilidad, desde la mirada institucional, crea las condiciones académicas y administrativas necesarias que aseguren la calidad, equidad y mayor cobertura de su oferta educativa. Para ello, se requiere realizar un trabajo interinstitucional orientado a facilitar espacios de intercambio, movilidad para profesores y estudiantes; convalidación de créditos académicos y homologación de planes de estudio, a partir de acuerdos y convenios de colaboración.

Respecto al profesor, la flexibilidad consiste en realizar un trabajo de orientación y apoyo al estudiante, a través de la tutoría y diversas estrategias que favorezcan el aprendizaje autónomo. En este sentido, el docente debe centrar su interés en formar integralmente al estudiante y guiarlo hacia la comprensión profunda de su futura profesión.

La flexibilidad, desde la mirada del estudiante, le brinda elementos para la toma de decisiones respecto a su proyecto formativo, en lo relativo a los tiempos, espacios, conocimientos, habilidades y experiencias, en función de sus intereses profesionales y personales, es decir, la flexibilidad le facilita construir una ruta de formación profesional (Díaz Vila, 2006).

Al considerar los planteamientos anteriores, el Modelo Educativo guía el quehacer de los universitarios que construyen día a día a la Universidad (ver figura 3).

Figura 3. Modelo Educativo de la UNACH.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2017.

4. Modelo Académico de la Universidad Autónoma de Chiapas

El Modelo Académico representa de manera simplificada y esquemática la realidad educativa de la Universidad y propone directrices para la planeación, operación y evaluación académica de los planteamientos del Modelo Educativo (Escudero Muñoz, 1981). De esta manera, el Modelo Académico define procesos, mecanismos, estrategias y líneas de acción que facilitan la operatividad del Modelo Educativo, a través de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, que contribuyen a la formación de profesionales de pregrado y posgrado (ver figura 4).

Las directrices del Modelo Académico se concretan en acciones y tareas que cada instancia académica y administrativa de la Universidad debe realizar, tanto en el marco institucional como desde el compromiso y la intencionalidad, para alcanzar los ideales planteados en el Modelo Educativo.

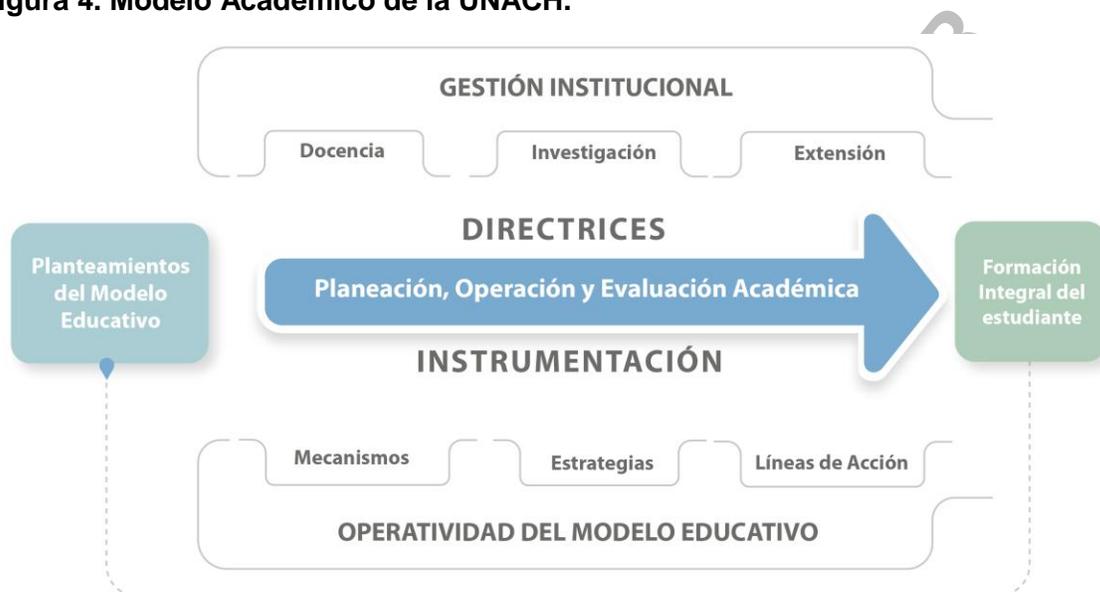
En este apartado se describe la gestión de la docencia, a partir de sus componentes: currículo, estudiantes y profesores. El currículo es el elemento mediador entre los sujetos —estudiantes y profesores— que plantea la intencionalidad educativa de la Universidad y orienta una formación innovadora, internacional, con responsabilidad social y calidad, de profesionales éticos y comprometidos con su entorno local y global. Los profesores y estudiantes, mediados por el currículo, interactúan en un proceso educativo flexible, centrado en el aprendizaje, que pondera la formación integral del estudiante y el desarrollo de competencias, así como el uso de las TIC.

La gestión de la función sustantiva de investigación, como eje constitutivo del Modelo Educativo, involucra la generación de conocimiento, la innovación, la transferencia de tecnología y la formación de científicos y tecnólogos, con lo cual la investigación contribuye a la formación de los estudiantes en el plano de la resolución de problemas de su entorno, a través de procesos de generación y aplicación del conocimiento.

En lo que respecta a la gestión de la función sustantiva de extensión, ésta constituye un medio para que la Universidad responda a su compromiso con la sociedad, al identificar problemas y necesidades que requieren la intervención de los universitarios; además, extiende el conocimiento, la tecnología, el arte, la cultura y el deporte para ponerlos al

servicio de la sociedad. Esta función se concreta a través del servicio social, las prácticas profesionales y las Unidades de Vinculación Docente (UVD), que fortalecen y consolidan el perfil de los estudiantes porque les permiten interactuar de manera propositiva con su entorno. Asimismo, a través de la cultura, el arte y el deporte, el estudiante encuentra espacios que enriquecen su formación integral en lo ético, estético y axiológico.

Figura 4. Modelo Académico de la UNACH.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2017.

4.1. Gestión de la docencia

La visión universitaria establece un trabajo con tres elementos: el currículo, el profesor y el estudiante, donde currículo y profesor se acoplan para generar en el estudiante una formación integral y competitiva.

El primer elemento, el currículo, se trabaja desde el modelo curricular de la Universidad que incide en el diseño, actualización y reestructuración de planes y programas de estudio de pregrado y posgrado; o en su caso, el cierre de estos de acuerdo con las necesidades de Chiapas, México y el mundo.

Las propuestas curriculares se realizan con pertinencia académica y social, estimando los estándares de calidad nacionales e internacionales y se ofrecen en modalidad presencial y a distancia. Para su elaboración se establece una estructura desde el modelo curricular que describe las áreas, momentos y distribución de los créditos por unidades de competencia; se determina la organización de la trayectoria formativa de los planes de estudios; se definen perfiles de ingreso y egreso en términos de competencias genéricas, disciplinares y profesionales por áreas de conocimiento, a la vez que se proponen herramientas estratégicas para la implementación de las propuestas curriculares.

La UNACH cuenta con una estructura organizacional específica para atender el currículo, a través de la Secretaría Académica y la Dirección de Formación e Investigación Educativa, la cual orienta a las unidades académicas mediante las coordinaciones de carrera, academias, comités de desarrollo curricular, de planeación y de tutorías, donde participa de manera colegiada y colaborativa el profesor. Este último es el segundo elemento de la gestión de la docencia que, desde su rol, interviene en la concepción, diseño, implementación, evaluación y actualización del currículo; asimismo, elabora la planeación didáctica utilizando herramientas estratégicas para realizar las Unidades de Vinculación Docente (UVD) y asesora programas de servicio social, práctica profesional y titulación. Finalmente, el profesor debe atender su propia formación, actualización, enseñanza y evaluación de su ejercicio docente, para contribuir en la construcción adecuada del perfil de egreso.

El estudiante es el tercer elemento, en él se concreta el currículo. El Modelo Académico establece las competencias genéricas del estudiante, que lo harán un profesional capaz de responder en la edificación de sociedades más justas y con el sello institucional UNACH. Para atender al estudiante, las herramientas estratégicas planteadas desde la gestión incuyen: la tutoría, la formación integral, la movilidad e intercambio, el manejo de una segunda lengua y la práctica profesional, entre otras. Se describe cada elemento a continuación.

4.1.1. Modelo curricular: organización y funcionamiento

La docencia hace referencia a los planes y programas de estudio, los cuales contienen los fundamentos teóricos, metodológicos, administrativos, los contenidos y el perfil de egreso

de una profesión; articulan la perspectiva institucional con las condiciones y dinámicas particulares de los campos profesionales, y son el punto de partida de la formación universitaria que ofrece la UNACH. Un plan de estudios se constituye en un programa educativo (PE) al ser ofertado por una Unidad Académica (Facultad, Escuela, Instituto o Centro) de la Universidad, que debe asegurar las condiciones y los actores necesarios para su operatividad.

La Universidad ofrece estudios de pregrado en el nivel de licenciatura con dos opciones, de acuerdo con los distintos tiempos de duración en la trayectoria escolar, de la siguiente manera:

- **Licenciatura o ingeniería técnica.** En este nivel educativo las áreas de formación son específicas del campo profesional y promueven competencias articuladas al mundo laboral, principalmente; tiene una duración de tres años y sus egresados pueden continuar estudios en programas de posgrado.
- **Licenciatura o ingeniería.** Nivel educativo que promueve el desarrollo de competencias para facilitar a los egresados un adecuado desempeño profesional y laboral, a través del abordaje crítico de teorías y principios de la disciplina, como fundamento para la intervención de problemas complejos que enfrenta la sociedad. Tiene una duración mínima de cuatro años y permite continuar estudios de posgrado.

Estas opciones podrán ofrecer la salida lateral de técnico superior universitario o de profesional asociado. Estas salidas laterales se definen como:

- **Técnico superior universitario.** Nivel educativo con orientación formativa científico-tecnológica, tanto en su aspecto teórico como práctico para el ejercicio profesional específico.
- **Profesional asociado.** Nivel educativo que forma profesionistas técnicamente capacitados para el trabajo en una disciplina específica.

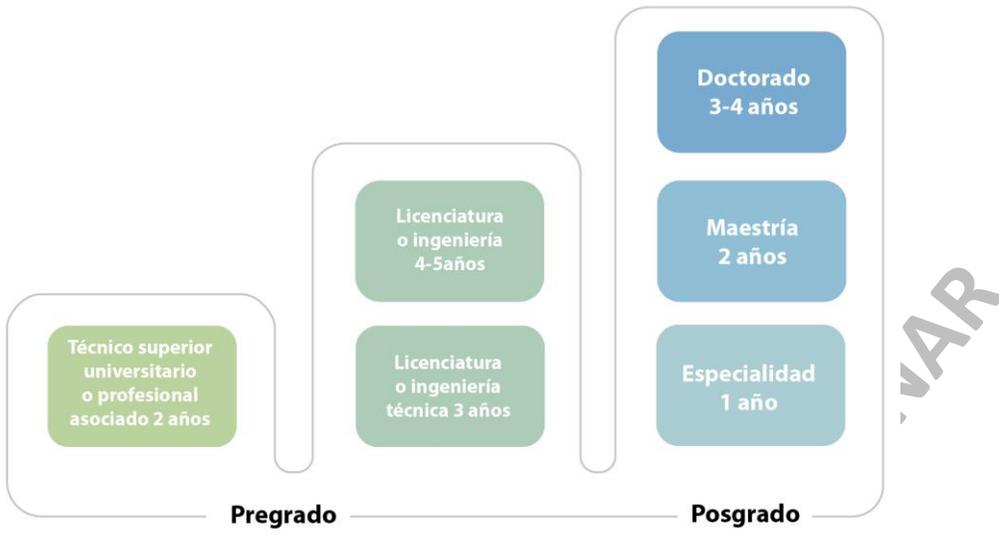
En la Universidad ambas salidas laterales pueden tener carácter terminal para el estudiante que lo solicite, con la posibilidad de concluir sus estudios de licenciatura en otro momento; ambos niveles tienen una duración de dos años. Su propósito general es el de desarrollar

las competencias necesarias para identificar y resolver problemas en el área específica de su ámbito profesional, como mando medio de las empresas e instituciones de los sectores productivos y sociales.

Además, la Universidad ofrece estudios de posgrado en los niveles de especialidad, maestría y doctorado con orientación profesionalizante, y tienen como propósito el desarrollo de competencias para el ejercicio de prácticas profesionales específicas o de investigación, encaminadas al desarrollo de competencias para la generación y transferencia de conocimientos y desarrollos tecnológicos. Estos estudios se definen de la siguiente manera (ver figura 5):

- **Especialidad.** Nivel educativo que tiene como antecedente académico el grado de licenciatura; su propósito es la “formación de individuos capacitados para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un área particular de una profesión” (SEP, 2000, p. 6), con énfasis en el desarrollo de competencias que le permitan al egresado desempeñarse en un campo profesional determinado.
- **Maestría.** Nivel educativo que tiene como antecedente académico el grado de licenciatura; su propósito es “la formación de individuos capacitados para participar en el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances de un área específica de una profesión o disciplina” (SEP, 2000, p. 6), con orientación profesionalizante o de investigación.
- **Doctorado.** Este nivel educativo, con orientación profesionalizante o de investigación, tiene como antecedente académico el grado de maestría; su propósito es la “formación de individuos capacitados para la docencia y la investigación, con dominio de temas particulares de un área. Los egresados deben ser capaces de generar nuevo conocimiento en forma independiente, o bien, de aplicar el conocimiento en forma original e innovadora” (SEP, 2000, p. 6).

Figura 5. Estudios de pregrado y posgrado.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

La UNACH oferta planes y programas de estudio de pregrado y posgrado en diversas modalidades educativas, de acuerdo con lo que establece la Secretaría de Educación Pública; respecto al Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios Superiores y Estatales (RVOE), el pregrado y posgrado (SEP, 2000) comprenden las modalidades:

- **Escolarizada.** Se oferta de manera presencial. El 100 % de los créditos del programa educativo corresponde a experiencias de aprendizaje realizadas en espacios físicos de la Universidad, y el trabajo académico es mediado directamente por docentes.
- **No escolarizada.** El 100 % de los créditos del programa educativo corresponde a experiencias de aprendizaje, que el estudiante desarrolla de manera independiente en espacios distintos al escolar. Como elemento de gestión, en esta la modalidad el aprendizaje es mediado por recursos tecnológicos y bajo la asesoría de docentes. Además, se privilegia la educación abierta que flexibiliza el autoacceso a las experiencias de aprendizaje apoyado en diversos recursos didácticos.
- **Mixta** (*blended-learning*). Incorpora experiencias de aprendizaje presenciales y a distancia. La Universidad Virtual de la UNACH gestiona la modalidad de la siguiente manera: en línea, en un porcentaje no mayor a 75 %; a través de videoconferencias, en un porcentaje no mayor a 15 %; y mediante experiencias de aprendizaje presenciales, en un porcentaje no mayor a 10 %.

Modelo curricular

El modelo curricular de la UNACH orienta la toma de decisiones para la construcción de propuestas de formación, en los niveles educativos de pregrado y posgrado, con base en las políticas educativas nacionales, las tendencias actuales del desarrollo curricular, así como la evolución de las distintas disciplinas y campos profesionales.

Un modelo curricular se define como un esquema conceptual explicativo y normativo de las fases del proceso de desarrollo curricular. Es referente teórico para caracterizar el proceso curricular, determinar necesidades de formación, elementos fundamentales de la planificación educativa, así como los criterios necesarios para ajustar el desarrollo curricular

de la institución (Martínez, 1992). Un modelo curricular implica la metodología para la construcción de planes y programas de estudio, por ello se considera como una serie de pasos organizados y estructurados para la elaboración del currículo formal.

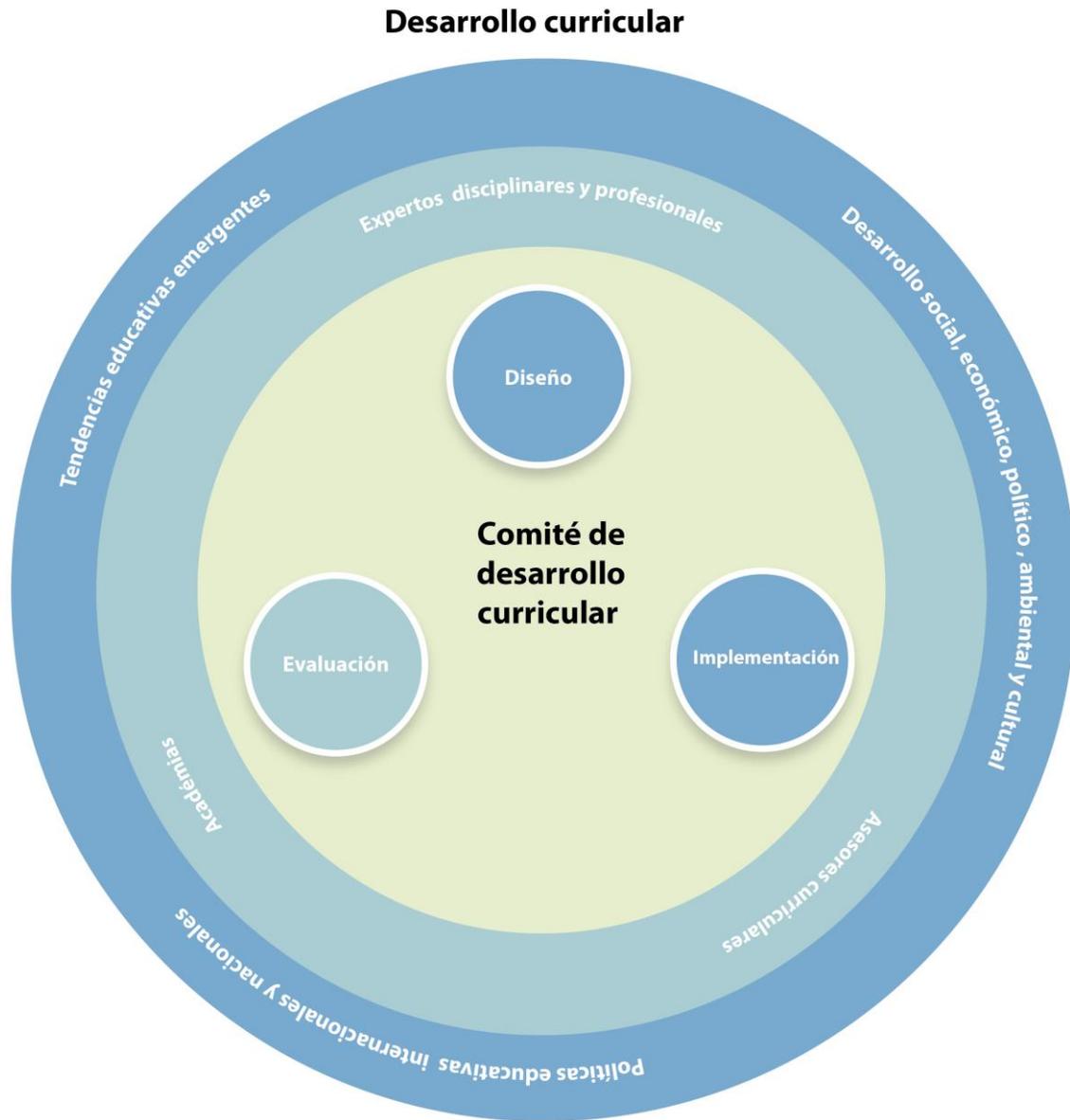
La UNACH plantea al desarrollo curricular como un proceso dinámico y complejo en constante relación con el análisis de la realidad social, las innovaciones y prospectivas en los campos del conocimiento. Con las propuestas curriculares se busca responder a los retos de la sociedad, a la evolución de la disciplina y del campo profesional, como referentes necesarios en las propuestas de formación.

Los procesos de diseño, actualización, reestructuración o cierre de programas que se realicen en la Universidad, deben considerar las orientaciones del Modelo Educativo y del Modelo Académico de la UNACH.

Etapas del desarrollo curricular

El desarrollo curricular implica esencialmente el trabajo colegiado de la comunidad universitaria en el proceso de diseño, implementación y evaluación de programas educativos socialmente pertinentes e innovadores. En este sentido, el currículo se entiende como un proyecto académico y científico que fortalece la cultura pedagógica de la Universidad (ver figura 6).

Figura 6. Etapas del desarrollo curricular.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2010.

El proceso de desarrollo curricular se explica a continuación:

- **Etapa de diseño**

El diseño curricular es el proceso de construcción organizada y estructurada de planes y programas de estudio; considera las directrices económicas, sociales, políticas y tendencias educativas del contexto local y global. Para el diseño de propuestas de formación es necesario potenciar la reflexión sobre la práctica educativa, el contexto social de aplicación, el tipo de estudiante y docente, así como la cultura curricular que promueve (Escribano, 2004).

Una condición previa al diseño curricular es realizar un estudio de pertinencia y factibilidad, como ejercicio de planeación educativa que recupera, sistematiza y analiza información respecto a las necesidades del entorno social, laboral, profesional y disciplinar, así como las condiciones de la Universidad para asegurar la operatividad del programa educativo.

El proceso de diseño curricular permite tanto la construcción de nueva oferta educativa como la reestructuración de planes de estudio.

- **Diseño de nueva oferta educativa**

A partir del 2009, la Universidad establece e implementa la metodología de diseño curricular por competencias. El diseño curricular es un trabajo colegiado, orientado a la construcción de una trayectoria formativa pertinente, relevante y factible, que asegure el egreso de un profesional, ético y comprometido socialmente.

A continuación se describen las fases que permiten integrar el perfil de egreso y mapa curricular, que expresan las competencias a lograr durante la trayectoria formativa:

Fase 1. Identificación de problemáticas y necesidades sociales. Promueve la reflexión en torno a necesidades y problemas sociales, susceptibles de ser atendidas por el profesional egresado de la propuesta curricular.

Fase 2. Identificación de líneas de intervención. Describe las acciones concretas que el egresado puede desempeñar al intervenir los problemas y necesidades sociales.

Fase 3. Identificación de ámbitos de intervención. Identifica los ámbitos de realización de las tareas profesionales. Se entiende como ámbito de aplicación a los espacios físicos o perspectivas teóricas, desde las cuales el profesional realiza la intervención.

Fase 4. Identificación de escalas de aplicación. Se precisa el alcance contextual, de análisis e intervención que plantea la propuesta curricular.

Fase 5. Definición de perfil de egreso. Determina el perfil de egreso en términos de competencias genéricas, disciplinares y profesionales que permiten ejercer la práctica profesional; se definen los recursos que se construyen y desarrollan durante la trayectoria formativa.

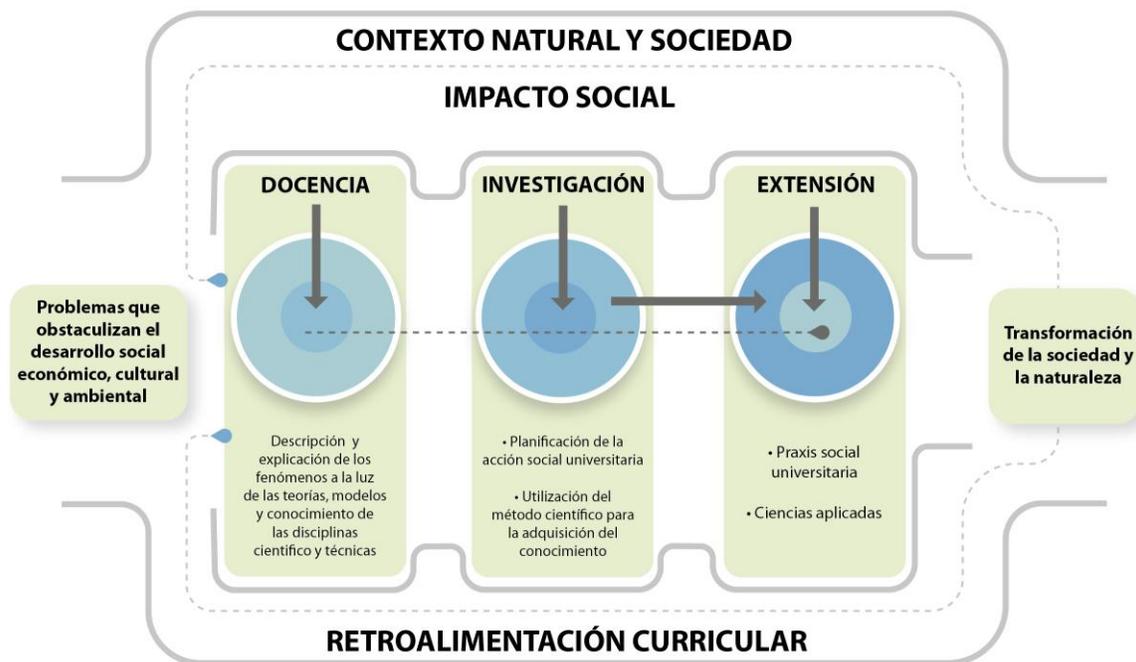
Fase 6. Definición de unidades de competencia. Se establecen las unidades de competencia, entendidas como la integración de los procesos que permiten el logro de las competencias del perfil de egreso; representan los recursos que pueden ser movilizados para la realización de tareas profesionales.

Fase 7. Identificación del proyecto integrador. Se define el proyecto final de la trayectoria formativa, como punto de convergencia entre los componentes básicos de la competencia: tareas y atributos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores), articulados entre sí y situados en tareas reales y concretas (Chan y Delgado, 2005).

El desarrollo de proyectos permite al estudiante establecer un vínculo concreto con el campo profesional. Para asegurar este propósito las UVD son una alternativa didáctica. Los proyectos integradores, que representan las tareas en las cuales se movilizan conocimientos, habilidades, actitudes y valores, pueden adoptar la modalidad de UVD.

La UVD se concibe como un instrumento de aprendizaje flexible que permite articular los contenidos temáticos de los planes de estudio a las problemáticas del desarrollo económico, social y cultural, para enriquecer el currículo e impactar en los fenómenos sociales al dinamizar las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión (Estrada, 2007); se concreta la vinculación entre teoría y práctica, toda vez que en su diseño, implementación y evaluación, profesores y estudiantes caracterizan la problemática del entorno local y global en términos científicos (ver figura 7).

Figura 7. Modelo general de la Unidad de Vinculación Docente.

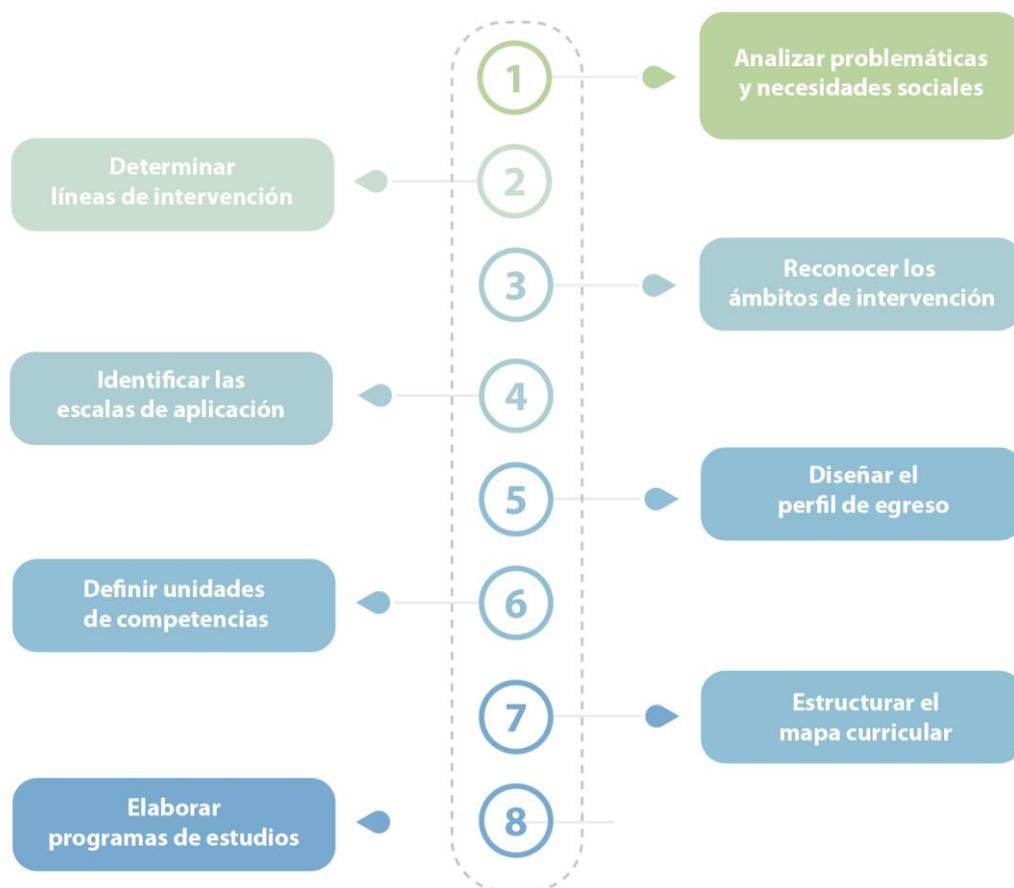


Fuente: Estrada, 2007.

Fase 8. Estructura del mapa curricular. Representa de forma gráfica la organización de unidades de competencia, proyectos integradores de semestre y proyecto integrador final, para determinar la organización diacrónica y sincrónica de la trayectoria formativa.

Fase 9. Elaboración de programas de estudio. Consiste en los procesos que permiten desplegar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores establecidos en la unidad de competencia; además, se explicitan las estrategias de evaluación para cada subcompetencia (ver figura 8).

Figura 8. Fases metodológicas del diseño curricular.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

La propuesta del diseño de una nueva oferta educativa puede generarse al interior de una Unidad Académica, como resultado de estudios de pertinencia realizados desde el Sistema Integral de Planeación Institucional, en el artículo 11, fracción VII, del Reglamento de Planeación de la UNACH (2006a). El proceso de diseño es acompañado por el Comité de Desarrollo Curricular de cada Unidad Académica, a través de una comisión de diseño curricular creada de manera específica para construir la propuesta.

Las propuestas de pregrado deben ser presentadas ante el Consejo Técnico de cada

Unidad Académica; en el caso de los centros universitarios ante el Comité Académico. En propuestas curriculares en las que intervienen más de una Unidad Académica, deben obtener el visto bueno del Consejo Técnico por sede participante.

El diseño curricular debe considerar los lineamientos y recomendaciones de los distintos organismos evaluadores y acreditadores de la educación superior en México, las tendencias y políticas educativas, así como los requerimientos de los campos disciplinarios y profesionales, y los establecidos por el modelo curricular de la UNACH.

En el caso de planes de estudio en los que participe más de una Unidad Académica, el proceso de diseño curricular debe ser trabajado de manera colegiada para elaborar un plan de estudios único, que podrá considerar las particularidades de cada sede, las cuales pueden abordarse en el espacio curricular destinado al área integradora que forma parte de la estructura curricular institucional.

Las propuestas curriculares de posgrado, además, deben cumplir los requisitos y trámites establecidos por el Consejo Consultivo de Investigación y Posgrado, como instancia que valida la pertinencia y factibilidad de nueva oferta educativa.

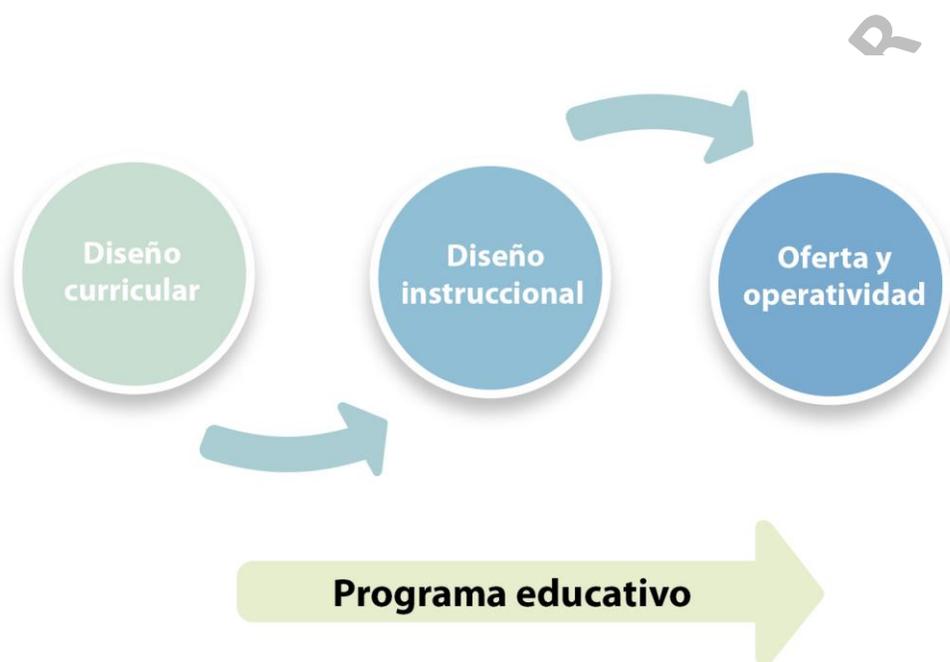
Las propuestas curriculares de pregrado y posgrado, para su aprobación y puesta en marcha, deben presentarse ante el H. Consejo Universitario.

- **Diseño curricular en la modalidad a distancia**

En la UNACH, los programas educativos en la modalidad a distancia se implementan con apoyo de tecnologías educativas, a través de una plataforma virtual. Los programas educativos a distancia, además del diseño curricular, requieren el montaje de contenidos, actividades de aprendizaje y proceso de evaluación, a partir del trabajo conjunto entre el personal especializado en diseño instruccional de la Universidad Virtual y los profesores de las unidades académicas participantes. El diseño instruccional tiene como propósito el desarrollo, implementación, evaluación y mantenimiento de elementos instruccionales de manera sistemática, que facilitan el aprendizaje de unidades de contenidos en diferentes niveles de complejidad, para acercar los contenidos al estudiante (Berger y Kam, 1996).

Los programas educativos a distancia implican una interactividad constante entre diferentes instancias universitarias como: Universidad Virtual, Dirección de Formación Investigación Educativa y las unidades académicas involucradas en el proceso de diseño curricular y operatividad del programa educativo (ver figura 9).

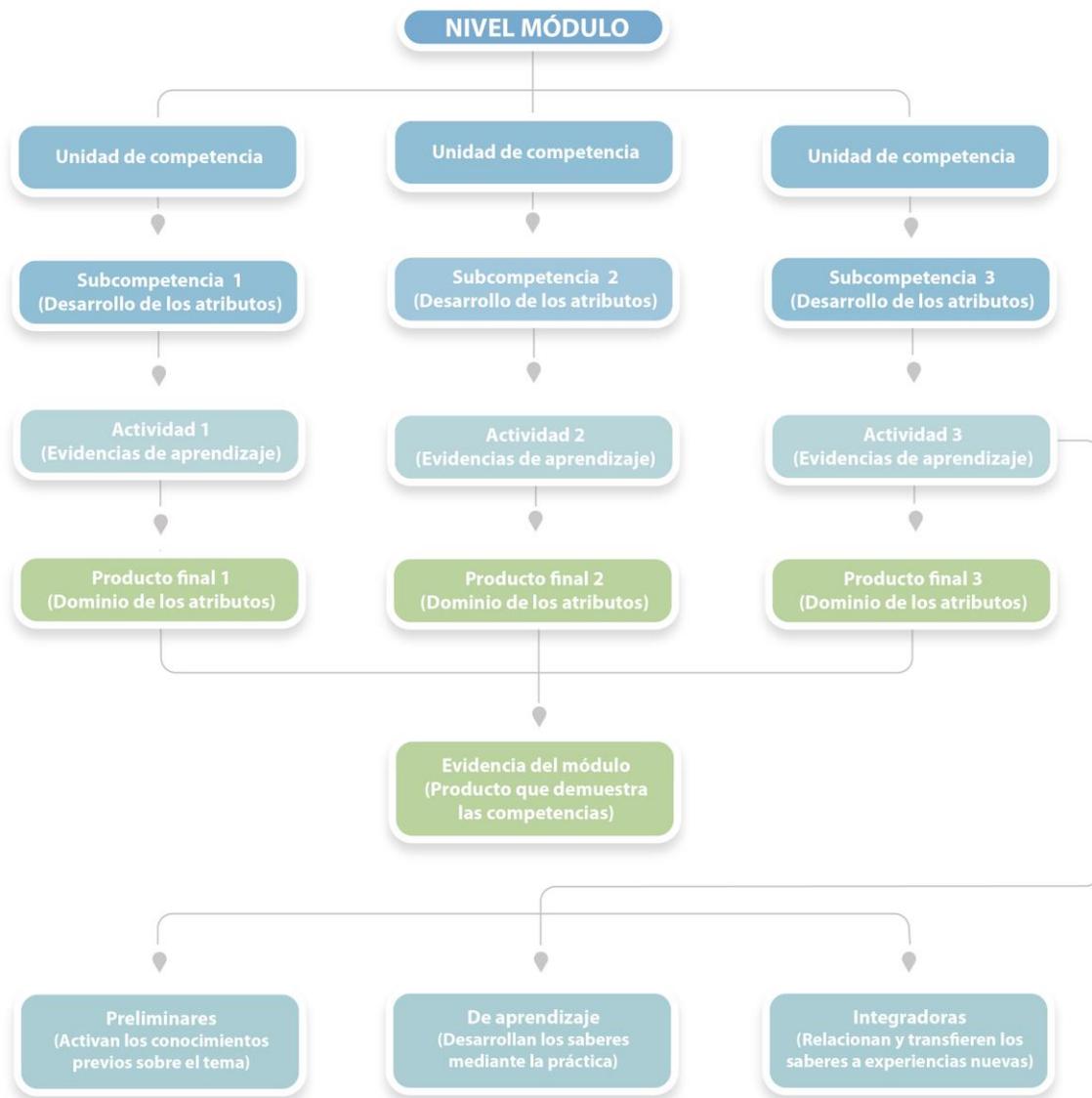
Figura 9. Interactividad de procesos intrainstitucionales de los programas educativos a distancia.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2009.

El diseño instruccional de cada unidad de competencia de los programas educativos a distancia, se realiza con profesores especialistas en las disciplinas que integran el mapa curricular. Para su construcción se desagregan los elementos que forman parte de la unidad de competencia, de la siguiente manera (ver figura 10):

Figura 10. Elementos de la unidad de competencia.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2009.

• Actualización curricular

El proceso de actualización curricular se realiza a nivel de programas de estudio de las unidades de competencia, y consiste en la renovación de contenidos, ajustes en los propósitos generales, incorporación de temas emergentes disciplinarios y transversales; actualización de referencias bibliográficas, electrónicas y multimedia, como resultado de los cambios en los ámbitos científico, tecnológico y laboral del campo profesional del programa educativo, así como de las condiciones económicas, políticas y culturales de la sociedad. La actualización curricular no implica modificación en el nombre del plan de estudios, la unidad de competencia, su número de créditos o su ubicación en el mapa curricular.

La actualización curricular debe ser resultado del trabajo de análisis y retroalimentación de las academias que implementan el plan de estudios; puede realizarse antes o al final de cada ciclo escolar, y se evidencia a través de la minuta de acuerdos que justifique los cambios realizados.



Es parte del trabajo de las academias actualizar el contenido de los programas de estudio, para lo cual deben implementar procesos que permitan valorar el desempeño de profesores y estudiantes; la pertinencia de los contenidos, innovar los materiales didácticos utilizados en el proceso de mediación del aprendizaje, diseñar estrategias e instrumentos que

ponderen la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación de los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales.

Los procesos de actualización deben ser propuestos, elaborados e informados por las academias en coordinación con el Comité de Desarrollo Curricular; esta última será la instancia encargada de informar de manera oficial al Director y Secretario Académico para su conocimiento y dictamen correspondiente.

Una vez que el proceso de actualización esté concluido, la Dirección o Coordinación de la Unidad Académica debe informar al área responsable del desarrollo curricular de la Universidad para su conocimiento, recomendaciones y visto bueno.

Evaluación curricular

Las políticas públicas, tanto nacionales como internacionales, demandan asegurar la calidad de los procesos educativos; la evaluación adquiere así un papel relevante al concebirse como una estrategia de retroalimentación del currículo formal y real. Evaluar el currículo permite generar y analizar información de las fortalezas y áreas de oportunidad de la propuesta curricular (Antúnez, 1995).



Taller de desarrollo curricular

En la Universidad el proceso de evaluación curricular es una estrategia permanente, y una tarea compleja que implica la valoración del currículo formal y real. Los estudios que conforman el proceso de evaluación curricular se describen a continuación:

Estudio de seguimiento de egresados. Mecanismo que permite valorar si las competencias genéricas, disciplinares y profesionales que establece el perfil de egreso, en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, se logran como resultado de la trayectoria escolar y son útiles para el desempeño laboral y profesional; conocer el proceso de inserción laboral, evaluar la pertinencia de los planes y programas de la oferta educativa en cada una de las modalidades, con base en la retroalimentación que los egresados proporcionen desde su experiencia laboral y profesional; conocer la opinión de los egresados sobre la calidad de la educación recibida y de los servicios universitarios que se les proporcionaron, así como orientar el quehacer universitario estratégicamente para formar profesionales, personas y ciudadanos que contribuyan con su conocimiento al bienestar de la sociedad.

Estado del arte de la profesión. Analiza la trayectoria histórica de la profesión y su impacto en la sociedad, explicitando el consenso social respecto a la importancia, necesidad y relevancia de una determinada práctica profesional. Hace referencia al desarrollo teórico conceptual, metodológico y tecnológico del campo de conocimiento; así como las prácticas predominantes y emergentes en los distintos campos disciplinarios, científicos y profesionales. Este tipo de estudios es determinante en la construcción de los planes y programas de estudio, al proporcionar información sobre las prácticas tanto dominantes como emergentes de la disciplina.

Estudio de empleadores. Permite recuperar información confiable sobre la pertinencia, suficiencia y actualidad de los programas educativos, e identificar aquellas competencias necesarias para que el egresado se inserte adecuadamente al mercado laboral; por otra parte, brinda información acerca del desempeño profesional del egresado para valorar la pertinencia de la formación universitaria (Estrella Valenzuela y Ponce León, 2006).

La información obtenida en el proceso de evaluación curricular permitirá la toma de decisiones en los procesos de reestructuración, actualización o liquidación de un plan de

estudios. La evaluación curricular se realizará una vez que el plan de estudios cuente con la primera generación de egreso y posteriormente, cada cinco años, para asegurar su pertinencia.

Los procesos de evaluación son un mecanismo para asegurar la competitividad académica de la Universidad; por lo tanto, es necesario mantener la cultura de la evaluación externa de los programas educativos, como el mecanismo aplicable para el aseguramiento de la calidad, a través de los organismos nacionales de evaluación y acreditación reconocidos por la SEP para los programas de pregrado. En el caso de nuevos programas, la evaluación externa se solicitará una vez que cuenten por lo menos con una generación de egresados, con el objetivo de obtener el reconocimiento nacional de calidad.

Asimismo, la Universidad fomenta la competitividad académica en los programas educativos de posgrado mediante su inclusión y reconocimiento en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad de la SEP y el CONACyT, que atiende dos vertientes: el Padrón Nacional del Posgrado (PNP) y el Programa de Fomento a la Calidad (PFC).

Las estrategias y metas que aseguren la calidad de los programas educativos, deben planearse e implementarse en cada Unidad Académica considerando la política institucional establecida para tal fin.

Reestructuración de planes de estudio

La reestructuración es un proceso de orden curricular que implica la modificación, parcial o total, de la trayectoria escolar de un plan de estudios. Este proceso requiere la toma de decisiones argumentadas, por ello es exigible que de manera previa se realice la evaluación curricular, así como el estudio de pertinencia y factibilidad.

Para la reestructuración de los planes de estudios ofertados, en una o más sedes, debe integrarse una Comisión de Reestructuración Curricular responsable del proceso. En el caso de planes ofertados por más de una Unidad Académica, la Comisión debe contar con la representatividad de cada sede. El proceso de reestructuración curricular considera las siguientes fases:

Fase I. Análisis y reestructuración del perfil de egreso y mapa curricular, a partir de la metodología de identificación de competencias.

Fase II. Análisis de contenidos curriculares de cada unidad de competencia.

Fase III. Integración del documento formal del plan de estudios y la consideración de los lineamientos generales de la Universidad establecidos para este propósito.

Fase IV. Elaboración de los programas de estudio que expliciten los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorezcan la construcción de competencias establecidas en el perfil de egreso.

Cierre de un programa educativo

El cierre de planes y programas de estudio, en las distintas modalidades que oferta la Universidad, consiste en la suspensión de actividades y es un proceso necesario en dos situaciones:

- Cuando un plan de estudios se reestructura y, por lo tanto, los estudiantes de primer semestre se incorporan a un nuevo plan de estudios.
- Cuando un plan de estudios ha dejado de ofertarse por más de cinco años y se determina su falta de viabilidad.

La sugerencia de cierre de un PE debe ser valorada a partir de las recomendaciones de organismos evaluadores y acreditadores de la educación superior, la Secretaría Académica de la Universidad, las autoridades de las unidades académicas. En el caso de programas educativos de posgrado deberá intervenir la Dirección General de Investigación y Posgrado.

La propuesta de cierre deberá ser presentada al Consejo Técnico o Colegio Académico de la dependencia, para su conocimiento y opinión; sin embargo, es importante destacar que la instancia universitaria facultada para autorizar la liquidación de un programa educativo es el H. Consejo Universitario.

Las autoridades académicas deberán instrumentar los mecanismos académicos y administrativos necesarios, para asegurar el egreso de los estudiantes que se encuentran cursando un plan en proceso de cierre.

Estructura curricular

La estructura curricular de la Universidad establece las áreas, momentos y la distribución de los créditos, integrados en un mapa curricular que representa la diacronía y sincronía de las unidades de competencia; determina la organización de la trayectoria formativa de los planes de estudios de pregrado y posgrado.

En el mapa curricular se especifican los créditos mínimos y máximos que el estudiante puede cursar en cada semestre; los créditos se definen como la unidad de medida de reconocimiento académico, que debe ser universal, transferible y equivalente al trabajo académico del estudiante (SEP y ANUIES, 2007). En la Universidad, los créditos de pregrado y posgrado se determinan de acuerdo con el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA), propuesto por la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (SEP y ANUIES, 2007) y la Secretaría de Educación Pública, para posibilitar un consenso único entre instituciones educativas respecto a la movilidad interinstitucional y el reconocimiento de los estudios realizados a partir de dicha movilidad.

El tiempo máximo que puede agregar el estudiante a su trayectoria escolar, para la culminación de los estudios de licenciatura y posgrado, será igual al 50 % de créditos del plan. Por ejemplo, los estudiantes inscritos en un programa educativo de cuatro años podrán concluir sus estudios en un máximo de seis años.

Todo estudiante que desee incrementar o disminuir el número de créditos a cursar en un ciclo escolar, debe contar con el visto bueno del Consejo Técnico o Consejo Académico de la Unidad Académica correspondiente. Para este fin se debe conformar una comisión integrada por: Secretario Académico, Coordinador de Carrera, Coordinador del Programa Institucional de Tutoría y tutor asignado al estudiante.

Áreas de formación

El nivel educativo de pregrado que comprende las licenciaturas e ingenierías de cuatro a cinco años, las licenciaturas e ingenierías técnicas de tres años y la salida lateral de técnico superior universitario o profesional asociado de dos años, tiene una estructura curricular que se organiza en áreas de formación, las cuales se describen a continuación:

Área de formación para la vida. Está orientada al desarrollo de competencias genéricas de tipo cognitivas y científicas, ciudadanas y éticas, comunicativas, digitales, socioafectivas e interpersonales.

Área de formación básica. Contribuye al desarrollo de competencias disciplinares; su propósito es consolidar conocimientos básicos, para comprender la estructura y funcionamiento del campo disciplinar y profesional.

Área de formación profesional. Favorece el desarrollo de competencias profesionales, a partir de los atributos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan el desempeño profesional en la intervención de necesidades y problemáticas sociales.

Área de formación integradora. Coadyuva a la consolidación de las competencias profesionales, a través de unidades de competencia que le permitan al estudiante movilizar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mediante la resolución de problemas. La integran: prácticas profesionales, unidades de competencia optativas, proyectos integradores y UVD, como espacios curriculares que permitan la atención de situaciones complejas.

El peso curricular de cada área de formación se distribuye por nivel educativo de la siguiente manera:

Las licenciaturas e ingenierías de tres a cinco años tienen una estructura curricular, que pondera la distribución de los créditos académicos como sigue: 10 % para unidades de competencia del área de formación para la vida, 15 % del área de formación básica, 40 % del área de formación profesional, así como 35 % del área de formación integradora.

Las áreas de formación básica, profesional e integradora representan el 90 % de la formación profesional, y pueden flexibilizarse de acuerdo con las necesidades de formación en cada plan de estudios (ver figura 11).

Figura 11. Áreas de formación.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

El área de formación para la vida representa el 10 % de la trayectoria escolar de licenciatura e ingeniería, del cual el 6 % corresponde a unidades de competencias obligatorias y el 4 % a electivas. Las unidades obligatorias se orientan a favorecer competencias comunicativas, cognitivas y científicas y digitales. Las unidades de competencia electivas se orientan al desarrollo de competencias interpersonales, socioafectivas, ciudadanas y éticas (ver tabla 1).

Tabla 1. Asignación de créditos de licenciatura e ingeniería por área de formación.

| Áreas de formación | Peso curricular | Mínimos | Máximos |
|--------------------------------|-----------------|--------------|----------------|
| Área de formación para la vida | 10 % | 24 créditos | 35 créditos |
| Área de formación básica | 15 %+- | 36 créditos | 52.5 créditos |
| Área de formación profesional | 40 %+- | 96 créditos | 140 créditos |
| Área de formación integradora | 35 %+- | 84 créditos | 122.5 créditos |
| Total | 100 %+- | 240 créditos | 350 créditos |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Los programas de pregrado pueden brindar a sus estudiantes una salida lateral de técnico superior universitario (TSU) y profesional asociado, para optar por un diploma a los dos años de cursar un programa educativo; para ello, el estudiante debe cubrir los requisitos establecidos en el plan de estudios correspondiente, entre los que destaca realizar una práctica profesional y presentar un informe del proceso.

Para obtener el diploma se deberá cumplir con 120 créditos como mínimo y 180 como máximo, distribuidos de la siguiente manera (ver tabla 2):

Tabla 2. Asignación de créditos del técnico superior universitario y profesional asociado por área de formación.

| Áreas de formación | Peso curricular | Mínimos | Máximos |
|--------------------------------|-----------------|---------------------|---------------------|
| Área de formación para la vida | 10 % | 12 créditos | 18 créditos |
| Área de formación básica | 15 %+- | 18 créditos | 27 créditos |
| Área de formación profesional | 40 %+- | 48 créditos | 72 créditos |
| Área de formación integradora | 35 %+- | 42 créditos | 63 créditos |
| Total | 100 %+- | 120 créditos | 180 créditos |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

La trayectoria escolar del técnico superior universitario y profesional asociado se integra por un 10 % de unidades de competencia del área de formación para la vida, 15 % del área de formación básica y 75 % del área de formación profesional (ver figura 12).

Figura 12. Áreas de formación del técnico superior universitario y profesional asociado.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

Perfil de ingreso

A los estudios de pregrado ofertados por la Universidad le antecede la educación media superior, nivel educativo que se reforma en el 2009 para impulsar la implantación del Sistema Nacional de Bachillerato, el cual tiene como base fundamental la construcción de un Marco Curricular Común; la definición y reconocimiento de las opciones que ofrece el nivel educativo, la profesionalización de los servicios educativos y la certificación nacional de competencias genéricas, disciplinares y profesionales descritas en los acuerdos secretariales 442 y 444.

El perfil de egreso del bachillerato es considerado en la construcción del perfil de ingreso a los programas educativos que oferta la Universidad, el cual toma en cuenta conocimientos, habilidades, actitudes y valores que debe evidenciar el aspirante para poder ingresar como estudiante universitario.

El aspirante a ingresar a las licenciaturas e ingenierías de la Universidad Autónoma de Chiapas debe contar con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores enmarcados

en el perfil de ingreso que se presenta a continuación:

Conocimientos

- Matemáticos a nivel bachillerato.
- En ciencias experimentales a nivel bachillerato.
- En ciencias sociales a nivel bachillerato.
- En procesos de comunicación a nivel bachillerato.

Habilidades

- Comunicación oral y escrita.
- Resolución de problemas.
- Toma de decisiones.
- Uso de tecnologías de la información y la comunicación.
- Pensamiento crítico y reflexivo.
- Aprendizaje autónomo y colaborativo.

Actitudes

- Para desarrollar proyectos interdisciplinarios para resolver problemáticas sociales
- Disposición para el debate sobre problemas de su entorno.
- Interés por contribuir de manera sustentable al desarrollo social.

Valores

- Respeto a la interculturalidad y diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- Valora el papel fundamental del ser humano como agente modificador de su entorno natural, proponiendo alternativas sustentables.

El perfil de ingreso presentado anteriormente se articula a la Reforma Integral de Educación Media Superior; de ser necesario, el programa educativo puede solicitar al aspirante un área de formación específica y promedio mínimo.

Perfil de egreso

La UNACH, en su Modelo Educativo, comparte los planteamientos del enfoque de competencias y determina en el perfil de egreso establecido, que los planes de estudios de pregrado deben considerar la construcción de competencias genéricas, disciplinares y profesionales, que permitan responder a las necesidades académicas, sociales y laborales.

Competencias genéricas. Representan conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorecen el desempeño autónomo del estudiante en áreas de formación académica, social, de identidad universitaria y para la vida. Tienen las siguientes características:

- Son “**clave**” pues representan recursos cognitivos que se aplican en contextos académicos, sin depender de alguna disciplina en particular, pero contribuyen a la construcción de conocimientos y habilidades propias de las diversas disciplinas.
- Son **transversales** al contribuir para la construcción de la identidad personal y social del sujeto, y al orientar su actuar en distintas situaciones a lo largo de la vida.
- Son **transferibles** porque impulsan, fortalecen y consolidan la construcción de competencias disciplinares, profesionales, socioemocionales, entre otras.

Competencias disciplinares. Conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores inherentes a las distintas disciplinas que convergen en un campo profesional determinado.

Competencias profesionales. Representan conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el estudiante construye a lo largo de su trayectoria escolar para movilizar, situar y aplicar recursos de manera pertinente, creativa y eficaz en una tarea propia de un campo profesional específico (ver tabla 3).

Tabla 3. Relación de competencias genéricas del egresado de la UNACH.

| COMPETENCIAS GENÉRICAS | |
|-------------------------------|--|
| COGNITIVO CIENTÍFICAS | Piensa de forma crítica, creativa y autorregula sus procesos cognitivos y metacognitivos. |
| | Aplica un pensamiento sistémico y complejo en la construcción de conocimientos y toma de decisiones. |
| | Plantea proyectos de investigación científica para generar nuevos conocimientos. |
| | Construye y transfiere conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos. |
| | Participa y colabora en grupos multi e interdisciplinarios para la investigación de diversos objetos de estudio. |
| CIUDADANAS Y ÉTICAS | Formula propuestas y gestiona proyectos con una visión de sostenibilidad para la solución de problemas. |
| | Aprecia y valora el arte y la cultura en todas sus expresiones. |
| COMUNICATIVAS | Comunica ideas y argumentos de manera oral y escrita. |
| | Se comunica de manera efectiva en un idioma distinto al español. |
| DIGITALES | Maneja tecnologías de la información y la comunicación para la gestión y construcción de conocimientos. |
| SOCIOAFECTIVAS | Actúa con empatía en su relación con otros. |
| | Regula sus emociones de manera asertiva. |
| INTERPERSONALES | Trabaja de forma autónoma y asume liderazgo colaborativo con diversos grupos. |
| | Se relaciona y colabora con diversas culturas en un marco de respeto. |
| PERSONALES | Desarrolla una cultura de cuidado personal a través de hábitos de vida saludable. |
| | Asume una actitud emprendedora. |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Planes de estudio de posgrado

Para los planes de estudio de posgrado, la trayectoria formativa debe definirse de conformidad con las competencias genéricas para desarrollar investigaciones científicas, generar y aplicar conocimiento, transferir conocimientos para la atención tanto de problemas como de oportunidades de desarrollo, así como generar y difundir textos científicos.

La Universidad ofrece estudios de posgrado, con orientación profesionalizante o de investigación, en los niveles de especialidad, maestría y doctorado, en los siguientes términos:

- Especialidad: tiene una duración de un año, con 60 créditos como mínimo y 70 como máximo.
- Maestría: tiene una duración de 2 años, con 75 créditos como mínimo y 140 como máximo.
- Doctorado: tiene una duración mínima de 3 años, con 150 créditos como mínimo, de los cuales el 80 % puede estar destinado al desarrollo de la tesis.

Los contenidos de las unidades de competencia, que integran los programas educativos, son comparables a través de los créditos académicos. De ser validada la unidad de competencia, el área de control escolar deberá considerar los créditos como curriculares o extracurriculares, según sea el caso.

Para efectos de comparabilidad, los créditos de la unidad de competencia consideran las horas- semana-mes. En el caso de IES de América Latina, los créditos serán calculados con la fórmula: 20 horas semestrales = 1 crédito. En el caso de IES de Europa, Asia y África serán calculados con la fórmula: 30 horas semestrales = 1 crédito.

La Universidad promueve la innovación de sus programas de posgrado a través del Sistema de Posgrado que se integra con los niveles de educativos de especialidad, maestría y doctorado, como una estrategia para formar recursos humanos altamente especializados en un campo profesional. El Sistema tiene una duración de cinco años, con un mínimo de 285 créditos y un máximo de 300 (ver figura 13).

Figura 13. Sistema de posgrado.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

El sistema tiene una duración de cinco años, y un mínimo de 285 créditos y un máximo de 300.

Características de los planes y programas de estudios

Estudio de lenguas

En México se ha revalorado la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras con la calidad necesaria para facilitar a los estudiantes el logro de certificaciones internacionales, que les permitan acceder a mejores oportunidades académicas, laborales y enriquecer su cultura; su gestión y operatividad considera los Lineamientos Generales para la Implantación del Estudio de Lenguas Extranjeras (SEP, 2013).

La UNACH impulsa y fortalece el estudio de lenguas extranjeras y originarias, que le permitan valorar la cultura de los pueblos de México y el mundo.

Para la inclusión de lenguas extranjeras en los programas de estudio deben considerarse los estándares establecidos en el documento denominado *Marco Común Europeo de*

Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, 2002), así como las recomendaciones de la SEP en la materia.

Las autoridades de las unidades académicas, responsables de los programas educativos, deberán garantizar las condiciones académicas y administrativas necesarias para la implementación del estudio de lenguas extranjeras consideradas en la estructura curricular, de acuerdo con los siguientes criterios:

Para los estudios de pregrado es preferente cursar el idioma inglés, como primera opción de lengua extranjera. El nivel de dominio que deben alcanzar los estudiantes por nivel educativo es el siguiente:

- Los estudiantes que deseen obtener el diploma de técnico superior universitario y profesional asociado, deben evidenciar el dominio del idioma considerando los criterios que establezcan las unidades académicas de la enseñanza de lenguas de la Universidad.
- Los estudiantes del nivel de licenciatura o ingeniería técnica (tres años de duración), así como de licenciatura o ingeniería (cuatro a cinco años de duración) deben evidenciar el dominio del idioma en el nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia, que corresponde a un mínimo de 460 puntos TOEFL institucional, ya que este nivel es el mínimo indispensable para desempeñarse con autonomía en la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita de la lengua.

La Facultad y las escuelas de Lenguas de la UNACH son las instancias universitarias responsables de la implementación de la enseñanza, aprendizaje, evaluación y certificación de lenguas extranjeras. Para el caso del inglés, francés, alemán, italiano y chino mandarín, el Departamento de Lenguas y el Centro de Autoacceso ofrecen cursos para lograr un dominio básico, intermedio y avanzado, de acuerdo con los estándares internacionales.

Los programas educativos cuyos organismos evaluadores y acreditadores requieran un nivel de desempeño superior en un segundo idioma, deben indicar en el plan de estudios el nivel de dominio exigible, así como las evidencias para la acreditación del idioma de referencia. Los estudiantes que tengan interés en el estudio y certificación de otras lenguas

extranjeras u originarias, podrán optar por la oferta de los distintos Departamentos de Lenguas de la Universidad.

En el caso de los programas de posgrado, es indispensable el manejo de al menos dos lenguas extranjeras para la consulta, generación y difusión de conocimiento a través de publicaciones científicas en diversos idiomas, predominantemente el inglés. El nivel de dominio de las lenguas extranjeras debe indicarse en el plan de estudios de cada programa educativo.

Servicio social

En México el servicio social universitario está normado por el artículo 5º constitucional Reglamentaria (*Diario Oficial de la Federación*, 1945), así como por los artículos 9º, 52º, 53º y 55º los cuales establecen lo siguiente:

Artículo 9º. Para que pueda registrarse un título profesional expedido por una institución que no forme parte del sistema educativo nacional será necesario que la Secretaría de Educación Pública revalide, en su caso, los estudios correspondientes y que el interesado acredite haber prestado el servicio social.

Artículo 52º. Todos los estudiantes de las profesiones a que se refiere esta Ley, así como los profesionistas no mayores de 60 años, o impedidos por enfermedad grave, ejerzan o no, deberán prestar el servicio social en los términos de esta Ley.

Artículo 53º. Se entiende por servicio social el trabajo de carácter temporal y mediante retribución que ejecuten y presten los profesionistas y estudiantes en interés de la sociedad y el Estado.

Artículo 55º. Los planes de preparación profesional, según la naturaleza de la profesión y de las necesidades sociales que se trate de satisfacer, exigirán a los estudiantes de las profesiones a que se refiere esta Ley, como requisito previo para otorgarles el título, que presten servicio social durante el tiempo no menor de seis meses ni mayor de dos años

La implementación del servicio social en la Universidad debe considerar los siguientes aspectos: para realizar el servicio social el estudiante debe haber cumplido el 70 % de los créditos académicos, previstos en el programa de estudios correspondiente. Las

condiciones para realizar el servicio social están determinadas por las particularidades del programa educativo en el que se encuentre adscrito el estudiante, quien debe cubrir 480 horas durante el tiempo establecido.

En el caso de los estudiantes del área de ciencias de la salud, los objetivos del servicio social están orientados, por una parte, a contribuir a la conservación de la salud de la población especialmente en el medio rural, zonas marginadas urbanas y en aquellas con mayores carencias de servicios; por otra parte, promocionar la salud, prevención y curación de enfermedades; rehabilitación y docencia a través de los establecimientos del Sistema Nacional de Salud.

El servicio social es un requisito para alcanzar la titulación en todos los programas educativos de pregrado; es indiscutible su potencial para la formación integral de los estudiantes y el fortalecimiento de los perfiles profesionales, al facilitar la vinculación de los contenidos escolares con la realidad social.

El H. Consejo Universitario de la UNACH aprobó, en 2006, el Reglamento de Servicio Social con la intención de asegurar la formación académica de sus estudiantes, a partir de la vinculación de la Universidad con la sociedad y la calidad de la práctica educativa; para ello establece modalidades que respondan a la situación económica, social, cultural, política y ambiental del contexto local y global.

El Manual de Procedimientos para la Prestación del Servicio Social señala las diversas modalidades por las que podrá optar el estudiante (UNACH, s.f.):

- Servicio social comunitario.
- Servicio social en el sector público.
- Servicio social en el sector intrauniversitario.
- Servicio social en la iniciativa privada.

Internacionalización de la educación superior

La Universidad asume con responsabilidad la internacionalización para todos sus programas educativos, y atiende su inclusión desde el currículo trabajando en la conformación de planes de estudio que permitan su comparabilidad y la doble titulación.

Para generar en los universitarios experiencias asociadas al entorno global y a la diversidad de culturas, la práctica educativa asociada a la movilidad e intercambio académico es el referente significativo que favorece el desarrollo de competencias desde la convivencia con ideologías, espacios y ambientes diversos para la formación del ciudadano del mundo.

Para la ANUIES (2015), los estudiantes de licenciatura y posgrado en movilidad realizan actividades prácticas, cursos cortos y residencias académicas fuera de su institución formadora, ya sea a nivel nacional o internacional.

La movilidad internacional constituye un instrumento importante para la formación integral del futuro profesional, la oportunidad de que aprenda otro idioma, conozca y conviva con personas de culturas diferentes; además, permite aprovechar la presencia de estudiantes extranjeros, de los nacionales que regresan del extranjero con diversas experiencias, para enriquecer la práctica educativa. Asimismo, la movilidad favorece la internacionalización de la educación superior, la cual se describe como “el proceso de integración de las dimensiones internacionales, interculturales y globales en las actividades sustantivas de la universidad: educación, investigación y extensión/servicio” (Knight, 1994, p. 24).

Las TIC, por su parte, ofrecen nuevas oportunidades de movilidad internacional a los actores del proceso educativo, ya que complementan, extienden y enriquecen las experiencias formativas de la movilidad tradicional.

En la Universidad la internacionalización es un eje transversal, tanto a las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión como a la función adjetiva de gestión, por lo que las estrategias para su implementación deben considerar políticas, estructuras y tendencias curriculares para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de actividades de “internacionalización en casa” (invitando extranjeros a compartir sus experiencias) y movilidad universitaria internacional, entre otras, orientadas a fomentar la solidaridad y el entendimiento de las diversas culturas.

La internacionalización de la la educación superior debe incluir aspectos tales como:

- Movilidad e intercambio de estudiantes.
- Movilidad e intercambio del personal universitario.
- Introducción de una dimensión internacional del currículo.
- Oferta de programas académicos de doble grado con socios internacionales.
- Oferta de unidades de competencia de los distintos planes de estudio en idiomas extranjeros.
- Perfil internacional de los académicos.
- Acreditación de programas educativos con base en estándares internacionales.
- Enseñanza de lenguas extranjeras.
- Transferencia de créditos académicos.
- Homologación de programas educativos.
- Innovación educativa con proyección internacional mediada por TIC y tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC).

Dado que la gestión académica de la internacionalización de los planes de estudios son comparables, a partir de créditos académicos asociados a los contenidos del plan y programas de estudio, deben ser acordados entre las IES participantes. Actualmente, el sistema de movilidad y comparabilidad del Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX) es el referente nacional para realizar este proceso.

Para los estudios de posgrado, es necesario realizar el análisis de los contenidos y validar las unidades de competencia de los planes de estudio que cursen los estudiantes en movilidad o intercambio, mediante un proceso de comparabilidad de créditos académicos, independientemente de los nombres de las unidades de competencia. De ser validada la unidad de competencia, el área de control escolar debe considerar los créditos como curriculares o extracurriculares según corresponda. Para efectos de comparabilidad, los créditos se consideran igual que en los estudios de pregrado.

Como objetivo general de la internacionalización del currículo, la UNACH impulsa la acreditación o certificación internacional de sus programas educativos de pregrado y posgrado.

Prácticas profesionales

La formación universitaria desde el enfoque de competencias considera la práctica profesional como una experiencia formativa guiada y supervisada, que consiste en la interacción del estudiante con el mundo del trabajo y permite la aplicación de las competencias desarrolladas en la trayectoria escolar, así como la construcción de nuevas competencias (Macías Mozqueda, 2012).

Para el logro de los propósitos de la práctica profesional, es necesario establecer convenios entre la Universidad y las posibles instituciones receptoras nacionales e internacionales: empresas, organizaciones e instituciones públicas y privadas en las cuales pueden realizarse actividades que permiten aplicar conocimientos, habilidades, actitudes y valores a situaciones y problemáticas reales típicas de un empleo, que contribuyen a obtener experiencia laboral.

De esta forma, las instancias receptoras de estudiantes se convierten en espacios de aprendizaje, al brindar asesoría y capacitación directa para el desarrollo de actividades propias del campo laboral, que permiten al estudiante movilizar competencias de manera integrada para la intervención profesional de la realidad social y consolidar su perfil profesional.

Además, las prácticas profesionales generan información que se aplica en la actualización de los contenidos curriculares, adecuación de las estrategias y técnicas didácticas y de mecanismos e instrumentos de evaluación, entre otras, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y contribuir en la formación de profesionales competentes que puedan responder a las demandas de la sociedad.

En la UNACH, las prácticas profesionales son un eje transversal que articula la teoría con la práctica y posibilitan la vinculación de la Universidad con la sociedad. En este sentido, las prácticas profesionales son de carácter obligatorio y forman parte de la trayectoria escolar con créditos académicos.



Durante la trayectoria escolar pueden realizarse prácticas en distintas modalidades, de acuerdo con la naturaleza y los propósitos del programa educativo. Algunas de estas modalidades pueden ser:

- **Práctica de familiarización:** permiten al estudiante identificar y analizar los requerimientos laborales y sociales del campo laboral propio de su perfil de egreso, mediante visitas supervisadas a diversas organizaciones.
- **Práctica de observación:** tiene como propósito fundamental facilitar al estudiante la identificación y reflexión, mediante la observación no participativa, sobre la realidad interna de las organizaciones que concurren en un campo profesional.
- **Práctica de modelamiento:** esta modalidad implica determinada infraestructura como laboratorios, talleres, entre otros, porque su propósito fundamental es permitir al estudiante la reproducción controlada de situaciones o desempeños del ejercicio profesional, con fines de aprendizaje. Por ello, lo deseable es que se realicen dentro de la Universidad o en espacios diseñados para este propósito en otra institución, con la cual se establezca el convenio específico.
- **Prácticas de especialización:** son aquellas que realiza el estudiante en un rol similar al de un empleado de los establecimientos, espacios o instituciones laborales. Permiten ratificar o rectificar la vocación de servicio; identificar el área de interés para el futuro desarrollo profesional; la construcción de currículum vitae previo al egreso de la licenciatura; la detección de posible factor humano adecuado para cada sector laboral; así como fomentar la investigación aplicada.

Es recomendable desarrollar las tres fases de la práctica profesional durante la trayectoria formativa, como estrategia que posibilita el aseguramiento gradual del perfil de egreso; en la fase inicial de formación se pueden realizar prácticas profesionales de acercamiento, en la intermedia prácticas de fortalecimiento y en la final prácticas profesionales de consolidación de las competencias profesionales, según considere cada programa educativo, tomando como referencia la siguiente tabla (ver tabla 4):

Tabla 4. Prácticas profesionales.

PRÁCTICAS PROFESIONALES

| 2º semestre | | 3º semestre | | 4º semestre | | 5º semestre | | 6º semestre | | 7º semestre | |
|---|--|---|--|---|--|--|--|---|--|--|--|
| TÉCNICO SUPERIOR UNIVERSITARIO | | | | | | | | | | | |
| PRÁCTICA PROFESIONAL DE FAMILIARIZACIÓN | | PRÁCTICA PROFESIONAL DE OBSERVACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL | | PRÁCTICA PROFESIONAL DE MODELAMIENTO | | PRÁCTICA PROFESIONAL DE ESPECIALIZACIÓN PRINCIPIANTE | | PRÁCTICA PROFESIONAL DE MODELAMIENTO | | PRÁCTICA PROFESIONAL DE ESPECIALIZACIÓN INTERMEDIA | |
| | | | | | | | | | | PRÁCTICA PROFESIONAL DE ESPECIALIZACIÓN AVANZADA | |
| LICENCIATURA | | | | | | | | | | | |
| FASE DE ACERCAMIENTO A LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES | | | | FASE DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES | | | | FASE DE CONSOLIDACIÓN DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES | | | |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Independiente de la práctica profesional, el estudiante debe recibir asesorías académicas previas, durante y al término del proceso, para favorecer el cumplimiento de las actividades y propósitos formativos establecidos en el programa o proyecto al que se suscriba. El número total de horas de prácticas profesionales lo determina cada plan de estudios, según sus características disciplinarias y necesidades de formación profesional.

La Unidad Académica responsable del programa educativo debe implementar a su vez un programa de prácticas profesionales, que incluya un trabajo previo de análisis del mapa curricular y de las unidades de competencia, con horas de prácticas definidas para establecer cómo y bajo qué mecanismos se realizarán.

Titulación

Innovar el proceso de titulación de los egresados para mejorar su nivel de competitividad en el ámbito laboral, así como la eficiencia y eficacia de su intervención en las problemáticas de la sociedad debe ser una tarea continua. El marco normativo institucional establece en el artículo 5º del Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados de Pregrado (UNACH, 1994), las siguientes modalidades de titulación:

- Reconocimiento al mérito académico.
- Exámenes de conocimientos profesionales.
- Excelencia académica.
- Extensión y asistencia técnica supervisada.
- Práctica profesional.
- Examen profesional mediante tesis.
- Evaluación por créditos de posgrado.
- Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL).
- Evaluación por Seminario de Titulación.

Con el propósito de diversificar las modalidades de titulación para los estudios de pregrado es deseable agregar, a las anteriores, la titulación por trayectoria formativa; para acceder a ella, el egresado debe cumplir con:

- El 100 % de los créditos del plan de estudios.
- Los requisitos establecidos en el Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados.
- La presentación de un trabajo académico final, asesorado por al menos un profesor especialista en el tema que se aborde.
- Los requerimientos que establezca el programa educativo en particular.

Además, en el marco de la internacionalización del currículo, la Universidad propone implantar programas de doble titulación y de grado conjunto, en los siguientes términos:

- Programas de doble titulación: proceso que consiste en la obtención de dos títulos, cada uno expedido por cada una de las IES que avalan el mismo programa educativo.
- Programa de grado conjunto: para tener un grado conjunto, el estudiante debe cursar la totalidad de la trayectoria formativa de un programa educativo; los créditos académicos acumulados podrán ser transferidos a otro programa educativo de campos profesionales afines, e incluso de campos profesionales de distinta naturaleza, siempre y cuando los contenidos de las unidades de competencia sean los mismos.

El programa de grado conjunto permite reconocer los créditos académicos, a través de estructuras curriculares que posibilitan obtener dos o más títulos del mismo nivel educativo y de campos profesionales afines entre sí.

Por lo tanto, es necesario construir la estructura curricular considerando:

- Unidades de competencias con contenidos afines o equivalentes en créditos.
- Cursar las unidades de competencia que permiten la acentuación profesional del programa educativo del que se desea obtener el segundo título.
- Que los programas educativos que se propongan para la doble titulación y el grado conjunto, pertenezcan a campos profesionales afines.

En el caso de los estudios de posgrado, el Reglamento General de Investigación y Posgrado (UNACH, 1997), constituye el marco normativo de referencia institucional para obtener los grados de especialidad, maestría y doctorado.

Para el caso de los programas reconocidos por el Padrón de Posgrados de Calidad del CONACyT y la SEP, se ajustarán al marco de referencia y promedio de calificación mínima aprobatoria referida.

Implementación del currículo

En esta etapa, para concretar la implementación del mapa curricular y el logro del perfil de

egreso, es necesario que el colegiado de profesores que participa en el programa educativo, elabore la secuencia didáctica que corresponde a cada unidad de competencia que integra la trayectoria formativa.

Los cambios curriculares que se generan en el proceso de reestructuración curricular constituyen un reto para las competencias del profesorado; por consiguiente, es necesario realizar un proceso de formación en el enfoque y sentido del plan de estudios, para contribuir a su correcta implementación.

En lo que respecta a la oferta de los programas educativos en la modalidad a distancia, la operatividad de sus planes y programas se define de acuerdo con lo siguiente:

- La secuencia didáctica que indica el plan de estudios y el mapa curricular.
- La asignación de unidades de competencia de cada semestre, como sigue:
 - Por bloques: en este caso las unidades de competencia se agrupan para ser impartidas en dos diferentes momentos del semestre; se cursa un primer grupo y a su término el segundo; en general, dos unidades por bloque.
 - De forma transversal: esta organización consiste en cursar simultáneamente a lo largo del semestre el total de unidades de competencia que lo componen.
 - Definida la asignación de unidades por bloques o de forma transversal, se elaboran los calendarios de actividades académicas correspondientes al semestre.
- Se analizan qué unidades tienen mayor complejidad disciplinar y se revisa la cantidad de actividades de aprendizaje; con base en lo anterior, se determina si la oferta será por bloque o transversal.

Los coordinadores de los programas educativos a distancia y secretarios académicos de las unidades académicas retoman las experiencias y recomendaciones de los asesores en línea, que brindan el acompañamiento a los estudiantes durante cada semestre, para tomar decisiones que fortalezcan la operatividad de estos programas. A través del pilotaje de las unidades en plataforma, se corrobora que cada una de ellas corresponda al bloque indicado para su correcto funcionamiento.

Como parte de la gestión escolar, las unidades académicas asignan a los asesores en línea y proporcionan la matrícula a los estudiantes por semestres, lo cual permite el inicio de la gestión del plan de estudios en la modalidad a distancia, de acuerdo con los fundamentos psicopedagógicos plasmados en el Modelo Educativo de la UNACH, donde se señala la pertinencia de un paradigma educativo centrado en el aprendizaje.

Planeación didáctica

La implementación del currículo se concreta en la planeación didáctica, que en el enfoque por competencias toma características particulares. Según Maldonado (citado en Vargas, 2008), es una etapa enmarcada en la didáctica específica o acción del docente, en la cual se pone en práctica lo previsto en los procesos de diseño y desarrollo curricular, en secuencias modulares, programación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se lleva a cabo en el escenario donde se relacionan el docente y el estudiante, en un proceso en el que la didáctica toma cuerpo, constituye el momento en que los profesores plantean estrategias y actividades, así como criterios de evaluación que recuperen la importancia del proceso de aprendizaje.

En cuanto al rol del estudiante y el profesor, el primero se convierte en protagonista del proceso de aprendizaje, y el segundo en facilitador del mismo; por lo tanto, la intencionalidad educativa, las estrategias de aprendizaje y enseñanza, así como las interacciones que se establecen en el aula son distintas a las generadas en un currículo por objetivos.

El marco de referencia de la planeación didáctica son los planes de estudio y los programas que lo integran; los primeros contienen los propósitos curriculares, el perfil de egreso y el mapa curricular, así como los lineamientos de ingreso, permanencia y titulación; los segundos explicitan las intencionalidades educativas en términos de competencias, es decir, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a desarrollar en la unidad de competencia correspondiente (Roegiers, 2007). Por lo anterior, el profesor debe asegurar la concreción de los planteamientos formales, a través de estrategias y metodologías que propicien la recuperación de los aprendizajes previos, el trabajo colaborativo, la participación activa del estudiante, así como el aprendizaje situado, significativo y autónomo (Aebli, 2001).

Otro elemento que debe enfatizarse es la evaluación del aprendizaje. Este proceso integral contempla tres momentos que interactúan entre sí: 1) se realiza la evaluación diagnóstica, que permite identificar conocimientos previos del estudiante y determinar el punto de anclaje de los nuevos aprendizajes; 2) se realiza la evaluación continua del proceso formativo, para facilitar la toma de decisiones respecto a los ajustes que requiere el programa de estudios, con base en los avances y necesidades del estudiante; 3) se realiza la evaluación sumativa para determinar el nivel de logro de los resultados de aprendizaje, a partir de las evidencias de producto, conocimiento, desempeño y actitud.

La evaluación del aprendizaje se implementa a través de instrumentos y recursos tales como rúbricas, lista de cotejo y portafolio de evidencias, entre otros, que permiten al profesor y al estudiante monitorear el nivel de logro de las competencias, el aprendizaje, así como trabajar procesos superiores del pensamiento como la metacognición y la autorregulación, necesarios para un aprendizaje autónomo, lo que constituye uno de los principios del horizonte ideal del enfoque por competencias. En consecuencia, la evaluación estará presente desde el comienzo de cualquier actividad de aprendizaje hasta su término, y es una responsabilidad compartida entre los actores del proceso de aprendizaje.

La planeación didáctica en espacios de aprendizaje como el aula, laboratorio, taller, práctica profesional y UVD, entre otros, debe entenderse como un proceso integral que contribuye a la construcción de una comunidad de aprendizaje en la que de manera activa los estudiantes construyen competencias para la vida profesional, personal y social.

Academias

Las academias están integradas por profesores que imparten docencia en el programa educativo, sin distinción del tipo de contratación y antigüedad; y se organizan en función de la estructura curricular de los planes de estudio; su propósito fundamental es asegurar la calidad de los procesos formativos.

La academia es una comunidad de pares académicos, quienes colaboran y dialogan de manera permanente respecto a los contenidos disciplinarios, implementan acciones que permitan su actualización y articulación curricular en sentido horizontal y vertical; los resultados del análisis colegiado permiten planificar las etapas del proceso de aprendizaje y enseñanza para fortalecer la práctica educativa.

Para asegurar la trayectoria escolar de los estudiantes en los momentos de ingreso, permanencia y egreso, es necesario impulsar un programa de asesoría académica organizado desde las academias. Las asesorías académicas favorecen el aprendizaje significativo, a través del estudio de contenidos disciplinares y profesionalizantes de interés para los estudiantes; permiten resolver dudas de manera específica respecto a los contenidos de las unidades de competencia que integran el plan de estudios.

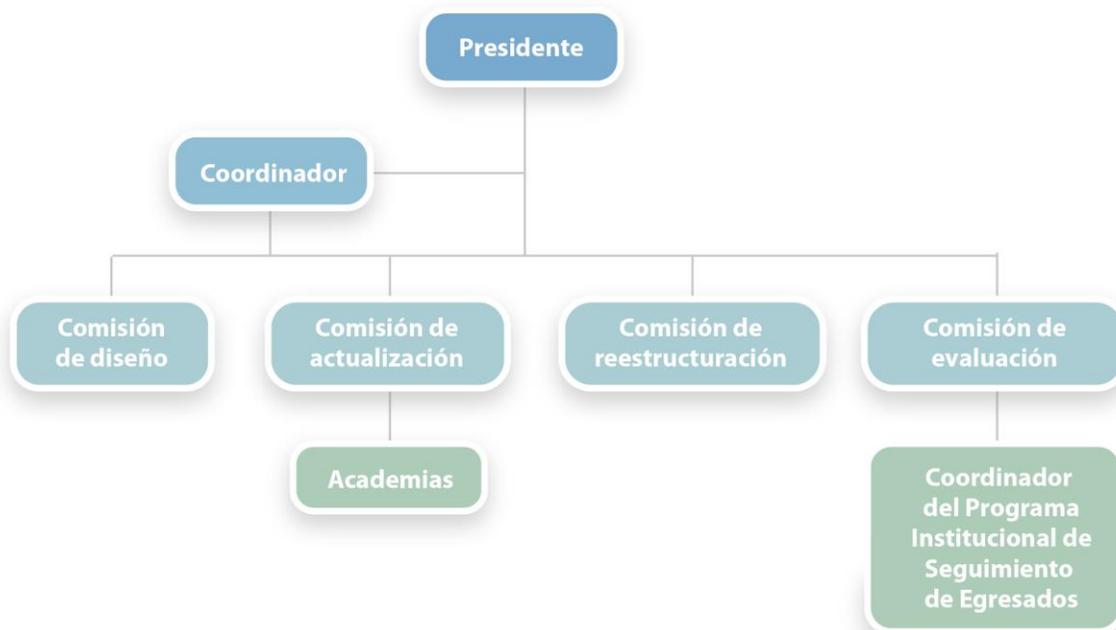
Gestión del currículo

La gestión curricular es un proceso de reflexión constante que permite la innovación y mejora continua de la práctica educativa; impulsa la interacción sinérgica y sistémica de los diferentes actores e instancias universitarias que participan en el diseño, actualización, reestructuración, evaluación y cierre de los programas educativos. Este proceso requiere del trabajo colaborativo de las estructuras académicas y administrativas, entre las que se encuentran el Comité de Desarrollo Curricular, las academias y los cuerpos académicos.

Comité de Desarrollo Curricular

Las unidades académicas deben considerar como parte de su estructura académica y administrativa al Comité de Desarrollo Curricular, cuya responsabilidad como órgano colegiado es la de gestionar el diseño, actualización, reestructuración, evaluación y, en su caso, el cierre de los programas educativos de pregrado y posgrado; para ello integra diversas comisiones según las necesidades de desarrollo curricular de la Unidad Académica en general o del programa educativo en particular (ver figura 14).

Figura 14. Estructura del Comité de Desarrollo Curricular.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Comisiones de desarrollo curricular

El Comité de Desarrollo Curricular de la Unidad Académica gestiona la integración de las comisiones de diseño, actualización, reestructuración y evaluación curricular. Los integrantes y funciones de las comisiones se describen a continuación:

Integrantes. Por parte de la Unidad Académica participan el Director o Coordinador, Secretario Académico, Coordinador del Comité de Desarrollo Curricular, representantes de los cuerpos académicos, así como profesores especialistas en el campo profesional de la nueva propuesta. Además, en los programas educativos de posgrado deberá participar el Consejo Consultivo de la Dirección General de Investigación y Posgrado, así como la Coordinación de Investigación y Posgrado de la dependencia. En las dependencias de nueva creación deberán participar el responsable de la dependencia, y especialistas en el campo profesional.

Funciones. La comisión debe desarrollar el estudio de pertinencia y factibilidad para argumentar la propuesta del plan de estudios; gestionar la asesoría curricular; organizar y participar en los talleres de desarrollo curricular para la construcción del plan y los programas estudio; presentar la propuesta curricular ante las instancias internas y externas a la Universidad que la validan, así como atender las observaciones y recomendaciones realizadas a la propuesta por parte de las instancias competentes.

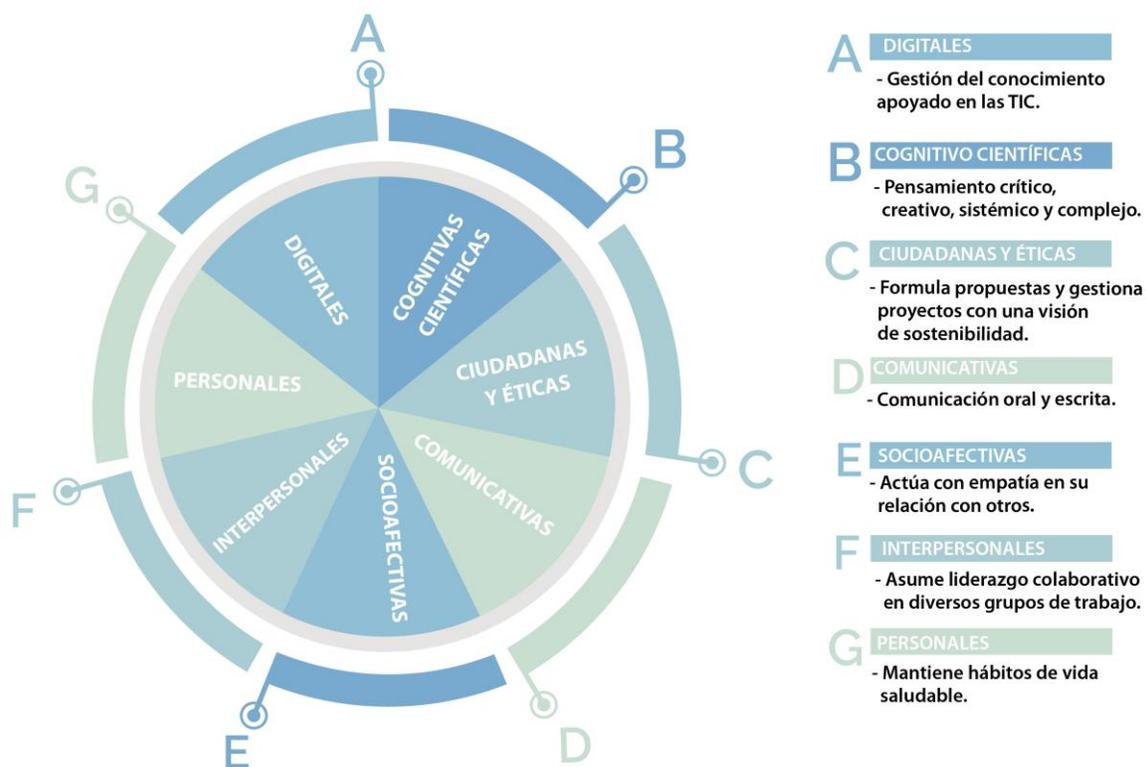
4.1.2. Estudiantes

Tanto en el Modelo Educativo como en el Modelo Académico de la UNACH, se reconoce en los estudiantes su diversidad cognitiva, cultural, social y de género, así como su carácter de sujetos activos, responsables de su aprendizaje para la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores personales y profesionales. Las características generales del estudiante universitario se describen en los siguientes términos (Pérez Gómez, 2012):

Competencias genéricas

La UNACH promueve en todos sus planes de estudio las competencias genéricas en el educando; la *Invalid Source Specified* recomienda que las instituciones deben asegurar que el currículo incluya competencias relacionadas con el trabajo, transferibles, de emprendimiento y de TIC (ver figura 15).

Figura 15. Integración de competencias genéricas en cuatro áreas.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

La preparación profesional de los estudiantes implica la formación en competencias disciplinares y profesionales, es decir, saberes y técnicas propias de un ámbito profesional centradas en el “saber profesional”, “saber hacer”, así como el desarrollo de competencias genéricas comunes a muchas profesiones; por ejemplo, gestión de la información, adaptación a los cambios, disposición hacia la calidad, de tal forma que son transversales al currículo centradas en el “saber estar” y el “saber ser”, y transferibles en el sentido de que sirven en diferentes ámbitos profesionales (Corominas, 2001).

Las competencias genéricas en la Universidad se integran en cuatro áreas: cognitivas, socioafectivas e interpersonales, ciudadanas y éticas, comunicativas y digitales. El desarrollo de las mismas se favorece a través de distintas estrategias, entre las que

destacan los servicios de apoyo a los estudiantes en cada Unidad Académica, el estudio de un segundo idioma, las actividades culturales, prácticas profesionales, el servicio social y las UVD.

Las actividades que se implementan para coadyuvar al logro de las competencias genéricas son:

- Cursos-talleres de competencias socioemocionales, ciudadanas, prevención de adicciones, resiliencia.
- Asesoramiento psicopedagógico a estudiantes que lo requieren, a través de los centros psicopedagógicos.
- Foros y encuentros de estudiantes donde se abordan los temas de competencias ciudadanas, prevención de adicciones e interculturalidad.
- Actividades diversas que coadyuvan a la prevención de adicciones, promoción y fomento a la cultura.



Asimismo, se imparte una serie de cursos remediales y preventivos para estudiantes en riesgo académico, como desarrollo del pensamiento crítico y creativo, estilos y estrategias de aprendizaje, estrés ante el examen, resiliencia, motivación hacia el aprendizaje, comprensión lectora y redacción de textos académicos, estrategias para el fortalecimiento de la autoestima del estudiante universitario y desarrollo de habilidades y hábitos de estudio.

La UNACH, comprometida con el reconocimiento del contexto y respeto a la identidad cultural de los pueblos, implementó el Programa de Atención a Estudiantes Indígenas (PAEI), mediante acciones de apoyo e intervención psicopedagógica, desde un enfoque intercultural a través de:



- Cursos-talleres dirigidos a los estudiantes indígenas, con las herramientas psicopedagógicas y recursos para el aprendizaje que repercutan en su rendimiento académico.
- Encuentros entre estudiantes indígenas, desde donde se les ayuda a desarrollar estrategias de reconocimiento de la diversidad y construcción del diálogo intercultural en la comunidad universitaria.
- Cursos-talleres impartidos a actores educativos (tutores, coordinadores de centros de apoyo psicopedagógico, docentes, administrativos y directivos), que acompañan el proceso educativo de los estudiantes indígenas.
- Gestión de apoyo de otros programas dentro y fuera de la Universidad.

Los centros de apoyo psicopedagógico (CAPP) fueron creados específicamente para coadyuvar en la implementación del Modelo Educativo a través del Modelo Académico centrado en el aprendizaje y la formación integral del estudiante, a través del asesoramiento psicopedagógico que se ofrece en cada Unidad Académica. Si bien a la fecha no se encuentran en todas las unidades académicas, los que ya cuentan con esta instancia han desarrollado programas específicos de intervención donde brindan servicios de apoyo a los estudiantes, entre otros:

- Evaluación psicopedagógica.
- Programas que desarrollen competencias.
- Intervención en casos específicos de estudiantes identificados con dificultades académicas o problemáticas distintas.
- Formación a docentes con distintos cursos de corte psicopedagógico.

Trayectoria escolar del estudiante

Las trayectorias escolares permiten analizar los momentos de ingreso, permanencia y egreso del estudiante, para generar nuevas políticas de planeación y evaluación de educación superior y, a su vez, desarrollar alternativas que fortalezcan a la institución.



Estos estudios permiten identificar y caracterizar fenómenos como la deserción y la reprobación escolar, así como la observación y el análisis continuo de los movimientos de la población estudiantil, tanto sincrónico como asincrónico de un ciclo específico (Guzmán y Saucedo, 2007).

Barranco Ramsom y Santacruz López (1995) definen las trayectorias escolares como un elemento fundamental para evidenciar los niveles de productividad y rentabilidad de los procesos y recursos educativos, desarrollados en el nivel superior.

Esta temática representa para las IES contar con una unidad de información para identificar las tasas de ingreso, titulación, retención y grado de satisfacción de los estudiantes, entre otras, lo que les permite reconocer problemas a superar para mejorar los procesos de formación del estudiante, a través de acciones de prevención para abatir dificultades de forma temprana (Díaz Barriga, 2012).

Para la UNACH contar con información confiable, accesible y significativa de la trayectoria escolar de sus estudiantes, facilita el análisis de diversos factores para retroalimentar el currículo y los programas institucionales, así como atender de manera oportuna los focos críticos que dificultan el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes. Este análisis se realiza a través de 21 indicadores diseñados considerando los requerimientos de organismos evaluadores y acreditadores de la educación superior.

Tutorías

La tutoría fortalece la formación integral porque brinda al estudiante información, formación y orientación durante su trayectoria formativa, al enfrentar situaciones de riesgo, como problemas en el ambiente familiar, situación económica, salud física o psicológica, perfil de ingreso y vocación profesional, entre otros, que inciden en el rendimiento escolar. La tutoría integra “funciones administrativas, académicas, psicopedagógicas, motivacionales y de apoyo personal” (Molina, 2004, p. 36).

En México, para coadyuvar a disminuir los índices de reprobación, deserción y rezago que presentaba la educación superior, la ANUIES impulsa la tutoría como un proceso de acompañamiento durante la formación, que se concreta en la atención personalizada a un estudiante o a un grupo reducido de ellos, por parte de académicos competentes y formados para esta función, a quienes se denomina tutores (ANUIES 2002).

En la UNACH, para concretar los planteamientos de la ANUIES en la práctica educativa y fortalecer la formación integral del estudiante, en el 2006 se institucionaliza la tutoría como un servicio de apoyo de naturaleza flexible, que se activa en función de las necesidades del estudiante y de la ayuda que solicite ante problemáticas de índole académica, social, económica y de salud, que puedan estar afectando su trayectoria escolar (UNACH, 2012). Por tal razón, se implementa la tutoría en los programas educativos independientemente de la modalidad en la que se ofertan, considerando el marco institucional antes descrito.

En la UNACH, la tutoría genera una dinámica de trabajo que integra políticas, programas y procesos de acción tutorial, para la mejora de la práctica educativa a través del Programa Institucional de Tutoría (PIT), que se fundamenta en el Reglamento del PIT (UNACH 2010), en el cual se definen funciones y sujetos del programa, instancias de operación, así como las distintas modalidades que aseguran la flexibilidad de la tutoría (ver tabla 5).

Tabla 5. Modalidades de intervención tutorial.

| Modalidad | Características |
|------------------|--|
| Grupo clase | Se tratan los problemas relacionados con el rendimiento académico y dificultades en las relaciones interpersonales dentro del aula. |
| Grupo pequeño | Aborda problemas que afectan el rendimiento académico del estudiante, como hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje, cognitivas y metacognitivas. Este grupo podrá estar conformado por un número de entre 2 a 10 tutorados. |
| Grupo focalizado | Atiende problemáticas específicas relacionadas con el desarrollo personal desde una perspectiva biopsicosocial, como género, salud, sexualidad, violencia, drogadicción y alcoholismo, entre otras. Generalmente el grupo tiene de 2 a 10 tutorados. |
| Entre iguales | Promueve el aprendizaje colaborativo, ya que los estudiantes que poseen conocimientos y habilidades destacados en alguna disciplina específica, así como, actitudes y valores de relación asertiva, colaboran como monitores de sus pares de manera personal o grupal. |
| A distancia | Se abordan temas específicos y generales, según las necesidades de los tutorados, ocupando como recursos el Sistema del Programa Institucional de Tutoría, correo electrónico, entre otros medios en la red que propicien la interacción entre el tutor y el tutorado. |
| Individual | Permite la atención personalizada del estudiante por parte del tutor; es pertinente para atender situaciones personales, académicas o profesionales, como problemas socioafectivos, motivacionales, toma de decisiones, entre otros. |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Respecto a las instancias universitarias que participan en la tutoría, se observan dos niveles de operatividad: el del PIT que corresponde a las dependencias de administración central, cuyo propósito es determinar los elementos teóricos, metodológicos y de gestión para la implementación, seguimiento y evaluación del modelo institucional de tutoría, mediante el trabajo colegiado con las distintas unidades académicas que integran la Universidad. Estas últimas operan en el segundo nivel a través del Programa de Acción Tutorial (PAT), que tiene como marco de referencia al PIT, pero que establece sus acciones y tareas en relación con el contexto específico.

El PAT, en cada unidad académica, conforma un Comité de Acción Tutorial que se integra por presidente, secretario y vocal quienes tienen la responsabilidad de diseñar, implementar y evaluar el Plan de Acción Tutorial que responde a las características de cada unidad académica con el apoyo de los tutores.

El Plan de Acción Tutorial debe ser un documento rector contextualizado, viable, consensuado, global y flexible para contribuir a la formación integral de los estudiantes.

Sistema del Programa Institucional de Tutorías

Para fortalecer y consolidar la tutoría como una estrategia dinámica en apoyo al proceso de aprendizaje, el PIT genera, a partir del año 2012, el Sistema del Programa Institucional de Tutoría, como una herramienta tecnológica virtual para facilitar la gestión y comunicación sincrónica y asincrónica de los distintos actores de la tutoría, así como la sistematización de la información que genera su implementación en la UNACH. Este Sistema cuenta con un portal que es un espacio de enlace para brindar a los usuarios la información del PIT y realizar las actividades inherentes a la práctica tutorial.

La tutoría en el posgrado

La implementación de tutoría en los estudios de posgrado es personalizada y su objetivo fundamental es contribuir a mejorar los indicadores de competitividad académica, como tasa de retención, eficiencia terminal e índice de satisfacción de los estudiantes, entre otros, ya que uno de los problemas más significativos del posgrado es la baja eficiencia terminal

y tasa de graduación; por ello, la tutoría se ha perfilado como la estrategia fundamental para disminuir estas problemáticas.

La tutoría académica ha sido una práctica continua en los programas de posgrado de la Universidad; es inherente a los procesos de formación, pues la forma tradicional de obtención del grado es la tesis, cuyo desarrollo requiere de un académico como guía del proceso.

El tutor es un profesor que acompaña al estudiante en su incorporación al medio académico, facilitando el desarrollo de metodologías de estudio y trabajo apropiadas al posgrado; lo orienta para identificar y aprovechar las características del plan de estudios y los servicios de apoyo que ofrece la institución (Carrasco Guerrero *et al.*, 2013).

El tener un programa de tutoría aplicable a los programas de posgrado, representa una oportunidad para mejorar el proceso cotidiano de formación en las diferentes disciplinas, tipos de estudios y áreas del conocimiento; además, permite reducir las posibilidades de abandono por problemas de carácter académico e incluso, en algunos casos, de índole laboral o familiar.

La tutoría en el posgrado de la UNACH se concibe como el seguimiento oportuno y continuo del estudiante para el alcance de sus propósitos. Su operatividad se basa en los siguientes puntos estratégicos:

- Supervisar el desempeño académico del estudiante a lo largo del programa de posgrado.
- Identificar conocimientos, habilidades, expectativas y vocación relevantes para la formación de posgrado.
- Impulsar el desarrollo de cursos, talleres, estancias académicas u otras actividades durante la trayectoria académica, que favorezcan los trabajos de tesis a desarrollar en el programa educativo.
- Orientar en la elección de las unidades de competencia y tema de tesis, acorde con las líneas de generación y aplicación del conocimiento del programa educativo y los intereses académicos del estudiante.
- Asesorar el proyecto de tesis.

- Apoyar al estudiante para que desarrolle sus propias capacidades de trabajo independiente, búsqueda y análisis crítico de la información.
- Profundizar en el conocimiento relacionado con el tema de investigación mediante asesoría académica.
- Propiciar discusiones académicas con otros miembros de la comunidad científica.
- Promover la movilidad académica.
- Fomentar la participación en eventos académicos, como congresos, foros, seminarios.

4.1.2. Profesores

El reto de los profesores en el siglo XXI es ser estratégicos, capaces de anticiparse, descubrir, crear y adaptarse a las situaciones que se les presenten. El Modelo Educativo y el Modelo Académico de la UNACH consideran al profesor como una figura fundamental e insustituible para la consolidación de las metas académicas de la Universidad; con sentido de responsabilidad personal e institucional en la tarea de brindar educación y bienestar a los estudiantes y a la comunidad en general, así como para alcanzar altos niveles profesionales en las actividades de estudio y la investigación (UNESCO-OIT, 1997).

La UNESCO y la Organización Internacional del Trabajo entre sus recomendaciones relativas a la condición del personal docente de enseñanza superior establecen los derechos y responsabilidades de los docentes, las normas internacionales para su capacitación inicial, su formación ulterior, así como sus condiciones de contratación, empleo, enseñanza y aprendizaje. También describen los programas de formación de personal docente, como una obligación para desarrollar conocimientos generales y cultura personal; fortalecer la aptitud para enseñar y educar; favorecer la comprensión y aplicación de los principios fundamentales para establecer buenas relaciones humanas; generar conciencia sobre el deber que le corresponde para contribuir al progreso social, cultural y económico, tanto por medio de la enseñanza formal como con el ejemplo (UNESCO/OIT, 1997).

La UNACH cuenta con mecanismos definidos para el ingreso de profesores, establecidos en su normativa, mediante convocatoria expresa en concurso de oposición, para asegurar

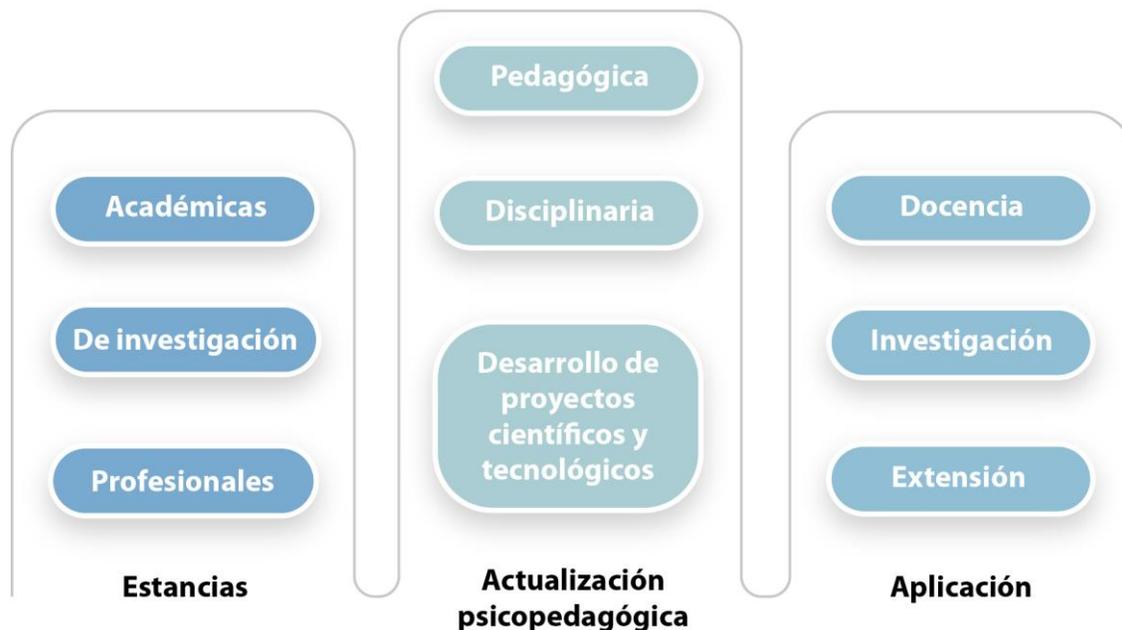
un perfil adecuado conforme a las políticas dispuestas para la educación superior, que implica contar con grado preferente de Doctor y ser miembro del Sistema Nacional de Investigadores. De esta manera se asegura la capacidad académica en la institución.

Adicionalmente, la movilidad y estancias son un mecanismo de fortalecimiento para el desarrollo del profesorado. Es recomendable que se promueva la movilidad a través de diversas posibilidades: las estancias académicas o de investigación como una medida de actualización permanente del profesor universitario; o bien, las estancias en empresas, como una acción formativa para desarrollar un proyecto de actualización científica y tecnológica en un entorno profesional real.

La ANUIES precisa la movilidad de los académicos como una función estratégica y necesaria, para la conformación de espacios comunes de educación superior y la expansión de las redes científicas y académicas. Es por ello que la Universidad visualiza múltiples posibilidades para vigorizar el desempeño del profesor, su actualización profesional y el desarrollo de capacidades siguiendo la estrategia de movilidad de profesores, con las siguientes modalidades y objetivos (ver figura 16):

- Estancia académica: para apoyo a la docencia intercampus, nacional o internacional.
- Estancia profesional en empresas: para práctica en empresas y el desarrollo de proyectos de transferencia de tecnología y conocimiento en entornos reales.
- Estancias de investigación: para la generación y aplicación de conocimiento, o fortalecimiento de su formación investigadora.
- Estancias posdoctorales: para actualización y fortalecimiento de su disciplina.

Figura 16. Movilidad académica.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

En este sentido, se promueven convocatorias de organismos nacionales e internacionales, derivados de los convenios de colaboración, para el desarrollo de estancias formativas o de investigación, mismas que la institución sigue impulsando. Es de especial interés, desde la mirada de la UNACH, promover las estancias profesionales para el profesorado universitario, tanto en el ámbito empresarial como social, a través de convenios de colaboración con instancias públicas y privadas que, por su liderazgo y trayectoria, sean un espacio estratégico para el desarrollo de proyectos.

La concepción en este tipo de estancias es la participación activa de los profesores universitarios que tengan una trayectoria en investigación, con vocación a la aplicabilidad de buenas prácticas que fomentan el desarrollo sostenible en una comunidad, región o país, con la posibilidad de incluir estudiantes en esta labor bajo la figura de práctica profesional.

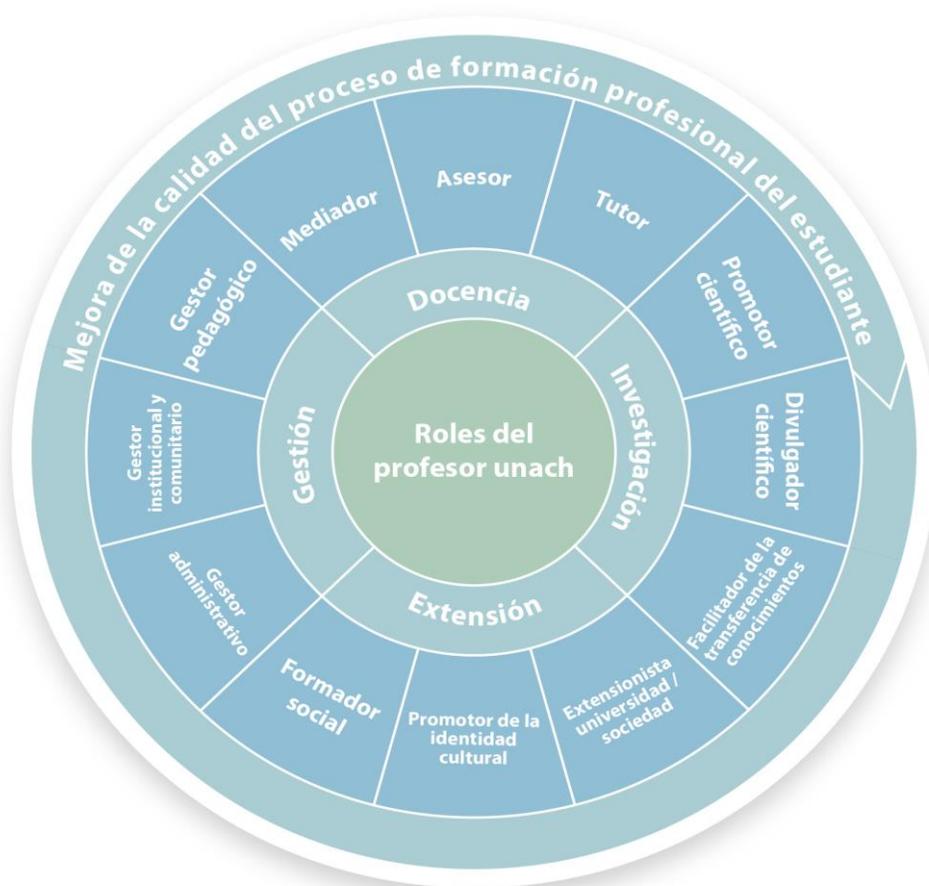
Esta estrategia permite fortalecer el perfil profesional de los profesores de la Universidad, en materia de sostenibilidad, desde la práctica y vivencia de acciones concretas ligadas al contexto social.

Roles del profesor

Los profesores en la UNACH, además de ejercer la docencia, desempeñan diferentes roles relacionados con la investigación, extensión y gestión. A continuación se define el posicionamiento de la Universidad respecto a los elementos inherentes a la actividad del profesor, desde los diferentes roles que desempeña.

La visión de la Universidad respecto al profesorado plantea cuatro roles, que articulados entre sí contribuyen a mejorar la calidad del proceso de formación de profesionales, en los siguientes términos (ver figura 17):

Figura 17. Roles del profesor de la UNACH.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Rol docente

El docente funge como mediador, tutor y asesor. Desde su función de mediador, es un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios determinados; además, es un mediador entre el saber sociocultural y los procesos de construcción y apropiación de los conocimientos de los estudiantes (Hernández y García, 1997). Para ello, debe diseñar ambientes de aprendizaje enfocados a desarrollar las competencias establecidas en los planes y programas de estudio, con base en las características personales del estudiante y su contexto, el área disciplinar y los contenidos, la modalidad de estudio, los recursos e infraestructura académica y la pertinencia de escenarios de aprendizaje fuera del aula.

El docente realiza la gestión de recursos de aprendizaje, así como la mediación entre el estudiante y los contenidos a través de las siguientes funciones (ver tabla 6):

Tabla 6. Funciones del docente.

| | |
|------------------------|---|
| Académico / pedagógica | Acompañar al estudiante en la comprensión de su aprendizaje y dominio de contenidos. |
| Técnica | Facilitar el ambiente de aprendizaje en los estudiantes. Sugerir al estudiante el uso de herramientas tecnológicas, libros y técnicas de aprendizaje novedosas, entre otras. |
| Organizativa | Promover las interacciones entre los integrantes del ambiente de aprendizaje para el desarrollo de actividades. Planificar las actividades de aprendizaje. |
| Tutoría | Acompañar al estudiante durante el ingreso, permanencia y egreso de su trayectoria escolar. |
| Asesoría | Generar un ambiente de trabajo colaborativo, que propicie el logro de los propósitos de aprendizaje. Promover el estudio independiente y el uso de estrategias de aprendizaje, para la construcción de competencias que coadyuven al desarrollo integral del estudiante. |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

El rol docente desde su función como tutor participa activamente en el alcance de los objetivos formativos que van más allá de lo académico; es decir, contribuye a la formación integral del estudiante. El tutor debe tener características que le permitan un desempeño eficiente en la acción tutorial: las cualidades humanas (el ser), los conocimientos (el saber) y las habilidades técnicas (el hacer); capacitarse continuamente para la acción tutorial, especialmente en el manejo de técnicas grupales, la entrevista y el manejo de conflictos; además, debe conocer ampliamente la normatividad, los servicios de la Universidad, los planes y programas de estudio; considerando como marco de referencia el Programa Institucional Tutoría y como herramienta de apoyo el Sistema Institucional de Tutoría.

La función de asesor, dentro del rol docente, consiste en brindar asesoría permanente y especializada en materia de contenidos y áreas disciplinares. La asesoría se concibe como un proceso de apoyo a los estudiantes en busca de la mejora académica. Este acompañamiento puede ser realizado dentro o fuera del aula e involucra a uno o varios estudiantes. Entre sus principales características destacan:

- Brindar acompañamiento académico a los estudiantes.
- Contribuir al desarrollo de competencias disciplinares y profesionales.

Para brindar asesoría se requiere que el docente contemple tanto sus competencias psicopedagógicas, como su experiencia en el ámbito laboral del campo de conocimiento correspondiente.



Rol profesor investigador

El profesor asume una actitud investigadora sobre su práctica docente y muestra disposición para examinar con sentido crítico y sistemático su actividad, considerando las múltiples circunstancias que se dan en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que le permite afianzar, desarrollar o modificar su conocimiento profesional.

Además, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el profesor investigador fomenta la vocación científica de los estudiantes y facilita el acceso a la información teórica y práctica, sustentada en la experiencia profesional.

Desde este rol, el profesor también realiza trabajo colegiado con sus pares de la Universidad y colabora con profesores de otras IES, en el desarrollo de eventos académicos, proyectos y programas de investigación conjuntos. Establece las líneas de generación y aplicación del conocimiento que se cultivan en el seno de los cuerpos académicos.

Rol profesor extensionista

El profesor al ser extensionista contribuye a la formación sociohumanista, la consolidación de la identidad cultural, y a la formación de valores éticos y morales que conducen al mejoramiento de la calidad de vida de toda la comunidad, con énfasis en la preparación de los futuros profesionales. La extensión constituye la vía para el establecimiento de sólidos vínculos entre la comunidad universitaria y la sociedad.

En particular, en la UNACH existe una herramienta didáctica alternativa denominada UVD, que se utiliza para establecer un vínculo concreto con el campo profesional y la sociedad. Se concibe como un instrumento de aprendizaje flexible, que permite articular los contenidos temáticos de los planes de estudio con las problemáticas del desarrollo económico, social y cultural para enriquecer el currículo e impactar en los fenómenos sociales al dinamizar las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión (Estrada, 2007).

En la UVD se concreta la articulación de la teoría con la práctica, toda vez que en su diseño, implementación y evaluación, tanto profesores como estudiantes caracterizan la problemática del entorno local y global en términos científicos.

Las UVD, el servicio social y las prácticas profesionales representan espacios idóneos para la integración y movilización de las competencias de los estudiantes, en una tarea compleja y situada en un contexto específico, apoyados por el profesor.

Rol profesor gestor

En el rol de gestor, el profesor interactúa con diversos elementos presentes en la vida cotidiana de la Universidad, participa con los integrantes de la comunidad académica y en los asuntos que abordan, atendiendo las normas, reglas y principios que influyen en los ambientes y condiciones de aprendizaje de los estudiantes.

La gestión del profesor contempla cuatro dimensiones: índole pedagógica, administrativa, institucional y comunitaria (UNESCO, 2011) (ver tabla 7).

Tabla 7. Dimensiones de la gestión educativa.

| Dimensiones en las que actúa el profesor gestor | Procedimientos, medios e instrumentos que maneja |
|---|---|
| Pedagógica | Formación docente Estilos de enseñanza Planes y programas de estudio Tutoría |
| Institucional | Infraestructura Legislación y normatividad universitaria |
| Administrativa | Administración de recursos materiales |
| Comunitaria | Proyectos de vinculación social |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

Para la concreción de las dimensiones de la gestión educativa, destacan algunas acciones de carácter general como: presentar el programa de estudio a los estudiantes; mediar ante diversas dependencias, tanto externas como internas a la Universidad; organizar las reuniones de academia; evaluar el desempeño de los agentes educativos; verificar la calidad, pertinencia y actualización de los contenidos en el plan de estudios.

Perfil del docente de la UNACH

En el Modelo Académico se enfatiza en el fortalecimiento y consolidación del rol docente, debido a que el papel principal de la Universidad es la formación de profesionales competentes, capaces de responder a las necesidades y retos del entorno.

En este sentido, la UNACH establece un perfil del docente universitario que parte de la competencia clave de enseñar a pensar, de la cual se despliegan, a su vez, competencias generales y específicas. La competencia clave de enseñar a pensar se refiere a que el docente, al ser un mediador y facilitador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, propone iniciativas para mejorar en los estudiantes las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones. Esto implica que el docente sea capaz de potenciar las habilidades cognitivas, de aprendizaje, de pensamiento, de investigación y de expresión de sus estudiantes, al tiempo que desarrolla su labor tradicional de transmitir información (Hernández y García, 1997).

Las competencias generales, por su parte, son inherentes al tipo de ser humano que se desea formar, como la conciencia de ciudadanía, valores éticos y el compromiso con la sociedad a la que pertenece, entre otras. Las competencias específicas se refieren a los conocimientos y habilidades propios de la práctica docente (ver figura 18).

Figura 18. Competencias del docente de la UNACH.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

Las competencias generales y específicas del docente de la UNACH se despliegan, a su vez, en atributos que se presentan a continuación (ver tabla 8).

Tabla 8. Atributos de las competencias del docente de la UNACH.

| COMPETENCIAS GENERALES | ATRIBUTOS |
|--|--|
| 1) Construye ambientes enmarcados en el campo profesional, la ética, el respeto a la diversidad y el desarrollo socioafectivo de los estudiantes | Promueve en los estudiantes procesos de autoconocimiento y valoración de sí mismos. |
| | Fomenta prácticas de valoración y respeto a la diversidad de todo tipo, entre sus compañeros de trabajo y estudiantes. |
| | Promueve el respeto a través de normas de trabajo y propicia que los estudiantes expresen sus opiniones. |
| | Valora la herencia histórica y cultural. |
| | Promueve el fortalecimiento y construcción de una conciencia social, ecológica, cívica y ética en los estudiantes. |
| | Propicia la integración armónica de los estudiantes y los orienta al logro de sus objetivos individuales y grupales. |
| 2) Desarrolla habilidades cognitivas y metacognitivas en los estudiantes | Analiza y reflexiona sobre el proceso de construcción del aprendizaje de los estudiantes y de sí mismo. |
| | Muestra capacidad autocrítica y analiza sus áreas de oportunidad en la práctica cotidiana. |
| | Promueve en los estudiantes la reflexión, autonomía y el pensamiento crítico, partiendo de los contenidos de aprendizaje. |
| 3) Domina el proceso comunicativo de manera oral y escrita, apoyándose en el pensamiento crítico y creativo | Se expresa de manera oral y escrita con claridad y congruencia, logrando transmitir sus ideas a compañeros y estudiantes. |
| | Comprende el significado de las ideas relevantes de un texto y lo relaciona con sus conocimientos previos. |
| 4) Resuelve problemas y toma decisiones desde una perspectiva creativa e innovadora | Analiza las necesidades reales del contexto, colaborando con los estudiantes en la construcción de proyectos sociales. |
| | Participa de manera creativa e innovadora en la mejora de los procesos institucionales y apoya en proyectos de mejora continua de las unidades académicas. |
| 5) Domina un idioma adicional al español, considerando las exigencias de la disciplina | Utiliza textos y bibliografía en diversos idiomas como referencias básicas, propiciando su uso para la construcción de conocimientos. |
| 6) Aplica tecnologías de la información y la comunicación en su práctica cotidiana y desarrolla recursos didácticos a partir de ellas. | Aplica las tecnologías de la información y la comunicación como estrategia didáctica. Promueve el uso de las TIC en sus estudiantes para la generación de conocimiento. |
| 7) Domina la disciplina y su articulación con el campo profesional | Promueve en los estudiantes la reflexión entre los conocimientos adquiridos y la aplicación teórico / práctica en el ámbito profesional. |

| COMPETENCIAS ESPECÍFICAS | ATRIBUTOS |
|--|--|
| 8) Planifica el proceso de enseñanza y aprendizaje | Diseña y estructura su plan de trabajo de manera interdisciplinar. |
| | Analiza y prepara los ambientes de aprendizaje acordes con las competencias a desarrollar en los estudiantes. |
| | Analiza el contexto del grupo- clase, buscando las estrategias adecuadas para facilitar el desarrollo de competencias de los estudiantes. |
| | Identifica y evalúa las necesidades de formación de los estudiantes, para planificar y estructurar los contenidos y ambientes de aprendizaje. |
| 9) Utiliza estrategias, técnicas y métodos didácticos pertinentes e innovadores | Analiza el contexto, contenidos y competencias a desarrollar, para utilizar las estrategias y técnicas adecuadas, así como seleccionar los materiales didácticos que permitan aprendizajes significativos. |
| | Actualiza y retroalimenta su programa de estudios e investiga continuamente información relevante sobre el tema. |
| 10) Diseña e implementa estrategias e instrumentos de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes | Establece con el grupo de estudiantes los criterios de evaluación, de acuerdo con los contenidos a revisar y las competencias a desarrollar. |
| | Utiliza estrategias de evaluación adecuadas a la disciplina y las competencias a desarrollar. |
| | Utiliza las evaluaciones como una fuente de retroalimentación para los estudiantes y para su práctica docente. |
| | Retroalimenta a cada uno de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje de manera clara y formativa. |
| | Fomenta la autoevaluación en los estudiantes. |
| | Genera un ambiente de colaboración y cooperación entre los estudiantes, que les permita coevaluarse y construir comunidades de aprendizaje. |
| | Autoevalúa su práctica educativa y participa en la coevaluación entre sus compañeros de trabajo, para aprender de otros docentes y mejorar su práctica. |
| 11) Promueve y acompaña la trayectoria formativa para el desarrollo integral del estudiante | Estructura los saberes, teórica y metodológicamente, de la disciplina que imparte. |
| | Relaciona, valora y explica los saberes de su disciplina con otros campos de conocimiento, facilitando experiencias de aprendizaje significativo. |
| 12) Investiga sobre su práctica docente para evaluarla | Investiga sobre su práctica docente para evaluarla. |

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2015.

Definir el perfil del docente de la UNACH con las competencias que lo conforman, permite identificarlo como el profesional que media entre la cultura y el estudiante; que basa su actividad docente en la planeación de la misma; que alinea los propósitos de aprendizaje con las estrategias adecuadas; que genera ambientes propicios para el aprendizaje; que evalúa con base en criterios e indicadores definidos con el uso de instrumentos, recursos y materiales que enriquecen la experiencia de construcción de los saberes, en un espacio de convivencia horizontal, caracterizado por el respeto, la autonomía, la retroalimentación, la autorregulación y la colaboración intencionada de los estudiantes.

El fortalecimiento y consolidación del perfil del docente de la UNACH, requiere de procesos continuos de formación y evaluación para garantizar su buen desempeño.

Formación y evaluación para el fortalecimiento del perfil docente

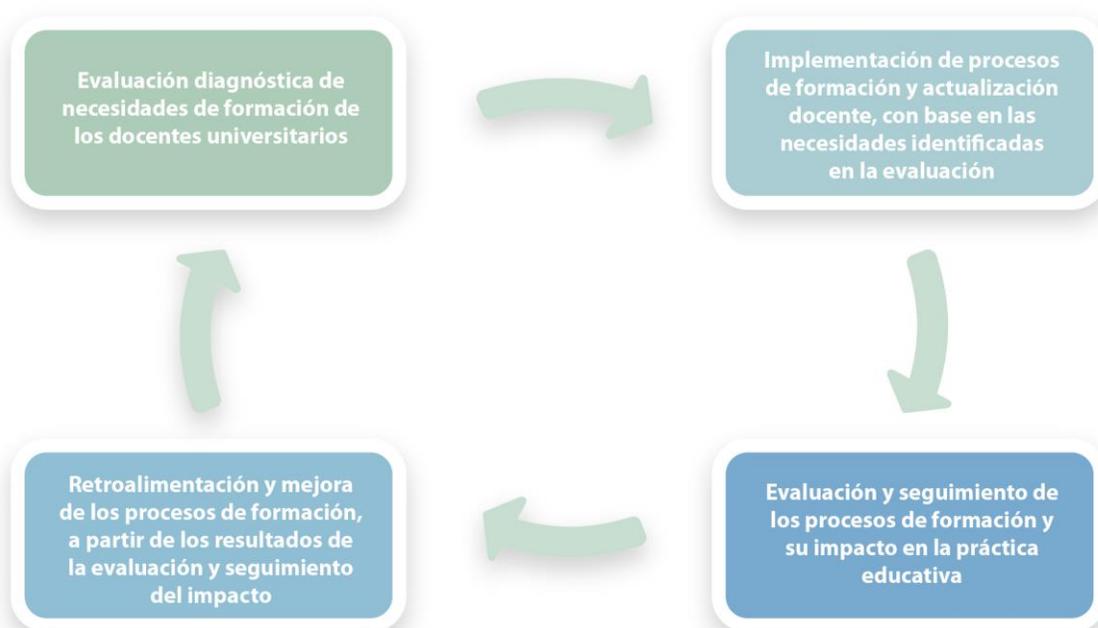
En la Universidad, los procesos de formación de profesores se desarrollan cuidando el perfil académico que requiere la oferta educativa; para ello existen diversas instancias que coadyuvan en esta tarea, como la Secretaría Académica y la Coordinación General de Universidad Virtual, que se orientan a aspectos pedagógico y didácticos para el fortalecimiento del ejercicio docente; mientras que la Dirección General de Extensión Universitaria y la Dirección General de Investigación y Posgrado ofertan actividades formativas, dirigidas a fortalecer las habilidades relacionadas con las funciones de extensión e investigación, respectivamente.

En lo que respecta específicamente al rol del docente como tal, la mejora de su perfil y el desarrollo de sus competencias implica una formación permanente y continua, así como procesos de evaluación integrales y sistematizados. Esta tarea compleja requiere la participación corresponsable, tanto de las instancias centrales de la institución como de las unidades académicas, para transitar gradualmente hacia un esquema de autogestión.

En la UNACH se instrumenta el Programa Institucional de Formación y Evaluación Docente (PIFED), que provee lineamientos y apoyos necesarios para desarrollar ambos procesos, que se retroalimentan y se desarrollan de manera articulada. La evaluación funciona como

diagnóstico de necesidades de formación, lo que a su vez permite programar las actividades formativas adecuadas en un proceso dinámico y continuo (ver figura 19).

Figura 19. Articulación de los procesos de formación y evaluación docente



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2015.

A continuación se presenta cómo se conciben e implementan, en el PIFED, estos dos procesos.

La formación del docente universitario está constituida fundamentalmente por dos dimensiones: la social-institucional y la disciplinaria-pedagógica; la primera representa la política educativa y las exigencias del entorno social, histórico y político, que repercuten o determinan el marco de la institución educativa en donde se concreta el ejercicio docente; la segunda se refiere a los aspectos disciplinarios y pedagógicos, que le permiten al profesor constituirse en el mediador del proceso de aprendizaje de los estudiantes, a través de su labor profesional.

La formación de los docentes se organiza en dos niveles:

1. Formación básica. Habilita a los docentes en los conocimientos pedagógicos y didácticos, fundamentados en el paradigma educativo centrado en el aprendizaje y en el enfoque por competencias. Está dirigido de manera obligatoria para docentes de nuevo ingreso y para aquéllos que implementarán un plan de estudios, que ha sido diseñado o reestructurado bajo el enfoque de competencias. También se recomienda considerarlo como un requisito dentro de los procesos de selección, ingreso, promoción, nombramiento y adscripción de profesores, de acuerdo con el título tercero, capítulo I, sección primera y segunda del Estatuto del Personal Académico de la UNACH. Las actividades formativas que se impulsan desde esta dimensión, tienen la finalidad de fortalecer las competencias específicas del perfil del docente de la UNACH.

2. Formación complementaria. Se orienta a la potenciación de las cualidades, actitudes y valores del quehacer educativo, así como a la atención de aquellos aspectos emocionales que devienen con el tiempo, relacionados con la labor docente. También incluye la formación en temas como atención a la diversidad, género, interculturalidad, ciudadanía, tecnologías de la información y la comunicación, segunda lengua y ética, entre otros. Desde esta dimensión, se promueven actividades formativas dirigidas a fortalecer las competencias generales del perfil del docente de la UNACH.

El proceso de formación docente considera la diversificación de modalidades educativas, para optimizar recursos, ampliar la oferta y facilitar a los docentes la elección de sus espacios formativos, de acuerdo con sus necesidades e intereses. Las modalidades en que se programan las actividades de formación y de actualización son:

Presencial: requiere la presencia del facilitador y los participantes en un mismo espacio físico a determinada hora, y se establecen tiempos de inicio y de término.

A distancia: cuando el facilitador y los asistentes al curso no se encuentran en el mismo espacio físico, o no hay coincidencia temporal en el desarrollo de la actividad. Se recurre al uso de tecnologías, como plataformas educativas en las que el profesor puede avanzar de

acuerdo con su ritmo y actividades, fortaleciéndose las habilidades en el uso de las TIC para su utilización en la práctica educativa.

Mixta: constituye un espacio que combina las características de las modalidades a distancia y presencial.

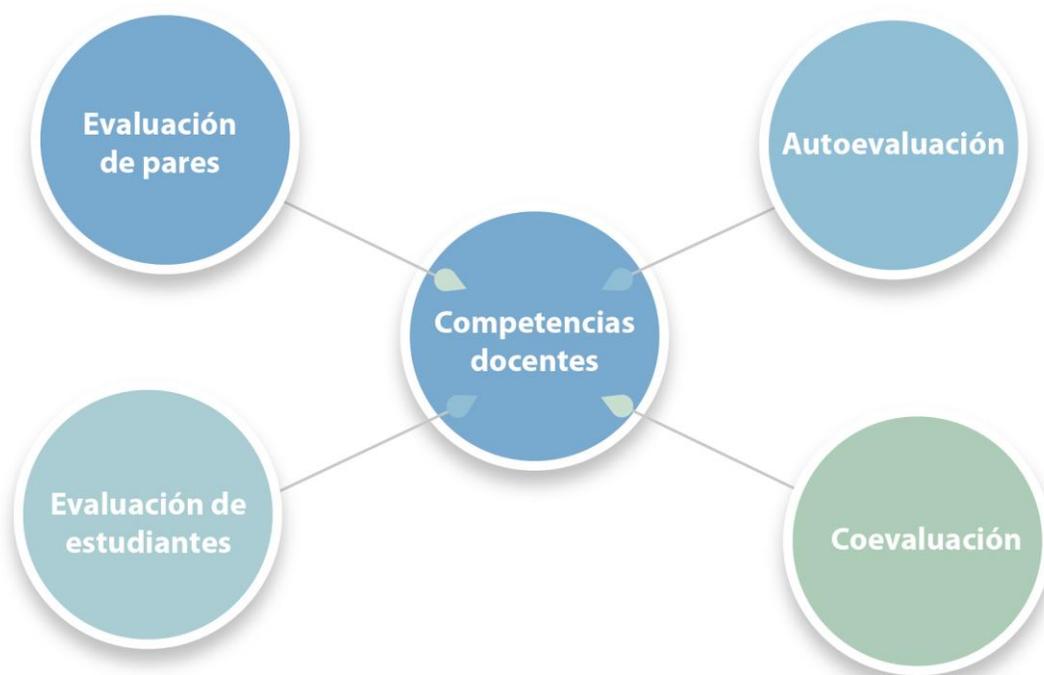
Las actividades de formación generan espacios colaborativos, donde los docentes comparten experiencias exitosas y buenas prácticas educativas que enriquecen su labor.

En lo que respecta a la evaluación docente, ésta es entendida como un conjunto de procesos sistemáticos que permite recabar información orientada a la toma de decisiones. Se busca que sea una práctica aceptada reflexivamente y que forme parte de la vida académica de todos y cada uno de los docentes, para que desde el ejercicio personal (Benedito, Ferrer y Ferreres, 1995), y como comunidad académica, se constituya en una herramienta de verificación, retroalimentación y mejoramiento de la calidad de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

La evaluación docente parte de reconocer como objeto de estudio la triada práctica/evaluación/formación y promueve que los docentes mantengan una actitud de reflexión crítica, propositiva de su propia práctica pedagógica (Serrato, 2014).

En la UNACH se evalúa el ejercicio docente desde una perspectiva integral y considerando las competencias establecidas en su perfil. Este proceso de evaluación implica el uso de instrumentos sistematizados en línea y talleres colaborativos, desde cuatro fuentes de información: la opinión de los estudiantes, la autoevaluación del profesor, la evaluación de pares entre docentes y la coevaluación que se lleva a cabo en un proceso de diálogo y retroalimentación entre docentes y el grupo de estudiantes. Diversificar las fuentes de información permite obtener un resultado más confiable y objetivo, así como una visión más amplia de la actividad docente (ver figura 20).

Figura 20. Evaluación de las competencias docentes.



VEH

Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

El diseño de los instrumentos utilizados en la evaluación docente contempla diferentes dimensiones, relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje, como son: planeación del curso, conducción de las secuencias didácticas, evaluación del aprendizaje, uso de las TIC, los conocimientos y experiencia en el ámbito disciplinar, entre otras.

Los resultados de las evaluaciones se utilizan como diagnóstico de necesidades de formación docente para el diseño, implementación e innovación de las actividades formativas, y como referente para tomar decisiones en la implementación de estrategias de mejora de la práctica educativa.

Estrategias y líneas de acción para la implementación de la formación y la evaluación docente

Para la operatividad de los procesos de formación y evaluación docente, se consideran diferentes estrategias y líneas de acción que se atienden de forma separada y, a su vez, se retroalimentan y articulan. A continuación se muestran las principales estrategias:

- Formación en procesos de alta gestión a los directivos de las unidades académicas. Al fortalecer las competencias directivas de las autoridades académicas (directores, secretarios académicos y coordinadores), con un enfoque de gestión innovadora y mejora de la calidad de la práctica educativa, se busca propiciar que, entre otras funciones propias de su gestión, programen, implementen, evalúen y brinden seguimiento a las actividades de formación y evaluación docente, en el marco de las políticas, normativas, lineamientos, proyectos y programas de la UNACH.
- Organización de la formación y evaluación docente en las unidades académicas de la UNACH. En cada Unidad Académica es necesario contar con un representante, que funja como enlace con las autoridades académicas y con otras instancias de la Universidad. Este representante puede surgir desde los centros de apoyo psicopedagógico, academias, coordinaciones de tutoría y educación continua, entre otros; y sus funciones están encaminadas a la difusión, implementación, seguimiento y evaluación de las actividades y propósitos de la formación y evaluación docente, con el acompañamiento de las dependencias de administración central quienes aportan procedimientos, catálogos, formatos y lineamientos para llevar a cabo ambos procesos. Entre las acciones fundamentales a desarrollarse se encuentran:
 - Impulsar la formación básica, a través de un diplomado dirigido a profesores de nuevo ingreso y docentes que implementarán un nuevo plan de estudios.
 - Programar actividades formativas para atender las necesidades de formación psicopedagógica, disciplinaria, metodológica, tecnológica, en una segunda lengua y en temas emergentes que requieran los programas educativos, entre otras.

- Aplicar la evaluación integral de las competencias docentes, adecuándola a las particularidades del contexto de la Unidad Académica, para contribuir a la innovación permanente y al fortalecimiento del rol docente.
- Organizar eventos académicos y científicos que permitan a los docentes intercambiar experiencias de docencia, investigación y extensión con sus pares académicos.
- Implementar la evaluación de impacto de las actividades formativas, que se refiere a la valoración del efecto que la formación docente tiene en la mejora del aprendizaje y las competencias del estudiante. La evaluación de impacto se realiza a través de entrevistas a estudiantes, para identificar si el docente ha utilizado nuevos recursos, estrategias y herramientas didácticas en clase y qué tanto ha impactado esto en su aprendizaje. También incluye evaluar la satisfacción del docente respecto a las actividades formativas recibidas, mediante encuestas para conocer su opinión acerca de la utilidad y aplicabilidad en su práctica docente, ventajas y desventajas identificadas, propuestas y sugerencias. Las unidades académicas pueden considerar otras estrategias e instrumentos pertinentes a su contexto, al realizar la evaluación de impacto.

Estas son sólo algunas de las acciones a desarrollar por los representantes en las unidades académicas, sin limitar la incorporación de otras acciones que se consideren necesarias para fortalecer los roles del profesor, tanto en la docencia como en la investigación, extensión y gestión.

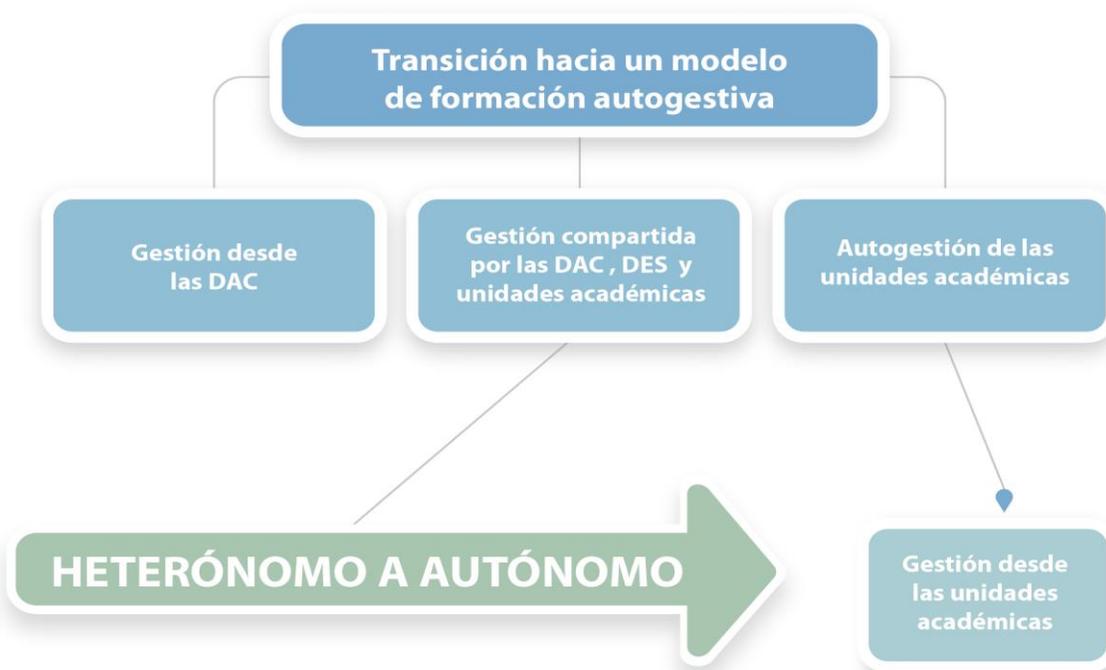
Transición hacia un modelo de formación y evaluación, basado en el trabajo colegiado en redes y la autogestión.

Los procesos de formación y evaluación docente requieren la conformación de redes de profesores, en las que se trabaje desde una perspectiva inter y transdisciplinaria; es decir, entre profesores de distintas disciplinas para favorecer de manera conjunta la producción de nuevos conocimientos educativos, que permitan abordar los problemas de la enseñanza y superar las inconsistencias y contradicciones entre teoría y práctica; asimismo, a través de un análisis flexible de la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje, comprender la complejidad del mismo.

En este sentido, es prioritario mantener activo el trabajo colegiado en academias, entendida como una organización de docentes que interactúan y comparten de manera personal y profesional, conformando comunidades participativas, formativas, de práctica, aprendizaje y de investigación, caracterizadas por la reflexión, la problematización, el diálogo, donde la finalidad es construir juntos mejores prácticas docentes, que impacten en el plano de la práctica educativa y el aprendizaje de los estudiantes.

Desde este modelo de organización se descentralizan los trabajos de formación y evaluación docente, puesto que son las unidades académicas las principales responsables de gestionar la formación disciplinaria, psicopedagógica y de investigación, entre otras; además de impulsar procesos de evaluación contextualizados, en coordinación estrecha con las instancias centrales encargadas de estas tareas, las cuales establecen las políticas, lineamientos, estrategias, metas a mediano y largo plazo, además de crear sinergias, proveer apoyos y promover los aspectos centrales de la evaluación (ver figura 21).

Figura 21. Modelo de formación y autogestión.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2014.

4.2. Gestión de la investigación

La gestión de la investigación desde el proceso formativo requiere impulsar el saber científico, como eje para promover la generación y aplicación del conocimiento, tomando como referente los distintos campos de conocimiento. Los profesores asumen el liderazgo del proceso y los resultados del trabajo de investigación y acercan a los estudiantes a la experiencia formativa, desde iniciativas individuales o a partir de agrupaciones como los Cuerpos Académicos.

Las líneas de generación y aplicación del conocimiento que se generan, a partir de los programas educativos, son el punto de partida para la planeación, operación y evaluación de la investigación; el nivel de participación y compromiso de los actores del proceso educativo es el que le da significado a la investigación, y a las aplicaciones sociales de los resultados que se generan; la gestión cobra sentido con la participación de los universitarios que, en ejercicio pleno de su libertad de pensamiento, se comprometan con el mejoramiento constante de la Universidad y lleven a la práctica acciones intencionales e institucionales, para desarrollar las tareas que a cada uno corresponda.

El compromiso institucional respecto a la función sustantiva de investigación radica en establecer estrategias y disponer mecanismos, que hagan posible la convergencia entre los planteamientos de los planes y programas de estudio y el desarrollo de la competencia para la investigación, acordes con el Modelo Educativo que se caracteriza por centrarse en el aprendizaje y propiciar la construcción de competencias.

4.2.1. Líneas de generación y aplicación del conocimiento en la UNACH

La confluencia de procesos de investigación, a través de las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) con la articulación de capacidades técnicas, metodológicas y conceptuales de diferentes especialistas, potencia una productividad más integral que la que pueda posibilitar cada proyecto de investigación particular registrado por los cuerpos académicos ante las instancias regulatorias de la investigación. De estos grupos colegiados subsisten los que garanticen solidez en cuanto a los resultados observables y, aquellos a los que el trabajo colaborativo multi, inter y transdisciplinario, les permita contar con el reconocimiento de calidad, a partir de evaluaciones hechas por pares externos.

Las LGAC facilitan la organización académica en espacios de indagación bajo una estructura horizontal y, a su vez, propician la interacción sistemática en función de una determinada área disciplinar, con el objetivo de transmitir, generar nuevas aplicaciones y producir conocimientos (Domingo, 2001).

Para fortalecer la investigación, equipos de docentes y estudiantes cultivan LGAC que hacen posible una sucesión continua y ordenada de actividades de estudio, reflexiones sistemáticas y creativas, indagaciones y discusiones alrededor de un eje problema, con el propósito de producir, construir y aumentar conocimientos en un campo específico de la ciencia y la tecnología. En este sentido, las LGAC cuyos avances y definiciones enriquecen la producción y la divulgación de conocimientos pertinentes y concretos que son vinculados con las necesidades del campo de trabajo e investigación (Ibarra Colado, 2001).

Es indispensable considerar que una línea de investigación es una plataforma teórica, conceptual y metodológica que tiene como objetivo producir conocimiento científico, que incentiva la confluencia de procesos de investigación y articulación de capacidades técnicas, metodológicas y conceptuales de diferentes expertos y especialistas; la formación integral de sus estudiantes; los perfiles y formación de los docentes; la atención de las problemáticas sociales, así como el desarrollo y fortalecimiento de los programas educativos (Ibarra Colado, 2001).

4.2.2. Relación entre Cuerpos Académicos y docencia

Los Cuerpos Académicos son grupos de profesores de tiempo completo que en las IES comparten una o varias LGAC; éstas pueden ser de investigación o estudio en temas disciplinares o multidisciplinares, así como un conjunto de objetivos y metas académicas comunes. Adicionalmente, sus integrantes atienden programas educativos en varios niveles, para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales. En la UNACH, las líneas de generación y aplicación del conocimiento han sido propuestas y trabajadas por los distintos cuerpos académicos registrados en el Programa para el Desarrollo Profesional Docente, y son los actores en la búsqueda de la calidad de la investigación.

La relación entre cuerpos académicos y la función sustantiva de docencia se establece de manera directa, en tanto que los profesores investigadores comparten sus actividades de

docencia e investigación, e intervienen en una o más líneas de investigación (López, 2010). Con su participación en el diseño, rediseño y puesta en práctica de planes y programas de estudio, vinculan la producción del conocimiento con la enseñanza.

En este sentido, la articulación de la investigación con la práctica docente, como trabajo colectivo incentiva el planteamiento de interrogantes y problemas para la búsqueda de soluciones en la realidad objetiva, creando un espacio que propicie una cultura de investigación en la que todos participen, y una vida académica en la cual el hilo conductor sea la dualidad investigación/docencia (Caballero y Bolívar, 2015).

4.2.3. Investigación y proceso formativo de los estudiantes

El Modelo Académico establece que el saber investigar es una competencia genérica que los estudiantes deben construir, dado que contribuye a su formación integral (Miyahira, 2009). Impulsar la investigación es fundamental para la formación de profesionales con pensamiento crítico, capacidad para el aprendizaje permanente, búsqueda de problemas no resueltos y de plantear soluciones en su labor cotidiana y aplicar una metodología a problemas de su entorno, a través de la investigación científica, humanística y tecnológica.

Los docentes y estudiantes de la UNACH contribuyen a la solución de problemas locales, regionales y nacionales incorporando la enseñanza y práctica de la investigación multi y transdisciplinaria que contempla diversos paradigmas y enfoques. Desde etapas tempranas en el currículo de los programas educativos de licenciatura y posgrado que se ofertan en las distintas unidades académicas.

En la UNACH, para evaluar las competencias relacionadas con la investigación, el docente utiliza métodos e instrumentos que combinan conocimiento, comprensión, solución de problemas, técnicas de investigación y principios éticos, destacando los diálogos, proyectos, debates, bitácoras de observación, experimentos tecnológicos, estudios de casos, entrevistas, aprendizaje basado en problemas, juego de roles, portafolio de evidencias, mapas conceptuales, coevaluación y autoevaluación.

4.3. Gestión de la extensión

La UNACH asume la responsabilidad de extender sus servicios, transferir tecnología, divulgar conocimiento y difundir la cultura, consolidando una Universidad para todos, incluyente, multicultural y diversa, que forma profesionales útiles a la sociedad en el reconocimiento de sus características locales particulares.

La extensión, en términos generales y particulares de cada línea en la que se estructura y acciona, busca que la Universidad contribuya al desarrollo económico, político, cultural y social mediante una relación bidireccional con su contexto local y global.

Estos planteamientos se instrumentan a través de un sistema de extensión universitaria, que tiene puntos de concreción importantes como: las UVD, el Programa de Servicio Social y el Programa de Extensión de los Servicios, Vinculación y Difusión de la Cultura. En primera instancia, las UVD se conciben como el medio por el cual se reflexiona e interviene, a través de la formación integral de estudiantes en áreas específicas de acción, de cara a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y las necesidades de la región, en la realidad social concreta. Las UVD se operativizan a partir de propuestas y proyectos de investigación e intervención, sustentados en problemas sociales apremiantes, actividades coordinadas e implementadas por docentes y estudiantes de la Universidad; así, estas unidades parten de la necesidad de incluir a los estudiantes en los procesos formativos, frente al desarrollo social de sus contextos.

El servicio social, en términos de retribución, contribuye a la solución de los problemas sociales en los que sus egresados pueden intervenir, desde diferentes modalidades, con especial atención a localidades de alta marginación. Las formaciones en el área de la salud se rigen bajo las disposiciones de la Ley General de Salud, la cual enuncia que “todos los pasantes de las profesiones para la salud y sus ramas deberán prestar el servicio social en los términos de las disposiciones legales aplicables en material educativa y de esta Ley” (Secretaría de Salud, 2016, p. 41). La operatividad del servicio social corresponde a las necesidades formativas de cada uno de los programas educativos ofertados por la UNACH.

El servicio social se instrumenta con actividades específicas de generación y aplicación del conocimiento científico, que pueden ser de corte educacional, investigativo, de difusión,

producción y desarrollo tecnológico, principalmente, con lo cual se contribuye al fortalecimiento de las políticas, programas y proyectos que se hacen presentes en los distintos campos profesionales y laborales (ANUIES, 2004b). En la UNACH, el servicio social tiene como modalidades: servicio social comunitario o de residencia, servicio social en el sector público, servicio social intrauniversitario y servicio social en la iniciativa privada (UNACH, 2006b).

En cuanto al programa ESVID busca "... contribuir a que la Universidad tenga una inserción favorable en los procesos de globalización desde la preservación de la identidad nacional y local en una perspectiva multicultural..." (UNACH, 2010, p. 139), que contribuya a la formación integral y el desarrollo holístico de los estudiantes, con sustento en un mirada crítica de su ser y quehacer en los contextos que les son propios; así, el propósito del ESVID es precisar la pertinencia, calidad y equidad con la que los estudiantes son formados en términos de la difusión de la cultura y el deporte (ver figura 22).

Figura 22. Extensión y vinculación universitaria.



Fuente: Universidad Autónoma de Chiapas, 2016.

La función sustantiva de extensión busca consolidar en los estudiantes el saber ser, hacer, emprender y convivir en la puesta en marcha de actividades recreativas y científicas, que responden a la necesidad de producción y difusión artística; divulgación del arte, la ciencia y la tecnología; el cuidado del cuerpo y la salud, a través de la práctica del deporte; desarrollo y uso de los medios de comunicación e información; labor editorial, así como la preservación y difusión del patrimonio cultural (UNACH, 2010).

VERSIÓN PRELIMINAR

Referencias

A

Aebli, H. (2001). *12 formas básicas de enseñanza. Una didáctica basada en la psicología*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.

Aguilar Benítez, O. (2011). *El proceso de globalización y la actual crisis financiera capitalista*. Recuperado de [http://www.ceid.edu.ar/serie/2011/CEID_DT_67_ONIDIA_AGUILAR_BENITEZ_EL_PROC ESO_DE_GLOBALIZACION_Y_LA_ACTUAL_CRISIS_FINANCIERA_CAPITALISTA.pdf](http://www.ceid.edu.ar/serie/2011/CEID_DT_67_ONIDIA_AGUILAR_BENITEZ_EL_PROC Eso_DE_GLOBALIZACION_Y_LA_ACTUAL_CRISIS_FINANCIERA_CAPITALISTA.pdf)

Antúnez, S. et al. (1995). *Del proyecto educativo a la programación del aula*. Barcelona: Graó.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). *Programas institucionales de tutorías: una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de educación superior*. México: Autor.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2004a). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. México: Autor.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2004b). *Hacia un programa estratégico para el desarrollo del servicio social de la educación superior: una propuesta de la ANUIES*. México: Autor.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México: Autor.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2015). *Movilidad estudiantil*. México: Autor. Recuperado de <http://www.anuiemx.org/programas-y-proyectos/cooperacion-academica-nacional-e-internacional/cooperacion-academica-internacional/movilidad-estudiantil>.

Miyahira, J. (2009). *La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado*. *RevMedHered*, 20 (3) Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262442184_La_investigacion_formativa_y_la_formacion_para_la_investigacion_en_el_pregrado

Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.

B

Báez Villarreal, E. (octubre-diciembre, 2009). Elementos para la vinculación universitaria *Ingenierías, XII, No-(45)*, 3-5.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamento sociales*. Ediciones Martínez Roca: Barcelona.

Barranco Ramsom, S. M. y Santacruz López, M.del C. (1995). *Los egresados de la UAA: trayectoria escolar y desempeño laboral*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Benedito, V., Ferreri Cervero, V. y FerreresPavía, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Berger, C. y Kam, R. (1996). *Definitions of instructional design*. Recuperado de <http://www.umich.edu/~ed626/define.html>

C

Caballero, K. y Bolívar A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *Revista de Docencia Universitaria*, 13, (1), 57-76. Recuperado de http://red-u.net/redu/documentos/vol13_n1_completo.pdf

Campos Ríos, G. y Sánchez Daza, G. (2006). La vinculación universitaria y sus interpretaciones. *Ingenierías*, IX (30). 18-25.

Cano Menoni, J. (2014). ¿Qué es la extensión universitaria?. *Extensión Universitaria Buenos Aires*: CLACSO. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo_cano_premio_pedro_krotsch.pdf

Canudas, L. (2017). *El currículum de estudios en la enseñanza superior*. Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res002/art2.htm>

Carrasco, J. (1997). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: Ediciones Rialp.

Carrasco, P., Alcocer, A., García, E. (2013). *Programa de tutoría personalizada para el posgrado de Colima* 1-4. Recuperado de <http://fich.mxl.uabc.mx/eventos/me5cicd160091.pdf>.

Chan, M. y Delgado, L. (2005). *Diseño educativo orientado al desarrollo de competencias profesionales*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. Recuperado de http://www.cucba.udg.mx/competencias_profesionales/pdf/CHAN.pdf

Conde Lacárcel, A. (2012). *Responsabilidad Social de las Organizaciones Educativas: ¿Realidad crítica o estrategia de marketing?*. Trabajo recuperado En XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones. España: Universidad de Granada. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/31245/1/RESPONSABILIDAD%20SOCIAL%20DE%20LAS%20ORGANIZACIONES%20EDUCATIVAS.pdf>.

Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista Investigación Educativa*, 2001, Vol. 19, no. 1, 127-151. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/96361/92551>

D

Daura, F.T. (septiembre 2010). *El aprendizaje autorregulado y su orientación por parte del docente universitario*. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires, Argentina.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.

Diario Oficial de la Federación. (1945). *Reglamento de la ley reglamentaria del artículo 5º constitucional, relativo al ejercicio de las profesiones en el Distrito Federal*. México: Autor.

Díaz Barriga, Á. (septiembre de 2012). El Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y su impacto en la dinámica de las instituciones de educación superior, *Revista de la Educación Superior* ISSN: 0185-2760 Vol. XLI (3), No. 163. 91-114. México: ANUIES.

Díaz Vila, M. (Enero –junio 2006). Flexibilidad y organización de la educación superior, (63–117), *Tiempo de educar* (vol 7) no.13 México: Universidad Autónoma del Estado de México y Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31171307.pdf>

Didriksson, A. (2006). *Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe: La Macro universidades de América Latina y el Caribe*. Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO. Disponible en: <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes/retos-perspectivas-y-lineas-de-desarrollo-de-la-educacion-superior-en-mexico-y-america-latina>

Domingo, J. (2001). *Asesoramiento al centro educativo: colaboración y cambio en la institución*. España: Octaedro editorial

E

Escribano, A. (2004), *Aprender a enseñar. Fundamentos de didáctica general*, 2ª.Edición, Colección humanidades. España: Universidad de Castilla la Mancha.

Escudero Muñoz, J. M. (1981), *Modelos didácticos: Planificación sistemática y autogestión educativa*. Argentina: Oi- kos-Tau S.A. Ediciones.

Estrada, A. (2007). *Elementos conceptuales y metodológicos de las Unidades de Vinculación Docente*. Tuxtla Gutierrez: Universidad Autónoma de Chiapas.

Estrella Valenzuela G. y Ponce León Ma. T. (2006), Impacto laboral de egresados universitarios y opinión de empleadores. México: Miguel Ángel Porrúa.

F

Fabre Batista, G. C. (Febrero 2005) *Las funciones sustantivas de la universidad y su articulación en un departamento docente*. Congreso Internacional Virtual de Educación

México. Recuperado de:
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24694/Documento_completo.pdf?sequence=1

G

Gacel Avila, J. (2013). *La internacionalización de las universidades mexicanas, Políticas y estrategias internacionales*. México: ANUIES.

Gaete Quezada, R. (2014). *La responsabilidad social universitaria como política pública: un estudio de caso*, DAAPGE, año 14, N° 22, 2014, pp. 103–127. Santa Fe, Argentina: UNL.

Garduño Estrada, L. (Septiembre-diciembre 1999). Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación* (21), 93-103. Recuperado de: <http://rieoei.org/rie21a06.htm>

González Ortiz, F. (Septiembre – diciembre 2011). La vinculación universitaria en el modelo de educación superior intercultural en México. *Ra Ximhai*, (7), no. 381-394 Universidad Autónoma Indígena de México El Fuerte, México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46121063007>

Gobierno de la Republica. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf> Mexico: Autor

Gros, B. y Lara, N. (Enero-abril 2009). Estrategias de innovación en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*. No.49. Recuperado de <http://rieoei.org/rie49a09.htm>

Guzmán Ibarra, I. (2013). *El papel y las funciones de la Universidad en la producción y reproducción del conocimiento, en Universidad y Conocimiento*, Textos literarios, periodísticos y técnico-científicos. Recuperado de <https://es.slideshare.net/kiio0saku/universidad-y-conocimiento-17214813>

Guzmán Gómez, C. y Saucedo, Gómez C. (mayo-agosto, 2010). La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela. *Economía sociedad y territorio* (X), núm. 33, 577-581. Toluca: Centro Regional de Investigación Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de México.

H

Hernández, P. y García, L. (1997). *Enseñar a pensar. Un reto para los profesores*. España: Tafor publicaciones.

Housay, Bernardo A. (1941). *Función Social de la Universidad*. Mendoza Argentina: Editorial Best Hermanos. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000112.pdf>

*Husén, T. (1997). Programa para la educación de los ciudadanos del mundo. *Revista Perspectivas*, 27 (2) . 217-221.

I

Ibarra Colado, E. (2001). *Universidad de México hoy: gubernamentalidad y modernización, colección Posgrado*. México: UNAM /UAM /ANUIES.

Instituto Mexicano de Normalización y Certificación. (2013). *Guía sobre responsabilidad social. NMX-SAST-26000-IMNC-2011*. México: Autor.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2011). Perspectiva estadística Chiapas. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/sistemas/perspectivas/perspectiva-chs.pdf>

J

Juárez, J. M. y Comboni Salinas, S. (2012). Epistemología del pensamiento complejo. *Revista Reencuentro*, (65), 38-50. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34024824006.pdf>

K

Knight J. (1994). *Internationalization of Canadian Universities*. (PhD Thesis). Michigan State University.

L

López, S. (2010). Cuerpos académicos: factores de integración y producción de conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, XXXIX, 7-25. Recuperado de http://resu.anui.es.mx/archives/revistas/Revista155_S1A1ES.pdf

M

Macías Mozqueda, E. Y. (2012). Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (59), 1-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5894016>

Martín Fernández, E. (2001). *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes*. Madrid: Mc Graw Hill.

Martínez Álvarez, F.; Ortiz Hernández, E. y González Mora, A. (2007). Hacia una epistemología de la transdisciplinariedad. *Revista Humanidades Médicas*, 7, (2), s/p. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202007000200008

Martínez, R. E. (1992). Modelo y modelos curriculares en la solución a los problemas educativos (reflexiones). *Revista de Ciencias de la Educación*, (6), 3-10. Recuperado <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a3n6/3-6-13.pdf>.

Maturana, H. y Valera, F. J. (1987). *El árbol del conocimiento*. Madrid: Debate.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid: Autor.

Molina Roldán, A. (2015). Extensión Universitaria, la función olvidada. *Revista de Investigación Educativa*, (21), 1-3. Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1733/3164>

Monereo, C. y Pozo, J. (2003). *La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.

Morán Oviedo, P. (1995). *La docencia como actividad profesional*. México: Gernika.

Morán Oviedo, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento. Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Revista Perfiles Educativos*, 26, (105-106), 41-72. Recuperado de www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/2004-105-106-41-72

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa Editorial.

Morin, E. (2001). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.

Murillo, F. J. (2008). Mejora y eficacia en los centros educativos. En A. Villa (Coord.), *Innovación y cambio en las organizaciones educativas* (pp. 241-257). Bilbao: Universidad de Deusto.

N

Narro Robles, J. (2014). Retos de la universidad del Siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V, (14), 143-145. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2991/299132095009.pdf>

Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

O

Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Oficina de Estadística de las Comunidades Europeas. (2006). *Manual de Oslo. Guía para la recogida e interpretación de datos sobre innovación*. (3ª ed.). Madrid: Grupo Tragsa.

Ojeda Castañeda, G. (2012). *Informe de investigación para el análisis de tecnologías convergentes de información y comunicación en el ámbito educativo*. Recuperado de <http://ares.cnice.mec.es/informes/09/documentos/indice.htm>

Orozco Silva, L. E. (1999). *La formación integral: mito y realidad*. Recuperado de http://uvsalud.univalle.edu.co/pdf/politica_formativa/documentos_de_estudio_referencia/la_formacion_integral_mito_y_realidad.pdf

Ortiz Riaga, M. C. y Morales Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América

Latina: concepciones y tendencias. *Educación y educadores*, 14 (2), 349-366. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404008>

P

Pedroza Flores, R. (1994). *La flexibilidad académica en la universidad pública*. Recuperado de http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista119_S3A1ES.pdf

Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.

Perrenoud, P. (2008). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Piaget J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. España: Ed. Siglo XXI.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational Science perspective on the role of student motivation in the learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95, (4), 667-686.

Pozo, J. I. y Gómez Crespo, M. A. (2006). *Aprender y enseñar ciencia* (5ª ed.). España: Ediciones Morata.

R

Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos*. Costa Rica: Colección Ider.

Roig, I. J. (2006). *La educación ante un nuevo orden mundial*. Madrid-Buenos Aires-México: Ediciones Díaz de Santos.

Romero, C. (2003). *Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo*, España: Universidad de Huelva. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3518/b15761745.pdf.txt?sequence=3>

Rosario V. et al. (2006). *Acreditación y certificación de la educación superior: Experiencias, realidades y retos para las IES*. México: Universidad de Guadalajara.

S

Sales, A. y García, R. (1997). *Aprender a ser, programas de educación intercultural*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Secretaría de Educación Pública. (2000). *Diario Oficial de la Federación. Acuerdo 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior*. Recuperado de dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=2057041

Secretaría de Educación Pública y Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de

Educación Superior (2007). *Sistema de asignación y transferencia de créditos académicos*. Recuperado de http://www.anuies.mx/media/docs/112_1_2_SATCAExtenso.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013- 2018*. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Estadística del Sistema Educativo de Chiapas. Ciclo Escolar 2015-2016*. Recuperado de http://www.sniesep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educati- vos_07CHIS.pdf

Secretaría de Salud. (2016). *Ley General de Salud*. Recuperado de http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/legis/lgs/LEY_GENERAL_DE_SALUD.pdf

Serrato, S. (Junio 2014). Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior. IV Coloquio Iberoamericano sobre evaluación de la docencia. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* (7), no. 2. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad/RIED. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num2e.html>

U

Universidad Autónoma de Chiapas. (1994) *Reglamento de Evaluación Profesional para los Egresados de Pregrado*. Tuxtla Gutiérrez: Autor.

Universidad Autónoma de Chiapas. (1997). *Reglamento General de Investigación y Posgrado*. Tuxtla Gutiérrez: Autor.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2006a). *Reglamento de Planeación*. Tuxtla Gutiérrez: Autor.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2006b). *Manual de procedimientos para la prestación del servicio social*. Recuperado de http://www.unach.mx/images/documentos/legislacion/documentos_pdf/manual_procedimientos_prestacion_ser- vicio_soc.pdf

Universidad Autónoma de Chiapas. (2010). *Programa Institucional de Extensión de los Servicios, Vinculación y Difusión de la Cultura*. Tuxtla Gutiérrez: Autor.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2012). *Programa Institucional de Tutoría*. Tuxtla Gutiérrez: Autor.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2016a). *Anuario Estadístico*. Tuxtla Gutiérrez: Autor.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2016b). *Dirección General de Extensión Universitaria. Deportes*. Recuperado de <http://www.extension.unach.mx/deportes>

UNESCO y OIT. (1997). *Recomendación conjunta de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001604/160495s.pdf>

UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO. (2008). *Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/132/13211980007.pdf>

UNESCO. (2011). *Manual de Gestión para Directores de Institucionales Educativas*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>

UNESCO. (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137s.pdf>

Uribe Roldán, J. (2007). Nuevo glosario de términos en educación terciaria transfronteriza. *Innovación Educativa*, 7, (40), 62-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179420967005>

V

Vallaes, F., De la Cruz, C., y Sasia, P. M. (2009). *Responsabilidad social universitaria. Manual de primeros pasos*. México: Mc Graw Hill.

Vargas, M. (2008). *Diseño Curricular por competencias*. México: ANFEI.

Vygotsky, L. (1997). *Sus aportaciones para el Siglo XXI*. Caracas: Publicaciones UCAB.

W

Wood, D., Bruner, J. S. y Ross, G. (1976). El papel de la tutoría en la resolución de problemas. *Revista de Psicología y Psiquiatría Infantil*, (17), 89-100.