

# UNINTEP

## PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL- PEI

**Comprometidos con la Excelencia**

## CONTENIDO

1. IDENTIDAD Y HORIZONTE DE SENTIDO INSTITUCIONAL.....	6
1.1 FILOSOFÍA INSTITUCIONAL E HITOS HISTÓRICOS.....	6
1.2 MISIÓN .....	10
1.3 VISIÓN.....	10
1.4 PRINCIPIOS INSTITUCIONALES .....	11
1.5 VALORES INSTITUCIONALES.....	12
1.6 OBJETIVOS INSTITUCIONALES.....	13
2. CONTEXTOS Y ÁREAS DE INFLUENCIA .....	14
2.1 CONTEXTO EDUCATIVO INTERNACIONAL .....	14
2.2 CONTEXTO NACIONAL COLOMBIANO .....	18
2.3 CONTEXTO REGIONAL DEL VALLE DEL CAUCA .....	19
2.4 CONTEXTO LOCAL - MUNICIPIO DE ROLDANILLO.....	24
3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICOS .....	28
3.1 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA .....	28
3.2 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA.....	31
3.3 FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA.....	35
3.4 FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA .....	38
4. SISTEMA ADMINISTRATIVO - ACADÉMICO DE UNINTEP .....	41
4.1 GESTIÓN ACADÉMICA.....	41
4.1.1 Proyecto académico .....	41
4.1.2 Comunidad Universitaria .....	69
4.1.3. Función Sustantiva de Docencia.....	73
4.1.4 Función Sustantiva de Investigación .....	74
4.1.5 Función Sustantiva de Relación con el Sector Externo y Proyección Social ....	77
4.1.6 Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad.....	78
4.1.7 Articulación de las Funciones Sustantivas de Docencia, Proyección Social e Investigación.....	81

	3
4.1.8 Internacionalización .....	82
4.2 GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA.....	86
4.2.1 Desarrollo Humano Integral y Cultura Organizacional.....	86
4.2.2 Efectividad y Desarrollo Institucional.....	88
4.3 GESTIÓN SOCIAL .....	90
5. DECLARATORIA DE COMPROMISOS INSTITUCIONALES .....	92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	93

UNINTEP

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Localización del municipio de Roldanillo. ....	25
<b>Figura 2.</b> Interrelación entre las competencias y los resultados de aprendizaje. ....	51
<b>Figura 3.</b> Articulación de las Funciones Sustantivas de Docencia, Proyección Social e Investigación.....	82
<b>Figura 4.</b> Gestión de la Internacionalización en UNINTEP. ....	85

# UNINTEP

## LISTA DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Tabla elaborada de acuerdo con las proyecciones DANE 2018. ....	26
<b>Tabla 2.</b> Comparación entre objetivos y resultados de aprendizaje. ....	64
<b>Tabla 3.</b> Escala de valoración cualitativa y cuantitativa.....	68
<b>Tabla 4.</b> Estrategias y programas de Bienestar de UNINTEP.....	87
<b>Tabla 5.</b> Programas y estrategias de promoción de la cultura organizacional.....	87
<b>Tabla 6.</b> Programas y estrategias de desarrollo institucional. ....	88
<b>Tabla 7.</b> Programas y estrategias de efectividad institucional.....	89

UNINTEP

## 1. IDENTIDAD Y HORIZONTE DE SENTIDO INSTITUCIONAL

### 1.1 FILOSOFÍA INSTITUCIONAL E HITOS HISTÓRICOS

La Institución Universitaria UNINTEP, con sede principal en el municipio de Roldanillo Valle del Cauca Colombia, es una Institución de Educación Superior adscrita al Departamento del Valle del Cauca y de carácter oficial; que ofrece programas en los niveles Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario por ciclos propedéuticos, así como programas profesionales terminales (a un solo ciclo) y posgrados.

Históricamente, UNINTEP se fundamenta en la Formación Técnica Profesional, Tecnológica y Profesional Universitaria que ha ofertado el Instituto de Educación Técnica Profesional (INTEP) por más de 45 años; la cual se caracteriza por sus altos niveles de desarrollo académico y administrativo, el fomento de la cultura de la auto evaluación continua, la experimentación y la reflexión permanente. Estos referentes son ejemplo para otros centros del mismo carácter formativo y sirven de experiencia académica para continuar ofertando servicios educativos con la ahora denominada UNINTEP.

Respecto al devenir de la institución, se presenta a continuación los principales hechos históricos de UNINTEP, antiguamente INTEP:

- En el mes de mayo de 1979, el presidente de la República expidió el Decreto 1093 del 17 de mayo de 1979 y se creó una Institución de Educación Intermedia Profesional de Roldanillo.
- El 30 de mayo de 1980, se inició el proceso de inscripciones, entrevistas y matrículas para las carreras de Técnicas Agropecuarias y Enfermería en las instalaciones del

Colegio Belisario Peña Piñeiro, y el 8 de septiembre de 1980 se iniciaron las labores como Instituto de Educación Intermedia Profesional de Roldanillo, dependiente del Ministerio de Educación Nacional y el ofrecimiento de los programas de Técnicas Agropecuarias y Administración de Planteles de Educación Básica Primaria.

- En armonía con lo establecido por la Ley 25 de 1987, el Instituto modificó su razón social por la de: Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo y el título que se expedía era de Técnico Profesional.
- El ICFES aprobó los programas del INTEP con la Resolución 1993 del 16 de diciembre de 1982; la Resolución 0903 del 26 de mayo de 1983 autorizó otorgar los títulos correspondientes y el 15 de mayo de 1989 mediante el Decreto 1027, se aprobó el Estatuto General de la institución.
- En el año 2000, se construyó el nuevo bloque académico; en el 2002 el INTEP participó en el Proyecto Centro Piloto con el apoyo del Gobierno Francés; en el 2004 se creó el CERES de la ciudad de Cali para las comunas 1, 18, 19 y 20; en el 2005 la institución obtuvo la redefinición Institucional por Ciclos Propedéuticos; en el 2006 se creó el CERES de El Dovio; y en el 2007, el INTEP participó en el Proyecto de Fortalecimiento TyT EDUCOANDES.
- En el año 2003, El Ministerio de Educación Nacional reconoció la Acreditación de alta Calidad Voluntaria del INTEP de los siguientes programas: Técnica Profesional en Producción Agropecuaria (Res. 480 de 07 de marzo de 2003); Técnica Profesional en Contabilidad y Costos (Res. 966 de 13 de mayo de 2003) y Técnica Profesional en Sistemas e Informática (Res. 2084 de 05 de septiembre de 2003).
- Mediante Resolución N° 3160 de 02 de agosto de 2005, el Ministerio de Educación Nacional aprueba la Redefinición Institucional “conducente al ofrecimiento de formación por ciclos propedéuticos”, convirtiéndose en la primera Institución Técnica Profesional del país en alcanzar este logro.
- En el 2008, se le otorgó al INTEP el Premio a la Excelencia en CERES El Dovio y se catalogó como Réplica de Experiencias Exitosas del Fondo FEM; en el año 2009, se expidió la Ordenanza de traspaso del INTEP al Departamento del Valle del Cauca, denominando al INTEP como la “JOYA DE LA CORONA”, en Educación

## **Comprometidos con la Excelencia**

Técnica y Tecnológica. En el mismo año el INTEP ganó la Convocatoria de ASCUN de Servicio Social.

- En el 2011 el INTEP fue galardonado en la noche de los mejores del Ministerio de Educación Nacional con el Premio al CERES de El Dovio y la Institución gana la Convocatoria de Retención Estudiantil; en el 2012 se hizo realidad la creación del CERES Dagua.
- En el 2019 se concluye la construcción de la primera fase del Plan Maestro de Infraestructura del INTEP, entregándole al municipio y a la región una edificación de 3.600 m2 construidos, que consta de cinco pisos, 25 aulas (5 aulas por piso), un auditorio múltiple, cafetería, punto fijo de ascensor y baterías sanitarias, además de un semisótano con capacidad para albergar aproximadamente 150 motocicletas, con su respectiva rampa de acceso y ascensor.
- El 09 de febrero del año 2021 se estableció la Escritura Pública No. 174 y se hizo entrega al INTEP del terreno cedido por la municipalidad donde antes funcionaba la antigua escuela “Eustaquio Palacios”, predio de 2366 m2 destinado a la construcción de la nueva biblioteca regional del INTEP.
- En el año 2022 se realizó la obra de construcción de la nueva Plazoleta Universitaria, entregando al municipio un espacio con 4 locales comerciales de 97.35 m2 destinado a proyectos de emprendimiento de los estudiantes del INTEP, 1 portería 5.07 m2, zonas verdes 1252.93 m2, bancas o mobiliarios 66.64 m2, 1 cafetería abierta de 24.67 m2 y la plazoleta general de 835.03 m2.
- En el año 2024 se inició la construcción de la nueva Biblioteca “Eustaquio Palacios” del INTEP

De esta manera, el INTEP mantuvo un crecimiento paulatino, contribuyendo a la formación de la comunidad académica y por el cual ha forjado un carácter social, para finalmente en el año 2025 en solicitar el Ministerio de Educación Nacional al cambio de Carácter a Institución Universitaria, UNINTEP.

Es así como la historia construida por el INTEP forma parte de UNINTEP como base fundamental para lograr la excelencia académica, el compromiso social, la formación

## **Comprometidos con la Excelencia**



de seres humanos críticos, empáticos con la vida, comprometidos con la construcción de una sociedad justa, equitativa y sostenible; fundamentada en el diálogo, la construcción de saberes y conocimientos que respondan a las necesidades del contexto global y local.

De ahora en más, el enfoque filosófico que sustenta los principios, los valores, la misión y la visión de UNINTEP, está soportado en autores como Morin, Foucault, Habermas, Giroux y Aguilar, los cuales a continuación se exponen:

Edgar Morin promueve la necesidad de superar la fragmentación de las disciplinas para abordar la complejidad de los problemas sociales partiendo de la articulación de lo local y global a través de la integración de los contextos culturales, sociales y ambientales. A su vez, Morin enfatiza que el conocimiento no se “transmite” pasivamente, sino que se “reconstruye” en un contexto dinámico.

Foucault muestra la relación entre saber y poder y la percepción de la verdad propia de un grupo social. La comprensión del saber poder y verdad es comprender las dinámicas particulares de un grupo social; y en la escuela muestran la forma de construcción del conocimiento y el saber así como su legitimación.

El asunto de la construcción social del conocimiento se puede sustentar a través de los postulados de Habermas en relación con la interacción social mediada por el lenguaje y su teoría de la acción comunicativa. Así mismo, Habermas alude al diálogo racional y la argumentación crítica como medios para la construcción de consensos y la construcción del conocimiento que fomente la autonomía y la capacidad de cuestionar las estructuras de poderes. Por su parte, Giroux (2018) defiende la educación crítica para el cambio social y político mediante el desarrollo del pensamiento crítico.

Ahora bien, la inclusión de las tecnologías cibernéticas a la sociedad y a la educación han traído consigo dinámicas de construcción del conocimiento desafiantes, siendo prioridad en el manejo de la información de manera crítica. Es así que, autores como Aguilar (2019) sostienen que un desafío de la filosofía de la tecnología es comprender

las nuevas relaciones existentes entre los sujetos y el modo de producir conocimiento. Ahora bien, para UNINTEP, la tecnología debe pasar de entenderse como una herramienta tecnológica y un ejercicio técnico, a ser entendida como un asunto que implica un análisis ético del instrumento *per se* y del uso de datos asociados con la tecnología, donde se reflexione sobre los impactos políticos, económicos, científicos y sociales, tal que se convierta en un espacio de creación para la resolución de problemas.

## 1.2 MISIÓN

Somos una institución de educación superior pública comprometida con la excelencia académica, **educando** profesionales líderes responsables con el desarrollo sostenible de la región y el país, con la construcción y circulación del conocimiento, la innovación, la investigación, el desarrollo económico y social, a través de procesos de formación de pregrado y posgrado de alta calidad, pertinentes e inclusivos, apoyados en el uso estratégico de nuevas tecnologías, diferenciándose en la región por nuestro compromiso ético, la responsabilidad social, el cuidado del medio ambiente y la ciudadanía global.

## 1.3 VISIÓN

UNINTEP en el 2035 será una institución reconocida por la alta calidad de sus programas académicos y la formación de profesionales líderes, competentes y transformadores de su entorno a través de procesos de innovación, generación y construcción del conocimiento, fundamentados en principios éticos, críticos, y de responsabilidad social.

## 1.4 PRINCIPIOS INSTITUCIONALES

- *Respeto por la condición humana y su entorno:* UNINTEP es una comunidad educativa de personas unidas por objetivos comunes, lo cual implica responsabilidades y derechos recíprocos. La actuación de los miembros de la comunidad académica se orientará dentro de unas relaciones armónicas fundamentadas en el respeto por sí mismo, por el otro y por su entorno.
- *Flexibilidad:* UNINTEP asume la flexibilidad, en sus diferentes expresiones: académica, curricular, pedagógica y administrativa, como un proceso cambiante que exige permanentes transformaciones de acuerdo con las necesidades de los contextos y grupos de interés para llevar adelante los propósitos de la formación integral de profesionales altamente capacitados.
- *Pertinencia:* UNINTEP considera la pertinencia como la concordancia entre las finalidades, metas, principios y objetivos del referencial de formación humana, disciplinar con el referencial profesional y ocupacional, acordes con las necesidades del entorno.
- *Responsabilidad social:* UNINTEP al ser parte de la sociedad, se compromete con la formación de ciudadanos que contribuyan al desarrollo justo y sostenible de la sociedad, con el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades y grupos de interés, de tal modo que logren responder efectivamente con su misión.
- *Autogestión – Autonomía:* Entendida como la facultad para gestionar y tomar decisiones en los asuntos éticos, científicos, sociales, de orden académico, legal y administrativo, en consulta con los órganos representativos institucionales.
- *Calidad:* Entendida ésta como una cualidad que permite evaluar los procesos, métodos, instrumentos y logros de la institución de acuerdo con estándares e indicadores internos y externos, posibilitando el mejoramiento continuo que exige una permanente dinámica de formación académica, investigativa e innovadora para afrontar los constantes cambios y retos de la sociedad.
- *Investigación permanente:* Se refiere a la indagación permanente de la realidad que permite la construcción y aplicación de conocimientos para la innovación y solución

de situaciones problemáticas de los contextos y entornos de influencia, así como de los grupos de interés institucional.

- *Trascendencia institucional:* UNINTEP busca alcanzar niveles superiores de desarrollo, que le permitan permanecer en la conciencia colectiva de la comunidad local, regional, nacional e internacional.

## 1.5 VALORES INSTITUCIONALES

- *Solidaridad:* Expresada en las actuaciones de los miembros de la comunidad y fundamentada en la comprensión, apoyo, además de ayuda mutua.
- *Libertad:* Comprendida como la posibilidad que brinda UNINTEP para que sus integrantes se auto realicen en un clima institucional de respeto a la diversidad cultural.
- *Sentido de pertenencia:* Expresada en el reconocimiento del propio entorno como patrimonio común, con el cual hay que comprometerse. Promueve el reconocimiento de los bienes colectivos como propios, conservándolos, reconstruyéndolos y colaborando con su desarrollo.
- *Tolerancia:* Este valor está comprendido en relacionado con la capacidad de respeto, comprensión y consideración de las maneras de pensar, actuar y sentir de los demás. Aunque éstas sean diferentes, se hacen necesarias para lograr una convivencia armónica.
- *Honestidad:* Expresada en la coherencia entre las acciones y los requerimientos éticos, sociales y organizacionales promulgados por la comunidad educativa.
- *Participación:* Entendida en términos de solidaridad y cooperación con miras a alcanzar objetivos y metas comunes. Se trata de brindar la oportunidad de presentar y desarrollar propuestas a la comunidad, tal que se comprometan a compartir conocimientos y experiencias con los demás, a través del trabajo colaborativo.
- *Liderazgo:* Expresado en la capacidad de convocar y desarrollar las capacidades y potencialidades propias y de otros, lo cual permite ser más autónomos y autogestionarios.

## Comprometidos con la Excelencia

- *Respeto*: Comprendido como el valor universal que garantiza la convivencia y la aceptación de las diferencias entre los miembros de la comunidad académica y educativa.
- *Trabajo cooperativo y colaborativo*: Expresada en actividades desarrolladas por diferentes personas que aportan desde sus potencialidades y se comprometen al objetivo común de manera coordinada y articulada.

## 1.6 OBJETIVOS INSTITUCIONALES

- Gestionar los medios necesarios para la formación de profesionales con alta calidad ética, compromiso y responsabilidad social, con capacidades y competencias disciplinares para asumir los retos de la **sociedad** como ejercicio permanente de indagación, conocimiento e innovación, aplicando los saberes y recursos disponibles, con el fin de contribuir al desarrollo local, regional y nacional.
- Ofrecer servicios de alta calidad educativa referidos a los procesos administrativos que propenden por el aprendizaje, los resultados académicos, de acuerdo con su perfil profesional.
- Propiciar el bienestar universitario, la atención administrativa, la infraestructura y los medios educativos institucionales.
- Estimular el desarrollo y bienestar integral de los entornos y áreas de influencia, en las dimensiones social, cultural, económica, política y ética, a partir de la producción y aplicación de conocimientos.
- Actuar articuladamente con los diversos actores académicos a nivel interno y externo, para contribuir al logro de objetivos comunes.
- Promover la integración y la cooperación interinstitucional, con miras a que diversos contextos y territorios a nivel local, regional, nacional e internacional, dispongan de profesionales íntegros y competentes que permitan responder adecuadamente a sus necesidades.
- Promover la preservación del medio ambiente y la riqueza de los ecosistemas, desde el fomento de la educación y cultura ecológica.

- Fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, el uso argumentado de la tecnología tendientes a la solución de problemas sociales.

## 2. CONTEXTOS Y ÁREAS DE INFLUENCIA

### 2.1 CONTEXTO EDUCATIVO INTERNACIONAL

Para la comunidad académica de UNINTEP es de vital importancia abordar los diversos contextos y áreas de influencia donde se encuentra inmersa la Institución. Una de sus prioridades es descubrir sus problemáticas y desafíos, especialmente en el aspecto educativo con el fin de trazar nortes tendientes a fortalecer la formación de seres humanos con sentido social. Esto, sin pasar por alto otros aspectos directamente relacionados con las dinámicas propias de la sociedad.

Así, se piensa en los desafíos sociales locales, pero también en aquellos de carácter mundial. Para Castillo y Gamboa (2012), es incuestionable el papel que cumple la educación en la formación de los individuos y en el desarrollo de la sociedad, ya que, a través de ésta se transmiten los conocimientos, la cultura, los valores y prejuicios, entre otros aspectos. Sin embargo, a pesar de este importante papel, los autores señalan que la educación enfrenta diversas situaciones conflictivas que afectan su adecuado desarrollo. Y son estas situaciones problemáticas, de las cuales se debe ocupar un proyecto educativo responsable socialmente; por lo cual, se destacarán los que se consideran más relevantes para la apuesta institucional de UNINTEP.

**En primer lugar**, se aborda la **tecnología**, sus aportes y retos. Para ello se retoman los planteamientos de autores como Lampert (2003), quien señala cómo la ciencia, la tecnología y la informática han favorecido el desarrollo de una parte de la población mundial, pero también han representado un deterioro importante en las condiciones básicas de vida de otro porcentaje de la sociedad; además, señala el incremento en las diferencias en el crecimiento económico, la capacidad tecnológica y las condiciones

sociales entre distintas zonas del mundo, evidenciando con esto un desarrollo desigual e inequitativo en relación con la tecnología y los avances informáticos.

Al respecto, Aguerro (1999) señala que estamos en la era del conocimiento, lo que conlleva la construcción de una forma social donde éste sea un bien disponible para todos. De esta manera, la autora señala que es la educación la encargada de distribuirla de tal forma que garantice la igualdad de oportunidades. Es claro que, a través de la historia de la humanidad, han existido fenómenos que han generado rupturas de paradigma en el campo científico y tecnológico y, en general, en el conocimiento mundial, lo cual ha tenido un efecto directo en la educación.

**En segundo lugar**, se aborda **la globalización**. En este aspecto, Lampert (2003) señala que la globalización ha sido un proceso desigual que ha traído divisiones y marginación, tanto en países industrializados como en los denominados subdesarrollados, provocando así mismo, cambios en los valores morales y éticos, sustituyendo un ciudadano solidario por un “ciudadano consumidor”.

**En tercer lugar**, se toma en cuenta la relación entre **educación y condiciones económicas**. Al respecto, como lo señala Aguerro (1999), en **América Latina** los presupuestos deficientes hacen imposible financiar una educación de alta calidad para toda la población. Por su parte, Levis (2004) plantea que existe una brecha entre los países pobres y los países económicamente avanzados que hace que la educación sea distinta en éstos. Esto ha llevado a denominar una educación de “primer mundo” y otra “tercermundista”. En este mismo aspecto, Lampert (2003) expresa que, aunque la educación se ha visualizado como el medio para superar la pobreza, económica y cultural, paradójicamente se ha utilizado para aumentar las brechas entre ricos y pobres. Muchos de los problemas económicos que se supone pueden ser superados con la educación, parece que se han perpetuado.

Frente a la **calidad de la educación**, Puryear (1997), señala que la calidad de la educación en América Latina ha estado influenciada por las clases sociales, estableciendo diferencias entre la educación pública y privada como una constante en

## Comprometidos con la Excelencia

todas las sociedades latinoamericanas; de otra parte, no existen incentivos para desarrollar un pensamiento racional y crítico, mientras que la inversión por estudiante ha estado muy por debajo de los países industrializados. De esta manera, para Bello (2001), se evidencian problemáticas como las bajas tasas de estudios completos y la debilidad en el rendimiento en ciencia, tecnología y matemáticas. Así mismo, el desarrollo en la investigación, ciencia y tecnología se ha visto limitado por recursos insuficientes, poca participación del sector privado y concentración de esfuerzos en pocos sectores; además, la formación profesional del recurso humano no ha sido suficiente para enfrentar los desafíos de la educación.

Son muchos **otros los problemas** que afectan a la educación actual, entre otros, el fracaso escolar, violencia en las aulas, altos índices de deserción y repitencia, desigualdad en el acceso a los distintos niveles educativos, falta de recursos económicos, deficiente infraestructura y personal docente calificado, desigualdad entre zonas rurales y urbanas, entre la educación pública y privada, currículos desactualizados, inequidades de género, bajos niveles de aprendizaje, bajo uso de las tecnologías de la información y comunicación, carencia en la sistematización de la información, por citar solo algunos.

Por su parte, López (2005) apunta que el sistema educativo latinoamericano actual no se ha adecuado al contexto de los estudiantes, pues no ha tomado en cuenta su realidad social y económica, sus necesidades y expectativas u origen étnico o racial. Este autor señala que muchas de las reformas educativas implementadas en América Latina fueron concebidas para un “escenario educativo” muy diferente al actual. Los sistemas educativos latinoamericanos han intentado educar para la “igualdad” obviando la “diversidad”, lo que ha acrecentado los problemas de la educación. Entre algunas de las causas de esta problemática, Puryear (1997) señala la baja inversión en educación por parte de los gobiernos, la ineficiente administración, los sistemas centralizados que limitan la autonomía y el deterioro de la profesión docente.

Ante este panorama **latinoamericano**, Puryear (1997), Bello (2001) y López (2005) coinciden en señalar que la educación debe:

## Comprometidos con la Excelencia



- Desarrollar las destrezas y habilidades que permitan competir a nivel mundial
- Fortalecer los valores e ideas que propicien la convivencia solidaria
- Responder a los requerimientos científicos y tecnológicos de una sociedad globalizada
- Distribuir equitativamente los conocimientos y elevar la productividad
- Fortalecer la relación escuela sociedad-familia;
- Garantizar la equidad y el acceso
- Formar un ciudadano moderno, competitivo y democrático.

Asimismo, la Organización de Estados **Iberoamericanos** para la Educación, la Ciencia y la Cultura-OEI (2010), señala que, en la educación, a nivel iberoamericano, existen problemas de rezago, deserción, acceso, diferencia de género, calidad y cobertura; destacando además los problemas de acceso a la educación para las minorías étnicas y culturales; la falta de relevancia y pertinencia de los currículos y la escasa vinculación entre la cultura y entorno de las escuelas.

Finalmente, Aguerrondo (1999), Lampert (2003) y Levis (2004) coinciden en señalar que la educación en el contexto del mundo debe orientarse al desarrollo de una educación para todos (lo que incluye el acceso a los distintos niveles educativos sin distinción de recursos económicos o zona geográfica), con calidad, equidad, con uso de recursos tecnológicos como un medio para la enseñanza, que integre en el proceso “formal” elementos de la educación no formal y que prepare al individuo para enfrentar la cotidianidad familiar, social, laboral y cultural.

En este sentido, Aguerrondo (1999) indica que el futuro de la educación debe pasar de los contenidos a las competencias, las cuales incluyen la dimensión cognitiva, los procedimientos mentales, los valores, actitudes, normas, desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, trabajo en equipo, desarrollo de la creatividad, desarrollo de habilidades socio emocionales, habilidades de lectura y escritura, cálculo matemático, capacidad para analizar el entorno social y, compromiso ético, entre otros.

## Comprometidos con la Excelencia

## 2.2 CONTEXTO NACIONAL COLOMBIANO

UNINTEP reconoce la importancia del contexto nacional como referente de su Proyecto Educativo Institucional, por lo que aborda los principales desafíos planteados en el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026 “Colombia, potencia mundial de la vida”, especialmente aquellos relacionados con la educación, el cual se denomina “Educación de calidad para reducir la desigualdad” y que, presentado en términos de propósitos, deja ver entre líneas, las principales problemáticas relacionadas con el aspecto educativo en Colombia. De esta manera, a continuación, se presentan las principales reflexiones y propuestas contempladas en la agenda pública del país, relacionadas con la educación.

**En primer lugar**, el Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026, concibe la educación como un medio fundamental para **superar la desigualdad** y para hacer del país **una sociedad del conocimiento** y de los saberes propios. En este sentido se compromete con garantizar el derecho a la educación y al desarrollo integral de las niñas, los niños, los adolescentes, los jóvenes y adultos, desde la educación inicial hasta la postmedia, a través de estrategias de acceso y permanencia.

Asimismo, define que la educación de calidad estará centrada en la formación y desarrollo de la profesión docente, y en el fortalecimiento pedagógico, curricular y de ambientes de aprendizaje, lo que constituye una apuesta por una **educación humanista**, incluyente, antirracista e intercultural. Para el gobierno nacional esta visión de la educación le permite hacer de la escuela, más que un lugar físico, un escenario alrededor del cual se organizan las comunidades, contando con un enfoque poblacional, regional, de género, territorial, étnico, atendiendo especialmente a la ruralidad. En este sentido, el Plan Nacional define once compromisos a manera de desafíos, a saber:

- a) *Primera infancia feliz y protegida*
- b) *Resignificación de la jornada escolar:*
- c) *Dignificación, formación y desarrollo de la profesión docente para una educación de calidad*

- d) *Mobilización social por la educación en los territorios*
- e) *Currículos para la justicia social*
- f) *Gestión territorial educativa y comunitaria*
- g) *Educación media para la construcción de proyectos de vida*
- h) *Hacia la erradicación de los analfabetismos y el cierre de inequidades.*
- i) *Programa de Educación Intercultural y Bilingüe*
- j) *Por un Programa de Alimentación Escolar (PAE) más equitativo, que contribuya al bienestar y la seguridad alimentaria*
- k) *Educación superior como un derecho*

A partir de este contexto educativo a nivel nacional, se aborda a continuación, el contexto regional del Proyecto Educativo UNINTEP

### **2.3 CONTEXTO REGIONAL DEL VALLE DEL CAUCA**

El Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, toma como referencia para el análisis del contexto regional en el Valle del Cauca, el Proyecto de Ordenanza No. 025 del 30 de abril de 2024, denominado Plan de Desarrollo Departamental 2024-2027 “Liderazgo que transforma”.

De acuerdo con este documento, el Departamento del Valle del Cauca tiene una superficie de 22.140 Km<sup>2</sup>, que equivalen a 2.214.000 Ha, con 42 municipios que se dividen en cuatro Subregiones Norte, Centro, Sur y Pacífico, y a su vez en ocho Microrregiones centro Sevilla Caicedonia, centro-Buga, centro-Tuluá, Norte Zarzal-Roldanillo, Norte Cartago, Pacífico Buenaventura, Sur-Cali y Sur-Palmira; el Departamento acoge esta agrupación territorial por la Ordenanza departamental N°513 de 2019 que adopta el Plan de Ordenamiento Territorial Departamental-POTD.

Asimismo, señala que las Subregiones contienen subdivisiones conformadas por un conjunto de municipios con características comunes que los integran logrando proponer espacios de interrelación con los actores de las distintas zonas, promoviendo el

reconocimiento de sí mismos y la implementación de las estrategias y acciones dentro de la subregión.

Al analizar la población, se observa que la Subregión Norte está conformada según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) 2020 por una población total de 377.803 habitantes. El municipio más habitado en esta Subregión es Cartago, con una población de 137.302 habitantes. Los municipios de La Unión, Roldanillo y Zarzal presentan una población media, que oscila entre los 34.493 a 42.407 habitantes, y los municipios con menos habitantes son El Cairo con 6.506, Ulloa con 5.381 y Argelia con 5.171.

El Plan de Desarrollo del Valle del Cauca 2024-2027 señala que esta región enfrenta una serie de desafíos que afectan el bienestar y calidad de vida de su población, a pesar de los avances en sectores como salud y educación. La pobreza, la violencia y el desempleo son las problemáticas más relevantes. Y, aunque la región muestra una competitividad destacada<sup>1</sup>, con una infraestructura en desarrollo y un sistema de salud en proceso de mejora, presenta desafíos en educación básica y media, así como brechas entre zonas urbanas y rurales.

De otra parte, señala que los aspectos positivos incluyen el crecimiento económico, la infraestructura avanzada y los esfuerzos en ciencia, tecnología e innovación; aunque persisten aún desafíos como el desempleo, la pobreza multidimensional y la gestión fiscal requieren atención urgente para construir un futuro más prometedor y equitativo para todos los habitantes del Valle del Cauca.

En el Plan de Desarrollo Departamental ya citado, se presenta como Macro problema del Departamento del Valle del Cauca, un modelo centro periferia que evidencia la concentración de la dotación de infraestructura, servicios y oportunidades en la zona sur del departamento, mientras que en la periferia de la zona Pacífico y andina se presenta una realidad socio-territorial de pobreza, desigualdad y violencia, afectando a

---

<sup>1</sup> Según el Índice de Competitividad Departamental (ICD) 2023.

la población históricamente más vulnerable étnica, campesina, mujeres, LGBTI, jóvenes y adulto mayor. En ese sentido, se presenta un bajo nivel de competitividad en razón al inadecuado modelo de desarrollo centralista, alta debilidad institucional y deterioro de la gobernabilidad, el estancamiento estructural de la economía y la existencia de un sistema de ciencia y tecnología débil, fragmentado y desequilibrado.

De otra parte, al analizar la población del Valle del Cauca en términos demográficos, se encuentra una compleja composición étnica que refleja la diversidad cultural y social de la región. Con una población total de 4.647.367 habitantes, se destaca la presencia significativa de varios grupos étnicos, siendo la población negra, mulata o afrocolombiana, el más numeroso, representando el 17.52% del total. Este dato resalta la importancia de reconocer la influencia histórica y cultural de la población afrodescendiente en la identidad del Valle del Cauca; así como la necesidad de abordar las desigualdades y discriminaciones que enfrentan estos grupos en diferentes ámbitos de la sociedad.

Por otro lado, la mayoría de la población no se identifica con ningún grupo étnico en particular, lo que subraya la necesidad de políticas inclusivas que abordan las realidades y necesidades de toda la población, independientemente de su origen étnico.

Igualmente, es importante mencionar la distribución entre zonas urbanas y rurales. Aunque la mayoría de la población se concentra en áreas urbanas, representando el 85.93% del total departamental, la presencia significativa de más de 655.000 habitantes en zonas rurales y centros poblados resalta la importancia de abordar las necesidades específicas de estas comunidades en términos de infraestructura, servicios básicos y oportunidades de desarrollo.

Respecto a los desafíos que aborda el Plan de Desarrollo Departamental, se señala la reducción en la tasa de desempleo, pues el Valle del Cauca aún enfrenta una tasa relativamente alta, ubicándose en el cuarto lugar a nivel nacional. El desempleo sigue siendo un desafío importante que requiere atención y políticas específicas para su reducción, pues el trabajo informal y desempleo son problemáticas de larga duración.

## **Comprometidos con la Excelencia**

Así, algunas microrregiones del Valle del Cauca enfrentan altos niveles de trabajo informal y desempleo, lo que indica desafíos estructurales en el mercado laboral, como la falta de oportunidades formales de empleo y la escasez de programas efectivos de reinserción laboral.

Finalmente, el Plan de Desarrollo del Valle del Cauca 2024-2027, aborda las problemáticas y desafíos relacionados con la educación, en sus distintos niveles. En este aspecto, el documento señala que el 76% de los municipios tiene una cobertura educativa media inferior a la media nacional, y el 45% está por debajo del promedio regional. Asimismo, indica que todos los departamentos priorizan el acceso a una educación de calidad, desde la básica hasta la educación superior como pilar fundamental para el desarrollo.

El Departamento del Valle del Cauca enfrenta además los desafíos relacionados con la Educación de Calidad; la ampliación de la infraestructura educativa y de programas universitarios en zonas claves de la región. En este sentido el Plan de Ordenamiento Territorial Departamental-POTD, busca promover la equidad y garantizar el acceso de la población a una educación de calidad y conocimientos de nivel internacional.

Para responder a estos desafíos, el Departamento del Valle del Cauca ha establecido el Programa *“Educación para el desarrollo social del Valle del Cauca”*, el cual busca promover una educación inclusiva y equitativa con calidad, enfocada en el desarrollo de habilidades, valores cívicos, conciencia social para formar ciudadanos comprometidos con la construcción de una sociedad justa, contemplando entre otras, las siguientes estrategias:

- Fortalecimiento de la formación pedagógica para docentes de primaria y bachillerato, teniendo en cuenta el alineamiento cognitivo de los estudiantes de las IEO del departamento, por medio del programa Valle LABS, campus virtual, Feria STEAM, Talleres, Experiencias significativas, Expedición pedagógica, Foros de discusión.

- Establecimiento de convenios con Universidades, Centros de Investigación y Organizaciones Internacionales.
- Elaboración de la Política Pública de Investigación e Innovación y la Política Pública Departamental de Formación Docente
- Apoyo a Escuelas Normales Superiores
- Conformación de Comunidades de aprendizaje, Redes de educadores de áreas fundamentales, referentes técnicos de educación inicial
- Plan de medios y TIC, Deporte, Recreación y actividad Física.
- Programa Escuela de liderazgo y patrocinio por parte de Universidades.
- Articulación del enfoque STEAM+ al Programa Especial de Educación Rural- PEER a través de Capacitación a docentes, Capacitación a estudiantes, Ferias, Foros, Ruta para la formulación de los Proyectos Pedagógicos Productivos, Material documental y fílmico, Movilizar redes, Fortalecimiento de los PPP, Campamentos pedagógicos rurales, Articulación interinstitucional e intersectorial.

Lo que se busca a nivel departamental es beneficiar a estudiantes de Instituciones Educativas Oficiales con una estrategia de acompañamiento para el tránsito inmediato a la Educación Superior, la movilidad educativa laboral y la promoción del trabajo decente, que contribuya al cierre de brechas de capital humano, a través de Padrinazgo intersectorial y Tránsito Inmediato, Educación Dual, Certificación de competencias en aprendizajes previos, Doble Titulación, Educación terciaria, Competencias laborales, Habilidades del siglo XXI, Trayectorias educativas completas y, la universidad en territorio.

De otra parte, también se aborda la Calidad y el fomento de la Educación Superior, a través de estrategias como:

- Fortalecimiento de las alianzas interinstitucionales (instituciones de educación media del departamento - Instituto de Educación Técnica Profesional de Roldanillo, Valle – INTEP), SENA, para que los estudiantes obtengan doble

titulación al terminar su grado 10° y 11°, acorde a las vocaciones productivas del territorio y la demanda de talento humano de las empresas de la región.

- Promoción de los grados 10° y 11° de la educación media como la puerta de entrada a la educación superior a través de procesos de articulación, garantizando la diversificación, homologación y doble titulación.
- Implementación, dentro del desarrollo del proceso formativo de la Educación Superior, estrategias de permanencia, el incremento de recursos económicos que permita garantizar subsidios de matrícula, de transporte y de alimentación para el acceso a la Educación Superior de jóvenes en condición de vulnerabilidad.
- Construcción de infraestructura física que cumpla con los requerimientos de calidad exigidos por la ley, articulando la oferta académica en Educación Superior con las necesidades reales de los grupos de valor y ciudadanías y con las vocaciones productivas de la Región
- Mejoramiento de la infraestructura de Educación Superior, articulada a las condiciones de calidad exigidas por el sector y a las lógicas del desarrollo regional.

Es en este contexto Regional del Departamento del Valle del Cauca, donde se inscribe el Municipio de Roldanillo, considerado el contexto local inmediato de referencia para el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, el cual se abordará a continuación.

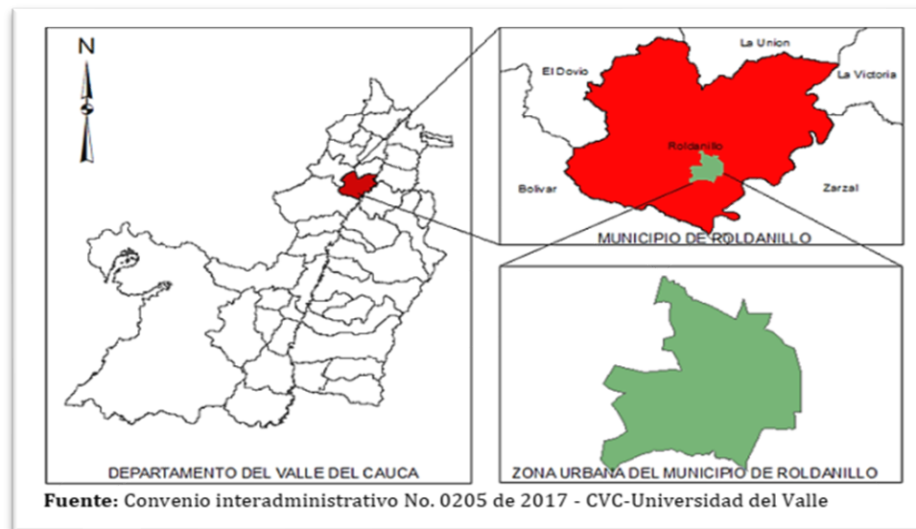
## **2.4 CONTEXTO LOCAL - MUNICIPIO DE ROLDANILLO**

De acuerdo con el Plan de Desarrollo del Municipio de Roldanillo, éste se encuentra localizado en la zona Norte del Departamento del Valle del Cauca, colindando con la cordillera Occidental y formando parte de la Vertiente del río Cauca y del sistema de drenaje al río Garrapatas (Pacífico), haciendo parte del área del Valle Geográfico del río Cauca.



El Municipio de Roldanillo limita con los siguientes municipios: La Unión por el norte, Bolívar por el sur, El Dovio por el occidente, Zarzal y La Victoria por el oriente. Así mismo, se encuentra a una distancia aproximada de 157 Km. de Santiago de Cali, la capital del departamento; ubicado a 4° 24' 08" de latitud Norte y a 76° 09' 00" de longitud Oeste y a 965 MSNM. (Ver mapa de localización).

**Figura 1. Localización del municipio de Roldanillo.**



Respecto a su demografía, el Municipio de Roldanillo presenta una pirámide de tipo estacionaria antigua. Del 2005 al 2020 se observa un descenso de la población infantil y adolescentes, lo que podría asociarse a una reducción de la natalidad y la fecundidad. Por otra parte, se observa un aumento en la población adulta, jóvenes (de 20 a 24 años), al igual que la población mayor de 45 años. En la población mayor, se evidencia un mayor crecimiento de mujeres que de hombres. En general, el comportamiento de la población de Roldanillo se enmarca en el proceso de transición demográfica por el que atraviesa Colombia.

El municipio de Roldanillo tiene una superficie de 209 km<sup>2</sup> que equivalen a (20.900 Ha) y 37.667 habitantes, teniendo el 0.67% de la población total del país según el Departamento

Administrativo Nacional de Estadística- DANE, en su último censo poblacional del 2018. De esta población, 19.772 son mujeres (52.5%) y 17.895 son hombres (47.5%).

**Tabla 1. Tabla elaborada de acuerdo con las proyecciones DANE 2018.**

Población	Año 2023 (proyecciones DANE)		
	Hombres	Mujeres	Total
<b>Infantil (menores de 12 años)</b>	3.210 (51.5%)	3.020 (48.5%)	6.230 (16.5%)
<b>Juvenil (12 a 17 años)</b>	1.833 (51.1%)	1.755 (48.9%)	3.588 (9.5%)
<b>Adulta (mayores de 18 años)</b>	12.852 (46.1%)	14.997 (53.9%)	27.849 (73.9%)
<b>Adulto Mayor (más de 60 años)</b>	3.222 (43.9%)	4.118 (56.1%)	7.340 (19.5%)

**Fuente: Plan de Desarrollo Municipal Roldanillo**

En el contexto territorial local se encuentran grupos vulnerables con políticas públicas mínimas que garanticen el goce efectivo de sus derechos y la protección necesaria para su desarrollo integral, en un ambiente de equidad e inclusión. Si bien, grupos como las mujeres, afrodescendientes, jóvenes y víctimas del conflicto armado han venido avanzando en términos de organización e incidencia política y social, aún se refleja un largo camino para lograr que se les garantice una vida digna y el goce efectivo de sus derechos.

En cuanto a vulnerabilidad poblacional específica, en el año 2022 se presentaron 6.263 atenciones en salud mental a personas residentes en el municipio de Roldanillo, con un incremento de 21% respecto al año 2021. Los trastornos neuróticos se presentan con mayor frecuencia en ambos años, siendo mayor para el año 2022; el mayor incremento porcentual fue para los trastornos emocionales y del comportamiento que aparecen habitualmente en la niñez y en la adolescencia, seguido de los trastornos del desarrollo psicológico y una mayor reducción se presentó en la esquizofrenia, trastornos esquizotípicos y trastornos delirantes.

Con el análisis del contexto local, se lleva a cabo el cierre del recorrido por los diversos entornos como ejercicio argumentativo en la estructuración de un Proyecto Educativo Institucional. Con ello, UNINTEP ratifica su compromiso, en el liderazgo de procesos tendientes a la formación integral de profesionales en los niveles Técnico Profesional, Tecnológico, Profesional, programas terminales y posgrados, desde las funciones de Docencia, Investigación y Proyección Social. Así, el Proyecto Educativo UNINTEP, pretende el cierre de las brechas educativas y el abordaje de las problemáticas anteriormente esbozadas a través de la construcción social de diversas alternativas de solución, que permitan hacer frente a las problemáticas de las comunidades en sus sitios de cobertura.

Para el cumplimiento de este Proyecto Educativo Institucional, UNINTEP hace hoy en día presencia y cobertura en 06 municipios de la región, así:

- a) Municipio de Roldanillo, Sede Principal
- b) Buenavista, Quindío- IEM
- c) Municipio de Santiago de Cali
- d) Municipio de Dagua
- e) Municipio de El Dovio
- f) En la ciudad de Pereira Risaralda a través de un convenio con una institución de educación privada CIAF (Corporación Instituto De Administración y Finanzas)

### **3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EPISTEMOLÓGICOS**

#### **3.1 FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA**

La fundamentación del Proyecto Educativo Institucional de UNINTEP, empieza por asumir la epistemología como una forma de comprender la construcción del conocimiento ligado a la vida cotidiana de los sujetos. De esta manera, se toma como referente aquella construcción permanente de conocimiento desde el cual se relacionan los hechos o fenómenos sociales con los seres humanos y eventualmente con lo trascendente. Así, este conocimiento se produce en el ámbito personal, cotidiano y científico; donde convergen distintas corrientes y sistemas de pensamiento que resultan ser, distintas formas de ver y comprender el mundo.

De acuerdo con lo anterior, las nuevas corrientes de pensamiento postmodernas constituyen uno de los principales referentes en la fundamentación epistemológica del Proyecto Educativo de UNINTEP, caracterizadas por la examinación de las verdades absolutas en coherencia con la disposición por reconocer la diversidad y multiplicidad de los sistemas de creencias, el cuestionamiento de un universo objetivamente cognoscible, el reconocimiento de las realidades divergentes, construidas socialmente y situadas históricamente, además considerar el lenguaje como un asunto constitutivo de la construcción de la realidad social, entre otros aspectos. Es entonces como en estas corrientes de pensamiento postmodernas, se inscribe el socio constructivismo, referente clave de este Proyecto Educativo.

Para UNINTEP, el socio constructivismo es una perspectiva epistemológica que intenta explicar y comprender la naturaleza del conocimiento, su generación y transformación. Cubero (2005), cita a varios autores que fundamentan las raíces de esta perspectiva y que definieron el carácter del conocimiento como construcción, producto de la acción humana.

Así, para el socio constructivismo, el conocimiento es una construcción subjetiva, en la que la realidad deja de ser una entidad absoluta, como entidad independiente o externa a nosotros mismos. Se asume entonces que el conocimiento supone una perspectiva relativa sobre la realidad, la cual puede ser conocida en sí misma, a través de los mecanismos de los que disponen las personas. De esta manera, la realidad es siempre un asunto de interacción, algo que se crea mediante nuestras acciones. El conocimiento representa, entonces, nuestra relación directa con el mundo que experimentamos, las formas de tratar con los objetos que llamamos físicos o los conceptos que denominamos abstractos.

Desde estos planteamientos, los seres humanos interpretan su experiencia en función de sus propios conocimientos. Todo cambio en la organización cognitiva es una construcción personal a partir de las experiencias de aprendizaje, en las que las personas ponen en juego sus capacidades y las amplían. De esta manera, el conocimiento no es una mera copia de la realidad, sino una verdadera construcción y una condición para nuevos aprendizajes. El ser humano entonces no es un agente receptor de información, sino que realiza la selección, evaluación e interpretación de ésta, dotando de significado a su experiencia. Estos planteamientos se han ido estructurando desde los aportes de diversos autores; sin embargo, se toma como referente para este Proyecto Educativo, los postulados de **Jerome Bruner**, a lo largo de varios periodos históricos (1986;1997).

Los postulados socio constructivistas se caracterizan en su mayoría por entender que el conocimiento se construye gracias a la participación en comunidades de aprendizaje específicas, dentro de marcos de valores y de grupos sociales concretos. Por lo tanto, la construcción de conocimientos es social, porque se aprende en interacción social. Pero, además, es social porque los contenidos que aprendemos han sido construidos socialmente por otros individuos o culturas y acumulados a través de la historia.

Las nuevas comprensiones son dependientes de las construcciones que se realizan durante la interacción entre las personas que comparten una actividad (Bruner, 1997). La cultura no es, de acuerdo con esta interpretación, una entidad estática, sino que tiene un carácter dinámico, a la vez que singular y situado en un contexto específico. De esta forma,

la cultura se crea constantemente al ser interpretada y renegociada por sus integrantes (Bruner, 1986).

Precisamente, el enfoque desarrollado por Bruner (1986;1997) resalta la construcción activa del conocimiento a través de la interacción social y la participación en prácticas culturales. En este sentido, se presentan algunos aspectos relevantes para el Proyecto Pedagógico UNINTEP, desde esta perspectiva socio constructivista:

- *Aprendizaje activo y constructivo:* El conocimiento no se adquiere de forma pasiva sino a través de un proceso de construcción activo. Los estudiantes construyen, interpretan y dan sentido a nuevos conceptos a través de sus experiencias pasadas y su exposición al mundo, es decir, no son meros receptores de información.
- *Aprendizaje por descubrimiento:* La idea del aprendizaje por descubrimiento es enseñar a los estudiantes a construir nuevas ideas o conceptos a través de su propia exploración y descubrimiento en lugar de instrucción o instrucción directa.

En este orden de ideas, los estudiantes pueden hacer conexiones e interactuar con el material a través de la participación y el pensamiento crítico con el propósito de proporcionar una serie de estrategias para que los estudiantes muestren sus habilidades y conocimientos. Asimismo, el contexto social y cultural en el que se desenvuelven los estudiantes vincula fuertemente los procesos de pensamiento y conocimiento.

- *Importancia del Contexto Cultural:* La cultura se convierte en una base importante para que los estudiantes comprendan el mundo a través de una variedad de experiencias y significados.
- *Teoría del Conocimiento en niveles:* Se plantea que el conocimiento puede representarse de diversas formas a lo largo del tiempo, basándose en el concepto de niveles progresivos de abstracción. La representación en espiral significa que los conceptos no están completos y deben revisarse gradualmente, lo que resulta en un cambio en la complejidad del nivel del estudiante. De esta manera, en el caso de UNINTEP, se aborda el conocimiento por niveles de desarrollo contemplados en los syllabus.

Es así como la dimensión epistemológica del modelo pedagógico socio-constructivista de UNINTEP, resalta la importancia de la construcción activa del conocimiento, a través de una educación colaborativa, dinámica y profundamente conectada con las experiencias y el entorno cultural de los estudiantes.

### **3.2 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA**

La acción educativa de UNINTEP se fundamenta pedagógicamente con los planteamientos Dewey, Freire, Béchar, principalmente; según Bechar (2008) citado por Espejo (2016), se identifican tres tendencias pedagógicas contemporáneas: a) el proceso centrado en el desarrollo de las personas, b) el proceso centrado en la pedagogía de las competencias y c) el proceso centrado en el cambio pedagógico (Béchar, 2008, p. 561), siendo el literal b y c donde se presentan retos importantes que se deben considerar en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los modelos pedagógicos innovadores y su análisis de impacto.

De una parte, el *proceso centrado en la pedagogía de las competencias* debe abordar los desafíos de una educación que tenga en cuenta las necesidades actuales de la sociedad y responda al ritmo de las transformaciones socioculturales, económicas y tecnológicas, donde los ciudadanos deben ser formados para enfrentar una realidad compleja; de tal manera que la educación debe orientarse a la formación de valores, de seres humanos capaces de enfrentarse a las distintas dificultades y resolver problemas; desarrollar las destrezas y habilidades que permitan la productividad que se requiere para competir a nivel mundial, así como los valores que propicien la convivencia solidaria, respondiendo a los requerimientos científicos y tecnológicos de una sociedad globalizada.

De otra parte, el *proceso centrado en el cambio pedagógico* debe abordar los desafíos de sociedades que han enfrentado cambios acelerados en los últimos años como producto de profundas transformaciones socioculturales y económicas, además del avance e importancia que ha adquirido el saber tecnológico. En este sentido, la información y el conocimiento son considerados recursos estratégicos y agentes básicos de transformación

social, de tal manera que los procesos educativos deben superar pedagogías obsoletas o tradicionales que no se adecúan a las exigencias de la sociedad actual y que, por el contrario, incorporen estas transformaciones a partir de nuevas pedagogías contextualizadas.

De otra parte, en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje, De Ketele (2010) señala la predominancia del impacto en los procesos de los estudiantes de distintas metodologías donde se incluye la utilización de los denominados métodos activos. Este énfasis se encuentra en la línea de lo que ha sido denominado un paradigma centrado en el aprendizaje, por lo que es normal encontrar la expresión aprendizaje activo.

Otro punto de referencia fundamental en el campo de la pedagogía señalado por Espejo (2016), es el movimiento de la Educación Progresista en Estados Unidos, en particular por los aportes del trabajo realizado por **John Dewey** durante diferentes periodos, en especial su conocido concepto del “aprender a través del hacer”. Así, se establece que la construcción del conocimiento es un producto de la interacción, interpretación y de la comprensión social. De esta manera, el estudiante aprende en un ambiente social donde las interacciones estudiante-profesor y estudiante-estudiante son esenciales. Es en esta interacción donde el profesor se transforma en el garante de un ambiente de aprendizaje donde la experimentación y el diálogo son primordiales y surgen en torno a problemas o temas que son discutidos por los estudiantes y los profesores. Así, surgen los métodos que proponen la interacción entre los estudiantes, como el caso de aquellos que promueven el trabajo en grupos, como el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en equipos, etc.

De otra parte, para Dewey (1997), el aprendizaje es una actividad que requiere un grado significativo de integración en la experiencia y participación del estudiante. A continuación, se exponen algunos aspectos relevantes de su teoría, considerados en la fundamentación pedagógica del Proyecto Educativo UNINTEP:

- a) *La Educación como Experiencia Activa*: En UNINTEP, esto implica vincular a los estudiantes en actividades prácticas y significativas. El conocimiento se construye a través de la resolución de problemas de la cotidianidad del estudiante, lo que permite



a éstos, conectar la teoría con la práctica y desarrollar una comprensión profunda y duradera.

- b) *Aprendizaje Basado en Problemas y Proyectos*: Una educación basada en problemas cotidianos, de la vida misma, que sean significativos para los estudiantes. En este modelo, se promueve el aprendizaje basado en problemas, donde los estudiantes enfrentan retos y desafíos auténticos que requieren investigación, colaboración y pensamiento crítico. Este tipo de aprendizaje fomenta el desarrollo de una serie de habilidades como la inferencia, el análisis, la toma de decisiones.
- c) *Reflexión y Pensamiento Críticos*: La reflexión es fundamental en la pedagogía activa. En el contexto socio-constructivista, la reflexión se convierte en un componente esencial para llevar al estudiante a procesos de metacognición a través de diferentes estrategias como discusiones en grupo, autoevaluaciones y retroalimentación entre pares, logrando de esta manera un aprendizaje más profundo y consciente.
- d) *Participación Democrática y Colaborativa*: Cuando se piensa desde el modelo socio-constructivista, esto se refleja en la posibilidad de que el maestro promueva ambientes de aprendizaje colaborativo donde los estudiantes trabajan juntos, toman decisiones grupales y aceptan los diferentes puntos de vista y perspectivas de los compañeros. Desde esta mirada, la enseñanza y el aprendizaje se convierten en un proceso social que los lleva a negociar posturas, a construir saberes de manera conjunta y colaborativa.
- e) *Relevancia del Contexto Social y Cultural*: El modelo socio-constructivista de UNINTEP, considera el entorno cultural y social de los estudiantes, haciendo hincapié en que la relación entre el contenido y las actividades deben ser relevantes y conectadas con sus experiencias y realidades. La enseñanza debe adaptarse a las necesidades y el contexto cultural de los estudiantes para que el aprendizaje sea reconocido como útil e importante.

Desde el fundamento pedagógico de UNINTEP, el conocimiento no se transmite de manera unidireccional, sino que se construye activamente a través de la exploración, el diálogo y la

colaboración. De esta manera, los estudiantes participan en la creación de significados y en la construcción de sus propias comprensiones del mundo.

Otro de los referentes principales en la fundamentación pedagógica de UNINTEP, está relacionada con la pedagogía crítica de **Paulo Freire** (1970), la cual se inserta en las corrientes pedagógicas que constituyen un punto de partida para problematizar y convertir la educación en una herramienta al servicio del cambio y la transformación de las sociedades latinoamericanas.

Para la pedagogía crítica resulta necesario promover aprendizajes creativos, transformadores e innovadores, que son clave en una formación integral ante las demandas profesionales que exige la vida contemporánea. De esta manera, Freire ha influido de una manera importante en el pensamiento socio-constructivista con su énfasis en la educación como un proceso participativo y liberador. La pedagogía crítica desde donde sustenta su teoría está orientada a la búsqueda de la transformación del aprendizaje a través de la interacción social y el diálogo crítico, desde diferentes aspectos, los cuales son considerados fundamentales en el Proyecto Educativo de UNINTEP:

- a) *Educación como Diálogo Crítico*: Según Freire (1970), la educación debe ser un proceso de diálogo crítico en el que docentes y estudiantes se comprometan de manera activa. Este diálogo permite la construcción del conocimiento de manera conjunta a través de la reflexión y el cuestionamiento permanente de la realidad. Así, el aula se convierte en un espacio para el intercambio de ideas, la discusión y la construcción colaborativa del conocimiento, donde se valoran y respetan las perspectivas de todos los participantes.
- b) *Educación como Práctica de Libertad*: Freire propone que la educación puede convertirse en una vía para la liberación y la emancipación de las personas. En UNINTEP, no se trata sólo de transmitir conocimiento, sino que también promueve que los estudiantes sean agentes activos de cambio en sus comunidades. Desde esta perspectiva, el modelo pedagógico socio-constructivista fomenta la capacidad de los estudiantes para participar en la transformación social, promoviendo prácticas

educativas que empoderen a los estudiantes y les permitan influir positivamente en su entorno.

- c) *Contextualización y Relevancia Cultural*: En el modelo pedagógico de UNINTEP esto significa diseñar experiencias de aprendizaje que sean relevantes y conectadas con el contexto cultural y social de los estudiantes. De esta manera, las actividades formativas deben partir de las realidades y conocimientos previos de los estudiantes, haciendo que el aprendizaje sea significativo y aplicable.
- d) *Participación Activa y Colaborativa*: Los estudiantes deben estar involucrados en la construcción de su propio conocimiento a través de la participación en discusiones, proyectos y actividades que requieren colaboración. En UNINTEP, se pretende la creación de ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes trabajen juntos, compartan ideas y construyan conocimiento colectivamente.
- e) *Educación Problematicadora*: El conocimiento se construye a partir de la identificación y resolución de problemas reales y relevantes para los estudiantes. Es así como se promueve el aprendizaje partiendo de la exploración de problemas sociales inmersos en la cultura propia de los estudiantes, motivándolos a proponer soluciones creativas y a ser sujetos agenciales y propositivos.

### 3.3 FUNDAMENTACIÓN SOCIOLOGICA

Según Garro-Gil (s.f.), la sociología es la ciencia que intenta dar cuenta del sentido de la acción social en su mutua dependencia entre los seres humanos (acción social propiamente dicha) o entre el ser humano y el medio en el que se desenvuelve. La socióloga inglesa Margareth S. Archer (2007:15) apunta en este sentido a los tres elementos que ella considera que toda teoría sociológica debería contemplar:

- Una Ontología que explique lo que las cosas son.
- Una Epistemología que explique cómo acceder al conocimiento de las cosas.
- Una Teoría Práctica que aplique los presupuestos teóricos y su formulación en la realidad concreta.

Siguiendo con Garro-Gil (s.f.), la sociología, en tanto disciplina, atiende a cuatro tareas fundamentales:

- a. *Intenta dar sentido a los diversos hechos sociales:* La conducta individual depende tanto de factores objetivos como subjetivos; de la intencionalidad y comprensión de los sujetos; y de los condicionantes del entorno.
- b. *El ser humano es un ser relacional:* El ser humano, más que existir, coexiste; por lo tanto, es en la relación como el ser humano se descubre como quien es. Los individuos se relacionan, y son esas relaciones las que hacen estructuras y crean instituciones y sistemas sociales. Por lo tanto, la sociología estudia las formas de relación y su incidencia en el medio social.
- c. *Debe considerar cómo es el medio social:* A la sociología le interesa centrarse en la relación entre el ser humano y el contexto social, con el fin de tener un conocimiento más amplio acerca del medio en el que se desenvuelve para así comprender mejor aquello que le condiciona.
- d. *Accede al medio social y para eso formula una serie de preguntas:* La sociología es una perspectiva, un modo de preguntar y acceder a la realidad.

A partir de estas tareas fundamentales de la sociología, para el Proyecto Pedagógico de UNINTEP, es importante retomar la mirada de **Pierre Bourdieu** a lo largo de su trayectoria teórica (1980;2002), para quien es necesario tener en cuenta cómo las estructuras sociales y las prácticas culturales influyen en el aprendizaje y la educación. En este sentido, se retoman los conceptos clave desde Bourdieu:

- a) *Habitus:* Es un conjunto de disposiciones duraderas, generadas a través de la socialización, que guían la percepción, la apreciación y la acción de los individuos. El habitus refleja las experiencias previas y las condiciones sociales de los individuos y condiciona cómo se relacionan con el mundo y con el aprendizaje.

- b) *Capital Cultural*: Se refiere a las habilidades, conocimientos, educación y cualquier otra forma de capital no económico que influye en el estatus social de una persona. Bourdieu distingue entre capital cultural incorporado (disposiciones y habilidades), objetivado (bienes culturales) e institucionalizado (títulos y credenciales).
- c) *Reproducción Social*: Es el proceso mediante el cual, las estructuras sociales existentes se perpetúan a través del sistema educativo. Bourdieu sostiene que la educación puede reproducir las desigualdades sociales al valorizar los tipos de capital cultural que poseen las clases dominantes.

La teoría de Bourdieu (1980;2002) se aplica en la fundamentación sociológica del Proyecto Educativo de UNINTEP de la siguiente manera:

- a) *Reconocimiento y Valoración del Capital Cultural*: Para el Proyecto Educativo de UNINTEP es determinante reconocer y valorar el capital cultural que los estudiantes traen al aula producto de sus experiencias. En consecuencia, la experiencia se comprende como un modo de validación de las construcciones y comprensiones que lleva el estudiante al aula de clase.
- b) *Desarrollo del Habitus Reflexivo*: El Proyecto Educativo de UNINTEP fomenta en los estudiantes la capacidad de cuestionarse y analizarse desde sus propias disposiciones y las estructuras sociales que influyen en su aprendizaje. Esto puede lograrse a través de metodologías que promuevan el pensamiento crítico y la reflexión como la autoevaluación, la evaluación formativa, la retroalimentación.
- c) *Desigualdad y Reproducción Social*: El Proyecto Educativo de UNINTEP es consciente de las dinámicas de reproducción social y buscar activamente formas de contrarrestarlas. Esto puede incluir prácticas pedagógicas que nivelen el campo de juego para estudiantes pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos.

- d) *Metodologías Participativas:* El Proyecto Educativo de UNINTEP utiliza estrategias metodológicas de enseñanza que promuevan la participación y la colaboración entre estudiantes, como el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de caso, el trabajo en grupo. Estas metodologías ayudan a los estudiantes a desarrollar un *habitus* reflexivo y a valorizar el capital cultural de sus compañeros.
- e) *Evaluación Formativa:* El Proyecto Educativo de UNINTEP implementa prácticas de evaluación que reconozcan y valoren el crecimiento individual a través del reconocimiento de los desempeños propios de cada estudiante y el desarrollo de su capital cultural, en lugar de centrarse exclusivamente en estándares uniformes y pruebas estandarizadas.

### 3.4 FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA

De acuerdo con Mella y Pacheco-Salazar (2017), el socio constructivismo como marco epistemológico y pedagógico, asume la integralidad del ser humano que aprende, lo cual implica que sus competencias sociales y afectivas influyen en sus procesos de conocimiento. Desde este entendido, el aprendizaje valoriza lo cotidiano y contextual, pues concibe que el conocer solo es posible en un proceso de significados compartidos.

En este mismo sentido, **Lev Vygotsky** (2005, 2009), desde la Psicología Dialéctica, provee un enfoque socio histórico del comportamiento, que le da importancia a la interacción social en el aprendizaje y desarrollo humano. Desde esta concepción, el aprendizaje es un proceso de reconstrucción de la realidad, y los procesos de enseñanza-aprendizaje son participativos y facilitadores del conocimiento, donde el interés, la experiencia previa y la afectividad desempeñan un rol fundamental.

Para Vygotsky (2005) *“las reacciones emocionales son una influencia absoluta en (...) todos los momentos del proceso educativo. Si queremos mejorar la capacidad de recordar, por parte de los alumnos (...) debemos preocuparnos de que tal o cual actividad se vean emocionalmente estimuladas”* (p. 184).

Siguiendo con Mella y Pacheco-Salazar (2017), al resaltar la importancia de lo psicológico en los procesos de aprendizaje en la escuela, Vygotsky (2005) induce al docente a preocuparse porque sus estudiantes sientan aquello que están aprendiendo, de ahí que plantee que *“cada vez que usted comunique algo al alumno, ocúpese de afectar sus sentimientos”* (p. 184). Resaltar la necesidad de tener en cuenta lo afectivo en los procesos educativos, conlleva a que en la práctica educativa se reconozca que lo emocional y los sentimientos son importantes en el desarrollo y la manifestación de los comportamientos humanos.

De acuerdo con lo anterior, para Vygotsky es fundamental la comprensión del socio-constructivismo desde una perspectiva psicológica, haciendo énfasis en la interacción social y el contexto cultural como componentes esenciales en el desarrollo cognitivo. En este sentido, para el Proyecto Educativo UNINTEP, los elementos clave en los procesos educativos desde la perspectiva de Vygotsky (2005), son:

- El proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular. No es posible, estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico en los estudiantes sin tomar en cuenta el contexto histórico-cultural en el que se encuentra inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas sociales históricamente determinadas y organizadas.
- Vygotsky introdujo el concepto de la *Zona de Desarrollo Próximo-ZDP*, que es la distancia entre el nivel de desarrollo actual de un individuo y el nivel que podría alcanzar con la ayuda de otros. En el modelo socio-constructivista, la ZDP destaca la importancia del apoyo y la orientación proporcionados por docentes, compañeros o herramientas culturales para ayudar a los estudiantes a realizar tareas que aún no pueden completar de forma autónoma. Este apoyo se ajusta a las necesidades individuales y promueve el desarrollo cognitivo a través de la interacción social.
- Según Vygotsky, el aprendizaje y el desarrollo cognitivo están mediados por el entorno social y cultural. Los procesos cognitivos no ocurren en un vacío, sino que son facilitados por herramientas y signos culturales, como el lenguaje, que se

transmiten a través de la interacción social. En el aula, esto significa que los estudiantes aprenden a través de la interacción con sus compañeros y con los docentes, utilizando el lenguaje y otras herramientas culturales para construir y dar sentido al conocimiento.

- Para Vygotsky el aprendizaje es fundamentalmente social. La colaboración con otros proporciona oportunidades para que los estudiantes internalicen conocimientos y habilidades a través de la comunicación y la negociación. En el Proyecto Educativo de UNINTEP, el aprendizaje colaborativo y las actividades grupales son esenciales, ya que permiten a los estudiantes construir conocimiento juntos y aprender de las perspectivas y habilidades de los demás.
- El lenguaje es un mediador crucial en el desarrollo cognitivo. El pensamiento se desarrolla a través del lenguaje, y los sujetos aprenden a pensar de manera más compleja y abstracta a medida que internalizan el lenguaje y los signos culturales. En el contexto de UNINTEP, esto sugiere que el uso del lenguaje en el aula debe fomentar la reflexión, la discusión y el intercambio de ideas, ayudando a los estudiantes a desarrollar sus capacidades cognitivas.
- Vygotsky postuló que el conocimiento se internaliza a través de la interacción social y el uso de herramientas culturales. Los procesos externos, como el diálogo y la colaboración, se transforman en procesos internos, como el pensamiento y la resolución de problemas. Esto se refleja en la práctica de proporcionar experiencias de aprendizaje significativas y contextuales que los estudiantes puedan internalizar y utilizar para desarrollar habilidades cognitivas más avanzadas.
- Según Vygotsky, el desarrollo cognitivo está inmerso en un contexto cultural y social. Los conocimientos y habilidades no son universales, sino que se construyen dentro de contextos específicos. En el aula, esto implica adaptar el aprendizaje para que sea relevante para el contexto cultural y social de los estudiantes, asegurando que el contenido y las actividades reflejen y respeten sus experiencias y conocimientos previos.



## **4. SISTEMA ADMINISTRATIVO - ACADÉMICO DE UNINTEP**

El Sistema administrativo y académico de UNINTEP se concibe como complejo y dinámico, abierto a los cambios sociales, culturales, políticos y económicos que caracterizan los contextos y grupos de interés de la institución. Un sistema donde sus integrantes interactúan de manera concertada, consensuada y sinérgica alrededor de tres tipos macros de gestión.

Así, la gestión académica, la gestión administrativa y financiera y la gestión social, se comprenden como el conjunto de principios y acciones estratégicas que permiten la realización y cumplimiento de los propósitos de la educación superior; de su función social y de los objetivos misionales de la Institución.

### **4.1 GESTIÓN ACADÉMICA**

#### **4.1.1 Proyecto académico**

##### **4.1.1.1. Concepción de ser humano y sociedad en permanente construcción**

El Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, hace énfasis en la formación de un ser humano integral, con una actitud crítica, pero propositiva, gran capacidad innovadora y con un alto sentido de la solidaridad, la justicia y el respeto por la diversidad en todas sus manifestaciones. Consecuente con su misión, en UNINTEP se aspira al desarrollo de un ser humano que sea capaz de potenciar todas sus facultades y capacidades para la consecución de una mejor calidad de vida individual y colectiva.

##### **4.1.1.2. Enfoque y Modelo Pedagógico**

Pensar en el concepto de enfoque, ofrece una mayor amplitud y flexibilidad en su significado, que el concepto de modelo pedagógico. Sugiere una serie de modos de aproximarse y de comprender un objeto de estudio, pero no predeterminados o estáticos sino en coherencia con las características y los perfiles de aquello que se quiere conocer.

Es así como la fundamentación pedagógica de UNINTEP, se centra en el **enfoque sociocrítico**, ya que la formación de profesionales se entiende como una actividad crítica en la cual se le otorga prioridad al desarrollo de competencias y resultados de aprendizaje que forman un profesional reflexivo con capacidad de pensamiento y acción, de tal manera que esté en capacidad de analizar situaciones problemáticas que se le presentan en su contexto, gracias a la toma de decisiones para la mejora de su profesión.

Desde esta perspectiva, se hace énfasis en el fortalecimiento de la dimensión reflexiva de los seres humanos, para lograr un sujeto capaz de cuestionar la realidad, modificar la práctica, repensar valores y crear nuevas maneras de hacer. Busca también desarrollar las formas de pensamiento crítico y analítico que hagan posible el juicio y la deliberación. Así mismo, se concibe el currículo como una mediación cultural a través del cual la sociedad, selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento y los valores propios de una cultura; es decir, se plantea el currículo como el mecanismo cultural a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente y se integra al concebir la realidad, como una realidad compleja.

En consecuencia, el enfoque sociocrítico que orienta a UNINTEP, pretende generar espacios para la formación de un sujeto educable o, con mayor precisión, auto educable, y que adopta los principios antropológicos de la educación contextualizada. Es decir, que considera la educabilidad como un atributo propio de la persona, que se asienta a su vez en una serie de características esenciales del sujeto humano reconocidas por la educación contextualizada.

En este orden de ideas, el enfoque sociocrítico es dinámico y flexible, porque comprende que la realidad estudiada es contextual, y los modos como se aproxima a ésta, deben permitir captar y comprender no solo el objeto, sino además “el objeto en contexto” y “el contexto del objeto”.

De otra parte, el proyecto Educativo UNINTEP se fundamenta en el **Modelo Pedagógico Socio Constructivista**, el cual se basa en la importancia de considerar la interacción social como eje fundamental del desarrollo humano y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Esto implica un cambio de actitud de directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad y autoridades educativas hacia relaciones de colaboración a través del trabajo común y compartido, llevando a cabo dinámicas colaborativas que promuevan el intercambio de experiencias y saberes previos para ayudar a fortalecer habilidades sociales como la comunicación asertiva, el trabajo en equipo, el compromiso, entre otras más.

En este sentido, la visión pedagógica del socio constructivismo sitúa al estudiante en el centro del paradigma educativo y otorga valor a las interacciones sociales, las cuales son herramientas principales para la construcción social de los conocimientos. Es desde allí que se genera reflexión personal del contexto social, donde el docente toma el papel de guía y no de proveedor de contenido, poniendo énfasis en que cada individuo tenga un rol activo en la construcción social de sus propias representaciones acerca del mundo, con el fin de poder crear un proceso de aprendizaje socio constructivista gradual que permita el intercambio de experiencias para un buen desarrollo de las competencias cognoscitivas, atendiendo a los niveles cognitivos propuestos por Marzano (1985).

En cuanto a los elementos que sustentan el Modelo Pedagógico Socio Constructivista de UNINTEP, desde un punto de vista psicológico, se observa como un modelo clave y facilitador por los siguientes elementos en los que se sustenta:

- *El andamiaje*: El andamiaje se refiere al conjunto de ayudas, orientaciones, actividades e información que una persona recibe a lo largo de su proceso de formación por parte de un profesorado o de otros docentes, para la construcción del conocimiento.
- *El aprendizaje situado*: Se destaca la importancia del entorno social y de la colaboración en la adquisición de la cultura, según Vigotsky (2014), el aprendizaje no solo consta de una acumulación de conocimientos, sino que es el mismo

estudiante, a través de su experiencia y de la interacción con los otros, el que construye esos conocimientos y los adapta a los que ya tiene.

- *La tutoría:* La tutoría permite que un experto y un aprendiz asimilen en conjunto las enseñanzas, creando al mismo tiempo una relación que gira en torno a la formación de uno o varios temas en cuestión.
- *El aprendizaje colaborativo:* El aprendizaje colaborativo es más rico y fructífero cuando se desarrolla en conjunto, es por eso por lo que el socioconstructivismo fomenta el trabajo en equipo de los estudiantes, utilizando representaciones independientes de la realidad que posteriormente integrarán y pondrán en práctica en distintas actividades.

Dicho lo anterior, el socio constructivismo puede concebirse como una teoría general del aprendizaje según la cual el “individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores” (Carretero, 1993, p.21).

En este orden de ideas, el Modelo Pedagógico Socio Constructivista UNINTEP, aborda concepciones particulares respecto al aprendizaje, el estudiante y el docente, que se presentan a continuación:

#### **a) Concepción de aprendizaje**

Desde el modelo pedagógico socio constructivista el aprendizaje se entiende como:

*Aprendizaje situado*, pues está relacionado con el contexto social y cultural de los estudiantes; esto implica que todas las actividades y/o estrategias propiciadas por el docente, sean relevantes y cercanas a la vida cotidiana de los estudiantes.

*Aprendizaje cooperativo*, el cual implica que los estudiantes colaboren y trabajen entre sí de forma coordinada resolviendo actividades académicas para aprender juntos. Al hacerlo,

los estudiantes desarrollan diferentes habilidades de comunicación, resolución de problemas, toma de decisiones, lo cual fomenta la interdependencia y crea un sentido de comunidad en el aula.

*Aprendizaje significativo*, centrado en el contexto educativo, en el establecimiento de relaciones entre la nueva información que está a punto de aprender el estudiante, con los conocimientos previos que ya posee, de tal forma que se organiza en estructuras y que debido a la relación que se establece entre estas estructuras y la nueva información que le llega, se producen reestructuraciones.

*Aprendizaje por descubrimiento*, a través del desarrollo del lenguaje y de los procesos de interacción social, el cual centra su teoría en la caracterización del estudiante como un aprendiz activo y un creador en potencia. El estudiante resuelve a través de materiales concretos o abstractos, las hipótesis que confirman o refutan los conocimientos adquiridos. La experiencia está en relación con el contexto socio - cultural en que vive el estudiante. Con base en la interacción con el lenguaje y los saberes provenientes de esa experiencia, se construye el conocimiento.

#### **b) Concepción del estudiante**

En el modelo pedagógico socio constructivista, el estudiante se concibe como:

- Protagonista activo en la construcción de su propio conocimiento, a través de la interacción con su entorno y la experiencia personal. Se fomenta un aprendizaje autónomo, colaborativo, crítico, significativo, participativo y creativo.
- Aquel que construye sus propios conceptos, premisas y conclusiones, se autoevalúa para avanzar en su aprendizaje y se enriquece a partir del intercambio y la construcción colectiva de conocimiento con sus pares.
- Un estudiante que entiende que su entorno es individual y subjetivo, condicionado por sus características neurológicas y biológicas. Por lo tanto, la instrucción no puede estar descontextualizada de su vida y el contexto social y cultural que le rodea.

- Un ser social inmerso y responsable en su propio aprendizaje. La interacción entre docente y estudiante es parte indisoluble del proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación.

De esta manera, el modelo socio constructivista sitúa al estudiante como el centro del proceso educativo, como un agente activo, autónomo y social que construye conocimiento en interacción con su entorno, sus pares y los docentes, de manera contextualizada a su realidad.

### **c) Concepción del docente**

En el modelo pedagógico socio constructivista el docente, se concibe como un profesional que:

- Adopta el papel de facilitador, no sólo proveedor de contenido, siendo esencial para guiar y apoyar el proceso de construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.
- Se destaca la importancia de comprender los conceptos a construir con los estudiantes, planificar la presentación de éstos y colaborar activamente en la construcción del aprendizaje cooperativo a través de la puesta en escena de situaciones susceptibles de provocar un desafío en los estudiantes.
- Permite espacios para que los estudiantes reflexionen acerca de su propio proceso aprendizaje.
- Usa los errores desde una perspectiva formativa, no juzga las equivocaciones de los estudiantes.
- Enfatiza en la enseñanza focalizada, en el aprendizaje activo y en la interacción social como parte fundamental del proceso educativo.
- Comprende los principios y conceptos de la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar, y que se enfoque en la evaluación auténtica basada en resultados de aprendizaje y sus desempeños para fomentar la autorregulación y la autodirección del aprendizaje.

Es así como el enfoque socio constructivista plantea que el maestro debe crear una comunidad cooperativa, promoviendo un ambiente de aprendizaje activo, individualizado y contextualizado. El maestro es un facilitador del aprendizaje, responsable de guiar, apoyar y crear un entorno cooperativo que promueva la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes, todo dentro de un marco de enseñanza contextualizada y centrada en el aprendizaje significativo.

#### **4.1.1.3. Objetivos Académicos**

- Crear escenarios académicos para que el estudiante se forme y fortalezca la observación, análisis, razonamiento, síntesis y crítica reflexiva.
- Contribuir a la preservación y mejoramiento de las condiciones ambientales del municipio y la región.
- Promover el desarrollo y recuperación de los valores culturales como elementos fundamentales para la formación integral del futuro profesional.
- Propiciar una cualificación continua de docentes y administrativos para mantener la calidad académica y la dinámica de cambio.
- Fomentar el liderazgo, el espíritu emprendedor y la autogestión durante el proceso formativo del estudiante.
- Propender por el mejoramiento institucional permanente, mediante la evaluación integral de los procesos académicos y de la actividad docente.
- Contribuir con el desarrollo económico, ambiental y empresarial de la región a través de actividades de proyección social, investigación y vinculación de los egresados al sector productivo.
- Propiciar la participación de los egresados en el quehacer institucional e impulsar su formación y actualización permanente.
- Generar una cultura de uso de las tecnologías de la información y la comunicación como componente básico del sistema de aprendizaje.

#### 4.1.1.4. Estructura curricular

La apertura de las sociedades a la internacionalización, las conexiones cada vez más evidentes entre culturas, el acceso a la información, las fuerzas económicas y la importancia de la flexibilidad, han creado la necesidad de establecer nuevas formas de diseñar los currículos en las diferentes instituciones educativas; con ello viene el reto de la comunidad académica por cambiar paradigmas en la estructuración de los lineamientos educativos y por ende, en las prácticas académicas, lo que se traduce en el cambio de una cultura organizacional que por años ha basado el alma mater en la transmisión de conocimientos de manera horizontal y desarticulada de la realidad.

Para Tobón, “el currículo es un proceso específico, de acuerdo y negociación entre los requerimientos de la sociedad, de las instituciones educativas y de las personas, con respecto a la formación de competencias en las diferentes áreas de desempeño, teniendo como propósito favorecer la autorrealización, la construcción del tejido social y el desarrollo económico” (2006 p 85). Esta consideración conceptual orienta a las instituciones de educación superior a diseñar sus currículos a partir de las necesidades de la sociedad tendientes a la transformación del individuo y la sociedad, lo cual se comparte en las intenciones y propósitos del Proyecto Educativo de UNINTEP, con un enfoque crítico social.

En cuanto a la metodología para el diseño curricular, Maldonado (2001) propone tres etapas: a) el diseño curricular; b) el desarrollo curricular y; c) la gestión curricular.

Respecto al *Diseño Curricular*, Tobón (2004) propone algunos ejes en el diseño del currículo, los cuales se han adaptado a las realidades institucionales, a saber: i) investigación acción educativa; ii) autorreflexión; iii) deconstrucción; iv) investigación del contexto; v) afrontamiento de la incertidumbre; vi) identificación de competencias - resultados de aprendizaje; vii) nodos problematizadores/ áreas - componentes de formación; viii) equipo docente y asignaturas/proyectos formativos.



De acuerdo con lo anterior, el currículo para UNINTEP se presenta con dos modalidades: a) Modalidad por ciclos propedéuticos (secuenciales y complementarios) y; b) Modalidad tradicional (con un único título). UNINTEP desea conservar su espíritu técnico profesional y tecnológico, pero está abierta para ofertar carreras que tradicionalmente se ofrecen sólo en el nivel profesional, en concordancia con las dinámicas de la naturaleza y del ser humano, susceptibles de ser mejoradas. Acoge igualmente, el enfoque crítico social puesto que el diseño curricular parte de las necesidades de la sociedad, y compromete la colaboración de diferentes sectores de la sociedad en su construcción para su transformación.

Bajo la modalidad curricular **por ciclos propedéuticos**, la Ley 749 de 2002 expedida por el Congreso de Colombia, contempla la redefinición por Ciclos de las Instituciones Técnicas Profesionales y Tecnológicas y da viabilidad a éstas, para desarrollar programas de formación bajo esta modalidad curricular, en las áreas de la tecnología de la información, ingenierías y administración con algunas condiciones descritas en esta ley; de otra parte, la Ley 1188 del 2008 le otorga posibilidades a las IES colombianas de ofrecer carreras por ciclos en otras áreas del conocimiento.

Es de aclarar que los ciclos secuenciales de formación muestran un carácter de flexibilidad curricular único por cuanto los estudiantes deciden el nivel de formación que desean alcanzar (Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional Universitario). En secuencia y complementándose de un nivel a otro, aún desde la educación media (articulación con las Instituciones de Educación Media), con un componente formativo propedéutico, que le permite adentrarse en el conocimiento del siguiente nivel o ciclo. Para el Ministerio de Educación Nacional los ciclos propedéuticos son definidos como:

*“Los ciclos son unidades interdependientes, complementarias y secuenciales; mientras que el componente propedéutico hace referencia al proceso por el cual se prepara a una persona para continuar en el proceso de formación a lo largo de la vida, en este caso particular, en el pregrado. En consecuencia, un ciclo secuencial se puede definir como una fase de la educación que le permite al estudiante*

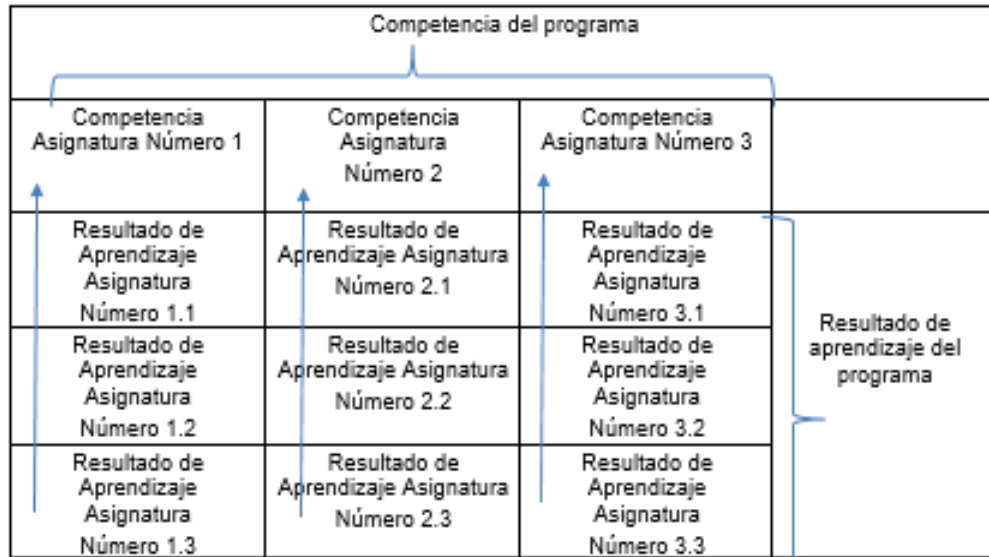
*desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades”*  
(MEN, 2009)

Respecto a los **programas terminales**, el tipo de flexibilidad curricular debe ser concebida de manera diferente, teniendo en cuenta: a) Contemplar la flexibilidad curricular con créditos obligatorios y optativos; b) Permitir la movilidad entre carreras ofertadas por UNINTEP con créditos, competencias y resultados de aprendizaje de asignaturas transversales; c) Operativizar la flexibilidad interinstitucional con alianzas a través de homologación, validación de créditos, competencias y resultados de aprendizaje (Flores et al 2008).

Para las dos modalidades curriculares, la llegada del Decreto 1330 de 2019 movilizó el desarrollo curricular por *Resultados de Aprendizaje* en consonancia con el concepto de competencias. Curricularmente, los resultados de aprendizaje y las competencias en UNINTEP son establecidos dentro de los planes de estudio, syllabus y actuaciones docentes, teniendo en cuenta las tendencias disciplinares, la ciencia y la tecnología en la sociedad.

En cuanto a los Resultados de Aprendizaje, estos son de dos clases: de una parte, los *Resultados de Aprendizaje de la asignatura* o unidades que, en su conjunto, desarrollan una competencia dentro de ésta; y, de otra parte, los *Resultados de Aprendizaje del programa* (por cada nivel de formación o para el programa terminal), que comprenden el conjunto de competencias de varias asignaturas que apuntan a la competencia del programa y se armonizan con los resultados de aprendizaje de éste. (Ver figura 2)

**Figura 2. Interrelación entre las competencias y los resultados de aprendizaje.**



Fuente: Elaboración propia

Así como las competencias, los resultados de aprendizaje se presentan en tres sistemas según la taxonomía de Marzano (2008), la cual es adoptada por UNINTEP, ya que el estudiante debe desarrollar niveles cognitivos que lo lleven a desarrollar procesos cognitivos, metacognitivos y de autorreflexión. La intención de tal tarea es fomentar la argumentación, la toma de decisiones y posiciones con pensamiento crítico; de manera que permita la transformación de sus propias prácticas y de la sociedad donde entra a actuar. Las tres dimensiones son:

- Sistema de Cognición: Con los niveles de Recuperación, comprensión, análisis, aplicación)
- Sistema Metacognitivo
- Sistema de Conciencia (*Self System*)

#### 4.1.1.5. Características del currículo

UNINTEP considera que el currículo debe tener las siguientes características:

- **Un currículo problematizador** conduce a la formación de personas con espíritu crítico, creativo y con capacidad de liderar cambios. El currículo problematizador demanda contextualizar el conocimiento en las tensiones sociales cotidianas y exige, transformar el sentido de educar para memorizar acríticamente, por el de educar para pensar y cambiar el papel transmisionista del docente por el de problematizador, cuestionador, o proponente, que incentive la reflexión, el análisis y solución creativa de los problemas.

De esta manera, es preciso comprender el currículo problematizador como un proceso autónomo y significativo que involucra valores, vivencias, experiencias y saberes; que orienta hacia la formación de actitudes participativas para el desarrollo de las capacidades, permitiendo identificar y formular problemas; para obtener, manejar y utilizar la información necesaria y; para evaluar, adecuar y elegir tanto las teorías como los procedimientos más convenientes para resolverlos.

De la misma manera, el currículo problematizador reconoce que la ciencia hoy se dinamiza mediante lo que se podría denominar la lógica de la pregunta, que es parte fundamental de la formulación, tratamiento y solución de problemas, ya sean estos teóricos, teórico-prácticos, metodológicos o científicos, entre otros. Asimismo, que la naturaleza de las prácticas científicas lleva a resolver problemas derivados de la interioridad de su propio quehacer, de la interdisciplinariedad, de las demandas sociales y culturales, entre otros. Esta concepción de currículo implica además la necesidad de conformación de grupos de estudio y de ampliar las relaciones de diálogos y participación académicos internos y externos.

- **Un currículo que fomente el autoaprendizaje.** Como todo currículo, el de UNINTEP debe dar cuenta del qué, cómo y cuándo enseñar; además de qué, cómo y cuándo evaluar (Zabalza, M. A. 2016). Posee un planteamiento de competencias y resultados de aprendizaje y atendiendo al modelo pedagógico socio

constructivista con enfoque crítico social, está centrado en el aprendizaje de soluciones transformadoras para la vida y la sociedad.

- **Flexibilidad curricular.** De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos; es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social y cultural de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender. Así, la flexibilidad en UNINTEP se expresará a través de:

- a) La posibilidad de tomar asignaturas referidas a competencias plasmadas en las áreas de formación comunicativa, básica y sociohumanística, tales como comunicación, inglés, matemáticas y formación humana, en cualquier programa académico ofertado por UNINTEP.
- b) Asumir los créditos y competencias que permiten la homologación de asignaturas a estudiantes que hayan cursado otros programas en la institución o en otras instituciones educativas y deseen estudiar en UNINTEP.
- c) Propiciar el trabajo interdisciplinario y multidisciplinario con proyectos articuladores, integradores, semilleros de investigación y en actividades extracurriculares de índole académica, deportiva, artística, cultural.
- d) Permitir la vinculación constante con el entorno en sus diferentes estamentos, posibilitando la modificación y actualización constante de aspectos curriculares de acuerdo con la realidad.
- e) La posibilidad que el estudiante pueda establecer su ruta de formación por ciclos secuenciales y complementarios según sus necesidades. En cuanto a los programas no secuenciales, la flexibilidad se explicita en la oferta institucional de los créditos académicos optativos y electivos, al igual que la posibilidad de homologación y validación intra e interinstitucional.
- f) El plan de estudios es presentado por asignaturas y por semestres académicos tanto para los programas académicos por ciclos como para los programas académicos terminales, especializaciones y maestrías.

- **Un currículo participativo.** En UNINTEP se convoca a diferentes sectores a participar en la construcción y mejoramiento del currículo. A su vez, se convoca a la comunidad académica para el desarrollo de actividades institucionales.
- **Currículo transformador.** En UNINTEP se tiene en cuenta que en la etapa de desarrollo y gestión curricular (Maldonado, 2001), habrá momentos de evaluación e impacto del currículo diseñado que permitirán transformarse en un ejercicio de mejoramiento continuo y a su vez de transformación social.
- **Currículo incluyente.** El currículo de UNINTEP tiene en cuenta la diversidad socio cultural a través del desarrollo de syllabus que abordan la competencia y los resultados de aprendizaje con la posibilidad de flexibilizar su enfoque, de acuerdo al grupo social (grupos étnicos, población víctima del conflicto, habitantes de frontera). Se tiene en cuenta los aspectos socioculturales particulares de cada uno de ellos. Igualmente, los syllabus presentes en los planes de estudio se articulan con el proceso de extensión para lograr la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad de acuerdo con sus potencialidades.

#### 4.1.1.6. Competencias y Resultados de Aprendizaje

Para el Proyecto Educativo Institucional de UNINTEP, es muy importante estar alineados con el surgimiento de la estructura del diseño curricular por competencias y por resultados de aprendizaje a partir de los lineamientos y orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, razón por la cual tiene en cuenta los fundamentos y las reflexiones teóricas relacionadas a continuación, respecto a estos aspectos.

En relación con las **Competencias**, Navas, M. & Ospina, J. (2020), plantean que, el diseño curricular hace referencia a la formación por competencias, la cual tiene sus orígenes en las propuestas de organismos Internacionales como la UNESCO, organización que expresó: "...la educación superior entre otros de sus retos se enfrenta a la formación basada en las competencias y la pertinencia de sus planes de estudio..." (1998:4). Esta propuesta se concretó en los países que conforman la Unión Europea, iniciando formalmente con la

Declaración de Sorbona. De esta manera se resume los objetivos generales y operativos que se propusieron sacar adelante los 29 países firmantes en ese entonces, y ellos son:

“competitividad internacional”, “movilidad” y “empleabilidad”; los operativos abarcan seis aspectos: adoptar un sistema transparente de grados comparables; seguir un sistema esencialmente basado en dos ciclos principales (grado y posgrado); desarrollar el Sistema Europeo de Créditos (ECTS, por sus siglas en inglés); promover la movilidad; impulsar la cooperación europea para el aseguramiento de la calidad académica; y fomentar la dimensión europea en el currículum universitario”

Siguiendo con Navas, M. & Ospina, J. (2020), esta experiencia de la Unión Europea fue transferida a Latinoamérica donde se llevó a cabo el proyecto *Tuning América Latina 2004-2006*, el cual, a diferencia del Europeo, busca unificar competencias por áreas del conocimiento, partiendo del interés de 62 Universidades pertenecientes a 18 países latinoamericanos quienes deseaban llegar a consensos que les permitiera mejorar la colaboración entre ellas, en aspectos como el reconocimiento de títulos en la región, la homologación de créditos, la movilidad de estudiantes y docentes y los procesos de evaluación y acreditación de la calidad educativa en coherencia con lo que se está llevando a cabo a nivel internacional.

Para Navas, M. & Ospina, J. (2020), la formación por competencias en Educación Superior, se ha convertido así en una política educativa internacional que presenta como ventajas la pertinencia de las propuestas curriculares, el acercamiento del aprendizaje de los estudiantes con el mundo real y con su vida cotidiana para lograr un aprendizaje significativo que responde a los retos y problemas que se les presenta en su cotidianidad, para los cuales deben estar en capacidad de dar respuesta a nivel personal y profesional, desde su formación disciplinar e integral.

Para Salganik, Rychen, Moser y Konstant, (1999), la formación por competencias es pertinente por cuanto: “la rapidez en los cambios de la vida económica, social y política, incluyendo aquellos que se relacionan con el advenimiento de nuevas tecnologías y la presente globalización, son grandes desafíos para el mundo moderno y tanto los individuos,

como las comunidades, las organizaciones de trabajo y las naciones reconocen, cada vez más frecuentemente, que su bienestar futuro depende, en gran parte, del logro de competencias” (p. 5).

En este orden de ideas, en Colombia se asume entonces la transversalidad del Sistema Educativo desde las competencias, y en torno de éstas, los procesos de formación, inscritos en las normas y prácticas en todos los niveles (educación básica primaria, secundaria, media, universitaria– técnico profesional, tecnólogo, profesional- y educación de postgrado).

En coherencia con lo anterior, en la Educación Superior, el Ministerio de Educación Nacional expide el Decreto 2566 de 2003, el cual se ratifica en el Decreto 1330 de 2019, que establece dentro de sus normas de calidad, el diseño de los programas académicos universitarios, con el uso de los créditos y la formación por competencias. De ahí que todas las Instituciones de Educación Superior deben hacer sus respectivas reformas curriculares para responder tanto a las exigencias legales vigentes como a las necesidades de la sociedad.

De acuerdo con Posner (2001), estas reformas que deben incluir la formación por competencias no son simples, pues van más allá de reformular un programa académico, requiere, además, adaptar la infraestructura, los recursos humanos, tecnológicos y financieros; requiere también de cambios actitudinales de las personas que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje y; cambios en las múltiples interrelaciones, entre personas, conocimiento y contextos.

Asimismo, Tobón (2005) precisa que las competencias deben ser abordadas desde un diálogo entre tres ejes centrales: (1) Las demandas del mercado laboral-empresarial-profesional; (2) los requerimientos de la sociedad y; (3) la gestión de la autorrealización humana desde la construcción y el afianzamiento del proyecto ético de vida.



En tal sentido, Navas, M. & Ospina, J. (2020) plantean que un diseño curricular por competencias requiere de dos modificaciones que se deben dar simultáneamente: una modificación relacionada con el rediseño de la estructura curricular, pasando de una formación en función de los objetivos, a una en función de las competencias, lo que implica repensar contenidos y sus respectivas interrelaciones (Tardif, 2008); la otra modificación relacionada con el cambio en el rol del profesor como transmisor y poseedor del conocimiento, el cual se transforma en orientador, guía, mediador (Tejada, 2002) y; el cambio en el rol del estudiante, quien pasa a ocupar un rol protagónico en su proceso de aprendizaje, con efectos positivos tanto en magnitud como en profundización del aprendizaje (Gonzales, 2010).

De otra parte, Tobón (2004), plantea que, para que se lleve realmente a cabo la formación por competencias, se debe reconocer el papel clave de los docentes, pues son éstos quienes deben saber, conocer y comprender lo que son las competencias y asumir una perspectiva reflexiva sobre las mismas, para que de esta forma se conviertan, no en una moda, o una innovación pedagógica con fundamento en satisfacer las demandas del mercado laboral, (Diaz Barriga, 2006), o en la transmisión de procesos técnicos (Gómez y Alzate, 2010); sino, que promueva el surgimiento de un nuevo paradigma educativo que posibilite un proceso de enseñanza aprendizaje más efectivo y pertinente para responder a las demandas del contexto actual (De Miguel, 2005).

De acuerdo con lo anterior, el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, explicita el diseño curricular por competencias propias para el desarrollo de alternativas de solución a partir del *saber saber, saber ser y del saber hacer* contextualizadas y situadas. Así, la importancia del aprendizaje y la producción de conocimiento desde las competencias radica en posibilitar el desempeño de los profesionales en formación, en cualquier situación que se presente en los entornos donde se desenvuelva. En este sentido, para UNINTEP su diseño curricular está ligado a lo laboral y ocupacional, pero también se ocupa de formar a la persona en su integralidad, como ser humano, como profesional y como actor social, de

manera que su proyecto educativo tiene como fundamento, la formación integral a nivel disciplinar, profesional, laboral y social.

Teniendo en cuenta lo anterior, para el diseño curricular por competencias de UNINTEP se asume la definición de competencia, desde diversos aportes, a saber:

*“La competencia se define como un saber hacer en el contexto, es decir, el conjunto de procesos cognitivos y conceptuales que un individuo pone a prueba en una aplicación o resolución en una aplicación determinada” (Álvaro Losada, 2003, p.22).*

*“La competencia es vista como una potencialidad o una capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla, para explicar, dar solución y para controlar y posicionarse en ésta. Cada competencia tiene que ver con la capacidad de construir y comparar textos, de efectuar operaciones, de medir y de integrar datos y cantidades numéricas en un contexto”. (Daniel Bogoya, 1999, p.38).*

La competencia, es una *“combinación dinámica de atributos, en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final del proceso educativo” (Proyecto Tuning, 2003)*

De otra parte, el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP retoma como características fundamentales de sus procesos formativos, la transformación del ser y hacer de sus programas académicos, desde la práctica del trabajo conjunto entre la academia, la empresa y las comunidades, lo que le permite al estudiante aprender haciendo, en contextos donde se les facilita espacios en las organizaciones para que realicen prácticas propias del hacer profesional en la medida de su nivel de formación. Asimismo, reconoce el rol protagónico de sus profesores en el diseño, implementación y desarrollo del programa académico por competencias, pues, parafraseando a Hargreaves et al (1992), el éxito de cualquier reforma o cambio educativo depende de cómo el profesor interprete e implemente la innovación.

Respecto a los **Resultados de Aprendizaje**, el Proyecto Educativo Institucional de UNINTEP, toma como fundamento las reflexiones y orientaciones emanadas desde el Ministerio de Educación Nacional-MEN, el Consejo Nacional de Acreditación-CNA y, la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior -CONACES (2022), donde se abordan referentes desde los ámbitos internacional y nacional, que se citan a continuación:

Desde el *ámbito internacional*, el MEN, el CNA y CONACES (2022) presentan algunas declaraciones y definiciones de los Resultados de Aprendizaje desde cuatro referentes para el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Colombia como son: la UNESCO en el marco de los objetivos de Desarrollo Sostenible; la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación – ANECA; el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe – IESALC y; el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias – ARCUSUR, de los cuales se retoman los tres últimos.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación – ANECA (2013), dispuso una Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados del Aprendizaje (ANECA, 2013), en donde referencia algunas definiciones que han sido apropiadas en el Espacio Europeo de Educación Superior, así:

*“Los resultados del aprendizaje son declaraciones explícitas de lo que queremos que nuestros estudiantes sepan, comprendan y sean capaces de hacer como resultado de completar nuestros cursos”* (Universidad de New South Wales, Australia).

*“Los resultados de aprendizaje de los estudiantes se definen en términos de conocimientos, competencias y habilidades que un estudiante ha alcanzado al final (o como resultado) de su compromiso con un conjunto concreto de experiencias de educación superior”* (Council for Higher Education CHEA, EE. UU).

*“Los resultados del aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante sea capaz de hacer como resultado de la actividad de aprendizaje” (Jenkins y Unwin, 2001).*

*“Un resultado del aprendizaje es una declaración escrita de lo que se espera que el estudiante exitoso sea capaz de hacer al final del módulo/asignatura o cualificación” (Adam, 2004).*

*“Los resultados del aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de demostrar después de terminar un proceso de aprendizaje” (Glosario de Tuning Educational Structures).*

*“Los resultados del aprendizaje son declaraciones verificables de lo que un estudiante debe saber, comprender y ser capaz de hacer tras obtener una cualificación concreta, o tras culminar un programa o sus componentes” (La Guía de Uso del ECTS).*

*“Los resultados del aprendizaje se entienden como aquello que se espera que un estudiante conozca, comprenda o sea capaz de hacer, según el ámbito español, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES)” (Artículo 2 del Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio).*

En resumen, la ANECA, considera que las diferentes definiciones o conceptos apuntan a lo referido por *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area* (EHEA, 2005), donde se resalta que los resultados de aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje.

El segundo referente internacional respecto a los Resultados de Aprendizaje, es el IESALC (Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (UNESCO, 2016), considera que: *“La inclusión y la equidad en la educación son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora y, por consiguiente, nos comprometemos a hacer frente a todas las formas de exclusión y marginación, las*

*disparidades y las desigualdades en el acceso, la participación y los **resultados de aprendizaje**. Ninguna meta educativa debería considerarse lograda a menos que se haya logrado para todos".* De acuerdo con lo anterior, la IESALC, se compromete con una educación de calidad con la mejora de los **resultados de aprendizaje**, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos.

El tercer referente internacional es el modelo ARCUSUR, el cual, de acuerdo con el MEN, CNA y CONACES (2022), cobra importancia por ser el modelo de acreditación internacional de carácter regional para Colombia y los países del MECOSUR. Aunque el Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias – ARCUSUR no contempla una definición explícita para los Resultados de Aprendizaje, en el modelo de los criterios de calidad para la acreditación, en la dimensión 2: Proyecto Académico, Componente 2.1 Objetivo, Perfil y Plan de Estudios y especialmente en el Criterio 2.1.2 Perfil de Egreso expresa que:

*“La carrera debe contar con un perfil de egreso que identifique claramente los conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores que conforman las competencias prioritarias de la carrera, que deberán alcanzar quienes culminen su plan de estudios”. (Mercosur, 2019)*

Lo anterior se asocia directamente con los Resultados de Aprendizaje cuando existe relación entre el perfil de egreso propuesto para el programa académico y los resultados que los estudiantes logran al final de su proceso formativo.

Incluso, el MEN, el CNA y CONACES (2022), presentan algunas reflexiones y declaraciones en relación con los Resultados de Aprendizaje, desde dos referentes para el Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Colombia. En primer lugar, el *Acuerdo por lo Superior 2034* y, en segundo lugar, los resultados del *I Foro Internacional de Resultados de Aprendizaje y Calidad de la Educación Superior en Colombia 2020*, organizado por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales se retoman a continuación:

Durante los años 2013 y 2014, por iniciativa del Consejo Nacional de Educación Superior - CESU, se llevó a cabo una reflexión nacional acerca del futuro de la educación superior en Colombia, la cual que se concretó en un documento aprobado por el CESU denominado **“Acuerdo por lo Superior 2034. Una propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz”**. Este documento fue construido con el aporte de académicos de todos los sectores sociales y académicos del país, en el cual se identifican algunos de los principales **problemas nodales**, en relación con los Resultados de Aprendizaje, a saber:

*“Existe confusión y falta de claridad en los perfiles o resultados de aprendizaje, en la transferencia de académicos y en la legibilidad de las titulaciones, lo que dificulta la homologación de estudios y la convalidación de títulos, la movilidad nacional e internacional, las dobles titulaciones y la oferta de programas en otros idiomas”* (Capítulo 3).

*“Formar a los profesores en el marco de una docencia inclusiva (centrada en el aprendizaje de los estudiantes), de manera que puedan llevar a cabo una práctica pedagógica coherente con la diversidad de los currículos y del contexto colombiano”* (Capítulo 5).

*“Diseñar los mecanismos de evaluación de resultados de aprendizaje y garantizar el uso de los resultados de las pruebas Saber Pro y de los indicadores que arroja el OLE en los ejercicios evaluativos y de toma de decisiones”* (Capítulo 5).

Ahora bien, el segundo referente citado por el MEN, el CNA y CONACES (2022), se relaciona el **Foro Internacional: Resultados de Aprendizaje y Calidad de la Educación Superior**, el cual se llevó a cabo en el año 2020, con el fin de desarrollar diferentes espacios académicos asociados a definiciones, estrategias de evaluación y buenas prácticas sobre Resultados de Aprendizaje.

Otro de los referentes sobre los Resultados de Aprendizaje, se trata del análisis que presenta Haug (2020). Este autor los concibe como un concepto clave para la calidad y

relevancia de las IES y establece los Resultados de Aprendizaje como los distintos aprendizajes a manera de objetivos, en términos de conocimientos, habilidades, aptitudes, capacidades y destrezas de un determinado programa formativo y luego se evalúan para comprobar su adquisición efectiva por los aprendientes.

Así, se habla de educación basada en “resultados” o en “competencias”, que se comprenden como conocimientos, habilidades y destrezas, pero se pueden definir de otras maneras como, por ejemplo: saber, saber hacer, ser; o competencias cognitivas, comportamentales y socio-emotivas; genéricas, transversales o específicas de un campo de conocimiento o una profesión, etc.). Por consiguiente, se comprende los resultados de Aprendizaje como la “promesa de valor” que hace la Institución de Educación Superior a sus estudiantes y a la sociedad en general, acerca del profesional que está comprometido a formar, en correspondencia con la responsabilidad social asumida por la IES. Continuando con Haug (2020), este autor resalta que dicha promesa de valor debe reflejarse y estar en línea con el perfil definido por el programa o la Institución, debe ser realista y no crear falsas expectativas. Asimismo, afirma que los Resultados de Aprendizaje son el concepto clave para mejorar la calidad y la relevancia de la educación superior.

De otra parte, es importante explicitar la diferencia y la relación entre competencias y resultados de aprendizaje en el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP. Así, desde el CNA, las competencias le pertenecen al individuo y se desarrollan a lo largo de toda su vida profesional, haciendo que la persona sea más competente; mientras que los resultados de aprendizaje están pensados para el programa, tienen una temporalidad muy definida y sirven para evaluar tanto los logros alcanzados por los estudiantes en sus aprendizajes como para evaluar el programa. En síntesis, se espera que los resultados de aprendizaje contribuyan al desarrollo de las competencias que necesita el profesional al momento de su graduación para desempeñarse en el mundo laboral y social.

En general, la visión que tiene el CNA y CONACES se relaciona con la formulación apropiada de los Resultados de Aprendizaje tal que se puedan medir, que puedan lograrse y que estén articulados con la naturaleza de la Institución y el nivel de formación del programa; así como también que respondan a las necesidades del sector externo. Con base

## **Comprometidos con la Excelencia**

en los preceptos anteriores, el Proyecto Educativo UNINTEP explicita que los resultados de aprendizaje son declaraciones sobre aquello que el estudiante logra en un tiempo determinado y que están asociados a las competencias.

De otra parte, los objetivos de aprendizaje aparecen como descriptores asociados más a los contenidos y pretenden un fin como tal; según Vladimir et al (2022), existe una diferencia entre estos y los resultados de aprendizaje tal como aparece a continuación. (Tabla No. 2)

**Tabla 2. Comparación entre objetivos y resultados de aprendizaje.**

Objetivos de aprendizaje	Resultados de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"><li>• Actúan como descriptores de las intenciones formativas del profesor que lidera el curso.</li><li>• Se centran en los contenidos y desarrollo de habilidades durante una experiencia de aprendizaje.</li><li>• Desarrollan los propósitos de formación de un programa.</li><li>• Pueden ser numerosos y detallados.</li><li>• Están relacionados con los resultados previstos, más que con el proceso para conseguirlos.</li><li>• Son específicos y medibles, en lugar de amplios e intangibles.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Describen los contenidos esenciales y medibles que se dominan, reflejando las habilidades, competencias y conocimientos que los estudiantes pueden demostrar con éxito al completar un curso.</li><li>• Expresan habilidades de pensamiento de alto nivel que integran el contenido y las actividades relacionadas, y pueden observarse como un comportamiento, o un conocimiento discreto aprovechable, al completar una experiencia de aprendizaje.</li><li>• Reflejan un resultado final observable y evaluable según criterios establecidos previamente.</li></ul>

*Fuente: Vladimir et al (2022)*



#### **4.1.1.7. Plan de estudios**

Una vez identificadas las competencias y los resultados de aprendizaje, el equipo encargado de diseñar los currículos, toma como referente los nueve ejes planteados por Tobón (2004), y hace uso de una matriz de articulación que permite la creación de las asignaturas propias del plan de estudios de cada programa académico.

De esta manera, cada asignatura tiene un syllabus que indica el número de créditos totales, presenciales, autónomos; la competencia de la asignatura; los resultados de aprendizaje y los desempeños. Igualmente, da cuenta de la metodología tanto de las clases presenciales, como de los espacios del trabajo autónomo, el sistema de evaluación y la bibliografía. Así, acorde con las directrices nacionales, el syllabus está centrado en los resultados de Aprendizaje y Competencias y no en los contenidos o ejes temáticos. En este tipo de syllabus, UNINTEP pretende articular los temas asociados con los desempeños para el logro de los resultados de aprendizaje en un ejercicio didáctico y pedagógico problematizador tendiente a trascender el contenido hacia la reflexión, el pensamiento crítico, la aplicación y la transformación de la situación susceptible de ser mejorada. Por su parte, los docentes elaboran un planeador de clase que da cuenta de las actividades programadas en la asignatura, las cuales están inspiradas en el modelo socio constructivista con enfoque crítico social para el desarrollo de las competencias y resultados de aprendizaje expresados en el Syllabus.

#### **4.1.1.8. Evaluación**

Para el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, se propone concebir la evaluación como un proceso continuo que permite observar, comprobar y retroalimentar el avance en el logro de una competencia como resultado a lo largo de la experiencia de aprendizaje; es decir, la evaluación no se refiere a la aplicación puntual de un instrumento con una serie de preguntas de carácter temático, o varias técnicas tipo test u otro medio similar durante un tiempo puntual y aislado, más bien hace referencia a la valoración del avance de un estudiante para desempeñarse en una situación problémica dentro de un contexto y

finalmente lograr el aprendizaje propuesto al inicio de un curso, con miras a la acción para la transformación.

Según Scriven (1967), la evaluación se refiere a:

*“Una estimación o constatación del valor de la enseñanza, considerada no sólo en sus resultados, sino también en su proceso de desarrollo: La primera evaluación se centra en el estudio de los resultados, mientras que la segunda evaluación constituye una estimación del desarrollo del aprendizaje y contiene en sí el importante valor de poder servir para su perfeccionamiento al facilitar la toma de decisiones durante la realización del proceso académico”. Scriven (1967, p 57)*

En cada una de estas circunstancias, la valoración debe responder a los interrogantes: ¿Por qué?, ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo? y ¿dónde evaluar? De la misma manera, para UNINTEP la evaluación es una actividad social, atendiendo al modelo pedagógico socio constructivista por competencias y resultados de aprendizaje con un enfoque crítico social, donde “subyacen dos problemas fundamentales: 1. El objeto de la evaluación está inserto en lo social, por lo tanto, debe ser tratado en las llamadas Ciencias Humanas, y 2. La evaluación es una actividad socialmente determinada” (Díaz, 1984, p 91).

Con estos referentes, se puede plantear que la evaluación de UNINTEP responde a la medición del avance en el logro de las competencias desde los resultados de aprendizaje en la experiencia académica, como constructo social para lo social, ya que la interacción del ser humano se hace en y para la comunidad. Esto, asumiendo que el objeto de la valoración de la competencia y los resultados de aprendizaje se evidencian en el ejercicio académico, debido a su carácter medible cualitativa y cuantitativamente y tienen una incidencia futura en la actuación social del profesional UNINTEP.

Así, acogiendo estas definiciones de evaluación y lo consignado en el modelo pedagógico institucional UNINTEP se consideran las siguientes características de la evaluación:

- Ser *integrada* en el currículo.
- Referirse a *criterios* de desempeño establecidos previamente.
- Ser *flexible*, o vinculante con las circunstancias propias de cada proceso de enseñanza-aprendizaje y el contexto.
- Ser *sistemática*, relacionar la evaluación con el currículo formal.
- Ser *recurrente*, evaluar para perfeccionar.
- Ser *decisoria*, es decir todo acto evaluativo responderá a los criterios para lo cual fue pensada.
- Ser *formativa*, tendiente a saber cómo y para qué le sirve lo que aprendió en su vida personal y/o profesional, más que el cuánto aprendió.
- Ser *cooperativa*, en cuanto afecta a un conjunto de personas (estudiantes y docentes) cuya participación activa en las distintas fases del proceso mejoraría el desarrollo de éste y sus resultados.
- Asumir una experiencia *metacognitiva y autorreflexiva*.

De otra parte, respecto al uso de estas características de la evaluación, en la práctica docente, se ha de destacar el plano operativo relacionado en cuatro aspectos considerados, así:

- a) *Utilidad*. Ha de servir para un mejor conocimiento de los avances de los aprendizajes de los estudiantes, a su vez sirve para conocer las características de la enseñanza y una consiguiente adopción de decisiones de perfeccionamiento tanto del aprendizaje como de la enseñanza.
- b) *Viabilidad*. Se debe poder llevar a cabo sin grandes dificultades.
- c) *Ética*. Debe respetar los derechos de los implicados mediante la realización y cumplimiento de los compromisos explícitos.
- d) *Exacta*. Debe proporcionar conclusiones válidas y fidedignas”  
(*Joint Comite on Standard for Educational Evaluation*. 1981).

Esta visión de evaluación puede darse en dos etapas o momentos, a saber:

- a) La valoración cualitativa-cuantitativa de los desempeños correspondientes a los resultados de aprendizaje de la asignatura;
- b) La valoración de los desempeños de los resultados de aprendizaje por avances, mediante acomodación de estrategias didácticas que permitan el desarrollo de los resultados de aprendizaje no adquiridos en el tipo de evaluación mencionada en la opción 1.

Para aplicar lo anteriormente dicho, lo primero es comprender que los resultados de aprendizaje se miden a través de desempeños explicitados en una rúbrica. Este instrumento de evaluación contiene un conjunto de desempeños, una escala de valores y un encabezado con el nombre de la asignatura, la competencia específica y el resultado de aprendizaje a evaluar, el nivel cognitivo o sistema según la taxonomía de Marzano (1985).

Cada desempeño se explicita de tal manera que se consideren los niveles de la siguiente escala: Excelente, Muy bueno, Bueno, En desarrollo, En inicio, con la escala respectiva. Igualmente, la rúbrica analítica tiene una escala cuantitativa del cero (0) al cinco (5), tal que cinco, evidencia la totalidad de la comprensión de los elementos necesarios para la resolución de la situación académica y cero la carencia de los elementos. Dicha rúbrica puede ser usada en cualquier tipo de evaluación (coevaluación, heteroevaluación, autoevaluación). La siguiente tabla muestra la escala de los valores cualitativos y su correspondencia con los valores cuantitativos.

**Tabla 3. Escala de valoración cualitativa y cuantitativa.**

Calificación cualitativa	Rango	Descripción
Excelente	4,9 - 5,0	Demuestra dominio excepcional; supera las expectativas y genera soluciones innovadoras
Muy bueno	4,0 - 4,8	Muestra una comprensión sólida y aplica estrategias eficaces en diversas situaciones

Calificación cualitativa	Rango	Descripción
Bueno	3,0 - 3,9	Evidencia un desarrollo básico y cumple con los resultados de aprendizaje establecidos con algunas anotaciones de mejora
En desarrollo	2,0 - 2,9	Está avanzando hacia el logro de los resultados de aprendizaje; requiere ajustes puntuales
En inicio	0 - 1,9	Ha iniciado el camino hacia el aprendizaje; necesita mayor acompañamiento y práctica

*Fuente elaboración propia*

## 4.1.2 COMUNIDAD UNIVERSITARIA

### 4.1.2.1 Perfil del estudiante

La Institución Universitaria de Roldanillo, Valle, UNINTEP propende por la formación de un ciudadano competente, cuyo perfil estará acorde con la Misión de la Institución y su naturaleza, la cual habilita al estudiante para:

- Analizar críticamente el entorno y la sociedad; para la gestión del conocimiento y la innovación.
- Resolver problemas propios de su disciplina en el ámbito nacional e internacional.
- Desarrollar habilidades blandas que permitan el trabajo cooperativo y colaborativo, la autonomía, la toma de decisiones y la actuación ética.
- Contribuir al desarrollo sostenible y sustentable del país.
- Asumir ética y creativamente la ciencia y la tecnología para responder a las demandas de la sociedad con una sólida formación profesional, intelectual y cultural.
- Desarrollarse como persona a través de la interacción con las diferentes sociedades nacionales e internacionales, con espíritu emprendedor y de superación permanente; vocación humanista, conciencia histórica y sensibilidad social.

#### 4.1.2.2 Perfil del docente

El docente de la Institución Universitaria UNINTEP se identifica con un proyecto integral que responda a exigencias pedagógicas, didácticas, científicas, investigativas, éticas, de proyección social y calidad académica. En este sentido, el docente está comprometido con:

- La docencia, la investigación y el relacionamiento con el sector externo y la proyección social.
- La cualificación y actualización permanente acorde a las dinámicas sociales, culturales, económicas y políticas.
- La comunidad educativa en los aspectos, académicos, éticos y sociales.
- Tener conocimiento amplio de su saber disciplinar y estar consciente de la importancia del ejercicio interdisciplinar y transdisciplinar.
- La implementación de estrategias innovadoras para que sus estudiantes conceptualicen, asuman una posición crítica y comprendan las relaciones que se circunscriben en medio para dar respuestas de forma participativa y solidaria a los problemas sociales.
- Ser partícipe de manera activa y comprometida, en procesos de aseguramiento de la calidad académica e institucional
- Las políticas institucionales proponiendo alternativas de solución frente a diversas situaciones presentadas.

Además, es un profesional que:

- Se reconoce como ser humano con una inteligencia intrapersonal y social que permita la regulación de sus emociones y propicie una interacción empática con la comunidad académica.
- Lidere procesos de formación humana y académica, con base en los valores y principios institucionales.
- Tenga dominio de la didáctica del saber que enseña y de la naturaleza epistemológica del mismo.

- Tenga la capacidad de abordar con autonomía y creatividad, la ciencia, la tecnología y la informática.
- Utilice adecuadamente los recursos que la institución dispone y gestione los que requiere.
- Reflexione sobre sus prácticas desde el punto de vista pedagógico que le permita asumir de forma crítica e innovadora su quehacer formativo.
- Propicie ambientes organizacionales favorables para el logro de los resultados y las metas propuestas.
- Participe activamente en los procesos internos y externos que gestione e implemente la institución.
- Cumpla con las disposiciones legales internas y externas relacionadas con su desempeño.
- Tenga motivación y habilidad para investigar y propiciar con los estudiantes, procesos investigativos y de relación con el sector externo con proyección y responsabilidad social.

#### **4.1.2.3 Perfil del egresado**

El egresado de la Institución Universitaria UNINTEP de Roldanillo es un ciudadano y profesional que:

- Expresa en cada una de sus actuaciones e intervenciones profesionales, un alto sentido ético.
- En el quehacer profesional refleja honestidad, responsabilidad y compromiso con él mismo y con la sociedad de la cual hace parte.
- Es competente en el campo profesional para acceder al mundo productivo y del trabajo mediante la autogestión.
- Está comprometido con la investigación, la responsabilidad social, la cualificación y actualización permanente.

- Asume responsabilidad social para analizar los problemas del entorno y generar soluciones que sean factibles y brinden servicios, bienes y productos a la sociedad.
- Tenga la capacidad de liderar proyectos en la comunidad donde se desempeñe a través del trabajo en equipo, la concertación, la negociación y la tolerancia.
- Tenga capacidad de análisis y de toma de decisiones en diferentes situaciones y contextos.

#### **4.1.2.4 Perfil de personal administrativo**

El administrativo en la institución Universitaria de Roldanillo –UNINTEP- será una persona que:

- Se comprometa ética y socialmente con la comunidad educativa y con las políticas institucionales
- Proponga alternativas de solución frente a diversas situaciones presentadas.
- Se comprometa con los procesos misionales y de apoyo que se desarrollen en la institución con el fin de cumplir con las expectativas de los grupos de interés
- Manifieste un dominio cognoscitivo y operativo fundamentado en las competencias comunicativas básicas, que le permita desarrollar eficaz y eficientemente su trabajo individual y colectivo.
- Utilice adecuadamente los recursos de que dispone la institución y que gestione los que requiera.
- Propicie ambientes organizacionales favorables para el logro de las metas propuestas.
- Participe activamente en los procesos internos y externos que promueva la institución.
- Cumpla con las disposiciones legales internas y externas relacionadas con su desempeño.



#### 4.1.3. Función Sustantiva de Docencia

Para el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, la docencia es considerada como una de sus principales funciones sustantivas; de allí la importancia de aproximarse a su conceptualización. En este sentido, se retoma lo planteado por Vain (s.f.), donde se comprende la Docencia Universitaria como una *“red de múltiples entramados, ubicada en el centro de un campo de tensiones que implican cuestiones como: el conocimiento, la educación, la ciencia, el arte, la verdad, la política, la ética, el trabajo, la profesión, la enseñanza, la experticia, la técnica, la teoría, la práctica, etc”* (p. 4).

De otra parte, el Decreto 80 de 1980 (MEN, 1980) definía explícitamente la docencia como una *“función social de carácter difusivo y formativo, que determina para el docente responsabilidades científicas y morales frente a sus discípulos, a la institución y, a la sociedad”* (artículo 14). Esta definición claramente designaba al docente como el actor principal de la docencia y, a ésta, como una responsabilidad de mayor alcance a la mera transmisión de conocimientos. Sin embargo, para Montes & Mendoza (2018), con el cambio a la Ley de Educación Superior (CRC, 1992b), la definición del concepto de docencia desapareció, quedando un vacío conceptual de su razón de ser en las directrices dispuestas en la normatividad.

UNINTEP por su parte, concibe la docencia como una acción formativa-transformativa que implica no sólo el diseño, implementación y evaluación de resultados de aprendizaje, experiencias e intervenciones en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje; sino también y, especialmente, una interacción dialógica y colaborativa entre los distintos actores, ambientes, procesos, actividades y productos de aprendizaje involucrados en la acción educativa-formativa.

En este sentido, la enseñanza en función del aprendizaje reclama un análisis de las competencias docentes, muy diversas según los fines, propósitos y características del proceso educativo y su intencionalidad, así como de las situaciones de los aprendices y a la diferenciación de los fines educativos en cada nivel de enseñanza.

Por lo tanto, la docencia comprende así, el abordaje de las siguientes dimensiones (Vain, s.f.):

- a) Los *actores* (estudiante, docente, conocimientos y saberes).
- b) Los *escenarios* (la sociedad, la profesión, la universidad y el aula).
- c) La *trama* (los grupos y las relaciones)
- d) El *currículum*

De otra parte, para UNINTEP, retomando lo planteado por Tobón (2004, p.148) respecto a la formación basada en competencias, la docencia como proceso formativo debe realizar una valoración continua de los resultados de aprendizaje, tener consciencia de las dificultades, reconocer los logros y redireccionar procesos con los estudiantes.

La docencia tiene entre sus propósitos, la valoración de las competencias y la definición de su grado de formación, teniendo en cuenta los criterios de desempeño, los saberes esenciales, el rango de aplicación y las evidencias requeridas dentro de cada elemento de competencia.

En este sentido el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, debe pensar la docencia como un proceso de desarrollo y evaluación de las competencias, donde convergen las dimensiones del ser humano, en especial aquellas que hacen referencia al área del conocimiento que para ese momento sea objeto de intervención.

#### **4.1.4 Función Sustantiva de Investigación**

El Proyecto Educativo Institucional UNINTEP asume la investigación como un espacio de construcción y deconstrucción del conocimiento desde todas las áreas del saber y todas las disciplinas, de allí que se dimensiona la investigación como un lugar de encuentro de equipos interdisciplinarios que trabajan en torno a los criterios filosóficos, conceptuales y metodológicos definidos en sus políticas investigativas. Así, la investigación aborda aquellos procesos relacionados con la construcción de conocimientos, su aplicación y valor social en los diversos campos del saber y en los contextos pluridimensionales de la

sociedad, cuyos propósitos están encaminados a la transformación de las complejas realidades sociales, culturales, políticas y económicas de los territorios locales, regionales y nacionales en consonancia con las influencias de los entornos internacionales.

De esta manera, para UNINTEP, la investigación es un proceso orientado a la construcción de conocimientos que se generan no sólo desde la rigurosidad científica sino también desde la validación de diversos paradigmas, campos disciplinares y teóricos, desarrollos tecnológicos y saberes ancestrales, que confluyen en su interpretación, explicación, comprensión y apropiación del mundo, cuyo valor diferencial se encuentra en su contribución a la solución de problemas propios de la institución y de los entornos y áreas de influencia de los cuales participa la institución.

Por lo tanto, UNINTEP vive la investigación desde dos perspectivas; de una parte, como **investigación formativa**, que en esencia es el proceso de exploración de saberes sobre un tema en particular de manera metódica por parte del estudiante cuyos espacios académicos aparecen dentro del plan de estudios o en actividades extracurriculares tales como los semilleros de investigación, lo cual requiere una actualización y exploración pedagógica y gestión del conocimiento permanente por parte del docente. De otra parte, UNINTEP ha promovido el desarrollo de la **investigación aplicada**, enfocada a la solución de problemas presentes en los diferentes estamentos sociales, resaltando la posibilidad de una investigación acción, en correspondencia con el enfoque pedagógico crítico social institucional.

El Proyecto Educativo UNINTEP genera los espacios investigativos que brindan un amplio abanico de posibilidades a través de estrategias concretas como la creación de semilleros de investigación, espacios de investigación docente, fortalecimiento del Centro de investigación y favorecimiento de la investigación en la formación disciplinar y pluridisciplinar de docentes y estudiantes, además de asumir los parámetros que la investigación requiere en el nivel superior de la educación.

Así, el Técnico profesional, el Tecnólogo y el Profesional egresado de UNINTEP estará comprometido con el reto que se le ha impuesto en la búsqueda y aplicación de

conocimientos en el marco de la realidad local, regional y nacional, asumiendo la investigación como una actividad de gran trascendencia social donde los conocimientos generados a través de estos procesos deben estar fundamentalmente orientados a consolidar el desarrollo social de la ciudad, la región y el país.

Acorde con su concepción de investigación, UNINTEP establece como **Objetivos Investigativos**, los siguientes:

- Favorecer la multi e interdisciplinariedad, así como la cooperación académica, científica y financiera de las instituciones a nivel regional, nacional e internacional.
- Gestionar los recursos académicos y financieros para la creación de programas y proyectos que estimulen la actitud y la actividad investigativa de docentes y estudiantes.
- Crear líneas de investigación en áreas relacionadas con el sector agropecuario, informático, financiero, de servicios, desarrollo comunitario, conservación del medio ambiente y demás que se consideren necesarias, de acuerdo con las necesidades de la sociedad en general y de los entornos, en particular.
- Implementar la utilización y desarrollo de redes de información para el desarrollo académico e investigativo.
- Favorecer tanto la transversalidad como la especificidad disciplinar, con investigaciones cualitativas y/o cuantitativas para la generación de nuevos conocimientos.
- Promover la investigación desde un enfoque innovador propiciando una experiencia académica, tendiente al emprendimiento como solución a situaciones de la realidad actual.
- Integrar redes de información y de conocimiento a nivel local, regional y nacional, para el desarrollo académico e investigativo que permitan la difusión y el uso social del conocimiento, como resultado de sus prácticas investigativas.
- Fortalecer el trabajo investigativo con diferentes sectores públicos y/o privados a través de convenios y alianzas estratégicas.
- Participar en redes de investigación a nivel nacional e internacional que propendan por compartir los resultados de los procesos investigativos de los estudiantes y docentes.

#### **4.1.5 Función Sustantiva de Relación con el Sector Externo y Proyección Social**

La misión de UNINTEP se traduce en políticas de proyección social que articulan la investigación, la docencia y la relación con el sector externo. De esta manera, la institución se proyecta como parte del desarrollo social, cultural, ambiental, político y económico de la región y el país, en la medida en que trabaja de manera articulada con las comunidades, organizaciones, empresas y diferentes sectores de la sociedad en la generación de conocimiento, la acción y la transformación de las realidades adversas a un proyecto participativo, justo y equitativo. De esta manera, la proyección social permite que el estudiante interactúe con las comunidades y con los diferentes sectores sociales, en ejercicios reflexivos sobre sus realidades, así como en procesos investigativos que contribuyan a dar soluciones y permitan nuevas realidades en beneficio de las comunidades y los territorios.

En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, concibe la relación con el sector externo y la Proyección Social como el conjunto de acciones y procesos que le permiten proyectar su misión, su compromiso y responsabilidad social con los diversos sectores, contextos y actores de la sociedad, desde el respeto por las diversidades étnicas, culturales y sociales, en la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida de los diferentes grupos humanos y comunidades con quienes interactúa.

UNINTEP en su Proyecto Educativo Institucional ha definido los siguientes **Objetivos** en el Relacionamiento con el sector externo y la Proyección Social:

- Afianzar su misión y compromiso institucional con la promoción y el respeto de las diversidades étnicas - culturales y poblaciones en situación de vulnerabilidad desde procesos de diálogo multi e intercultural.

- Favorecer el trabajo conjunto con organizaciones sociales, comunidades, empresas y demás actores de la sociedad, a través de las prácticas y los servicios de extensión en diversos campos y saberes disciplinares.
- Promover la consolidación de alianzas estratégicas para la implementación de procesos y proyectos enfocados en el desarrollo integral y sostenible de la sociedad.
- Asumir su Responsabilidad Social Universitaria desde el impacto organizacional interno, la producción colaborativa de conocimientos, la formación integral de sus futuros profesionales y, el cuidado y protección de los ecosistemas a nivel local, regional y nacional.
- Fortalecer el vínculo institucional con sus Egresados, generando espacios de participación de éstos en proyectos y procesos institucionales, tanto internos como externos.
- Implementar una oferta permanente de Educación Continua, favoreciendo la participación de diversos sectores y públicos, en procesos de formación, actualización y cualificación.
- Alcanzar el reconocimiento y posicionamiento local, regional y nacional, como institución de educación superior comprometida con el desarrollo y bienestar integral de la sociedad.

#### **4.1.6 Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad**

La calidad académica constituye uno de los propósitos misionales de UNINTEP, en respuesta al compromiso con el conocimiento y la transformación social por medio de la educación de calidad. Dentro de esta línea estratégica definida en su Plan de Desarrollo Institucional, se integran los procesos de acreditación de alta calidad.

Asimismo, la calidad académica integra uno de los propósitos misionales de UNINTEP, en respuesta al compromiso con el conocimiento y la transformación social por medio de la educación de calidad.

En este sentido, UNINTEP comprende el Sistema Institucional de Aseguramiento de la Calidad, como un compromiso orientado a garantizar la vigencia y pertinencia de su Proyecto Educativo Institucional, manteniendo la coherencia entre la misión, los objetivos y los procesos institucionales.

Para UNINTEP, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad se comprende como el conjunto de procesos, programas y planes que permiten el desarrollo continuo institucional, a partir del diagnóstico, autoanálisis y reflexión-acción, acerca del ser, hacer y deber ser de la Institución, mediante el cual se busca adelantar e implementar los procesos de autoevaluación institucional, autoevaluación de sus programas académicos y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de consolidar un sistema estratégico para la toma de decisiones, la definición de planes y programas de mejoramiento continuo en búsqueda permanente de la calidad académica, a través de procesos de comunicación sobre el quehacer institucional y la participación en el mismo, por parte de los miembros de la comunidad Universitaria.

De esta manera, el SIAC en UNINTEP se encuentra integrado por el conjunto de políticas, normas, lineamientos, organismos, procesos, procedimientos y actores institucionales, enfocados en la búsqueda de la calidad académica y administrativa. Así, aborda conceptos fundamentales como son:

- a) **Sistema de aseguramiento de la calidad:** Comprendido como el conjunto de principios, políticas y modos de funcionamiento en el desarrollo de la gestión organizacional, que garantiza el cumplimiento de los criterios de calidad planteados para cada proceso. En otras palabras, es el conjunto de acciones, propósitos, procesos y líneas de desarrollo que se desarrollan de forma articulada y organizada, para garantizar la mejor calidad en el servicio educativo en todos sus alcances y niveles.
- b) **Calidad:** Es el conjunto de atributos articulados, interdependientes y dinámicos, tomados como referentes para responder a las demandas sociales, culturales, políticas, económicas y ambientales de la sociedad. Estos atributos permiten realizar valoraciones internas y externas, con el fin de promover su transformación y el

desarrollo permanente de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión. (Decreto 1330).

Para UNINTEP, la calidad es vista en relación con el cumplimiento de su misión, mediante el desarrollo de su quehacer institucional respecto a la formación integral, la investigación, innovación y relacionamiento con el sector externo y la comunidad en general; así como la construcción de mecanismos de mejoramiento continuo.

**Autoevaluación:** La autoevaluación para UNINTEP es el proceso de reflexión, monitoreo y control, mediante el cual la institución registra y organiza toda la información generada y resultante de su accionar, para luego ser analizada y valorada, permitiendo evidenciar los avances o retrocesos, los logros alcanzados o no, en cada una de las metas y los objetivos institucionales trazados. A partir de este proceso, se planifican los mecanismos de mejoramiento continuo, los cuales se llevan a cabo de forma participativa, sistemática y permanente con la comunidad institucional.

- c) Plan de Mejoramiento:** Es el instrumento que evidencia el conjunto de acciones y proyectos definidos institucionalmente, que propenden por el mejoramiento permanente de la gestión y los procesos de aseguramiento de la calidad, construido a partir del proceso de autoevaluación institucional y/o de sus programas académicos, evidenciando las acciones a desarrollar para el cumplimiento de los objetivos trazados y el desarrollo de las líneas estratégicas institucionales.
- d) Evaluación de los Aprendizajes:** Es el proceso continuo y permanente de análisis, valoración y validación del proceso de enseñanza - aprendizaje, comprendido como mecanismo de verificación del alcance y desarrollo de competencias y resultados de aprendizaje por parte del estudiante.
- e) Acreditación:** En línea con el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), la acreditación puede ser entendida como "el camino para el reconocimiento por parte del Estado de la calidad de las instituciones de educación superior y de programas académicos". En este sentido, es el instrumento donde se reconoce la coherencia ideal entre la formación que se realiza y lo que se acepta y se declara públicamente, que la institución o el programa académico posee una alta calidad, siendo el Ministerio de Educación Nacional quien



determina el alcance sobre el cumplimiento de los más altos criterios de calidad, teniendo en cuenta la naturaleza jurídica, identidad, misión, tipología, niveles de formación y modalidades. (Consejo de Educación Superior - CESU).

- f) **Alta calidad:** Hace referencia a las características que permiten reconocer un programa académico o una institución y hacer valoración sobre su capacidad de transformación, dada por la proximidad frente al nivel óptimo correspondiente al carácter del programa académico o a la naturaleza jurídica, identidad, misión y tipología de la institución, el modo que presta el servicio público de educación, los logros alcanzados y los impactos generados (Acuerdo 02, CESU, 2021).

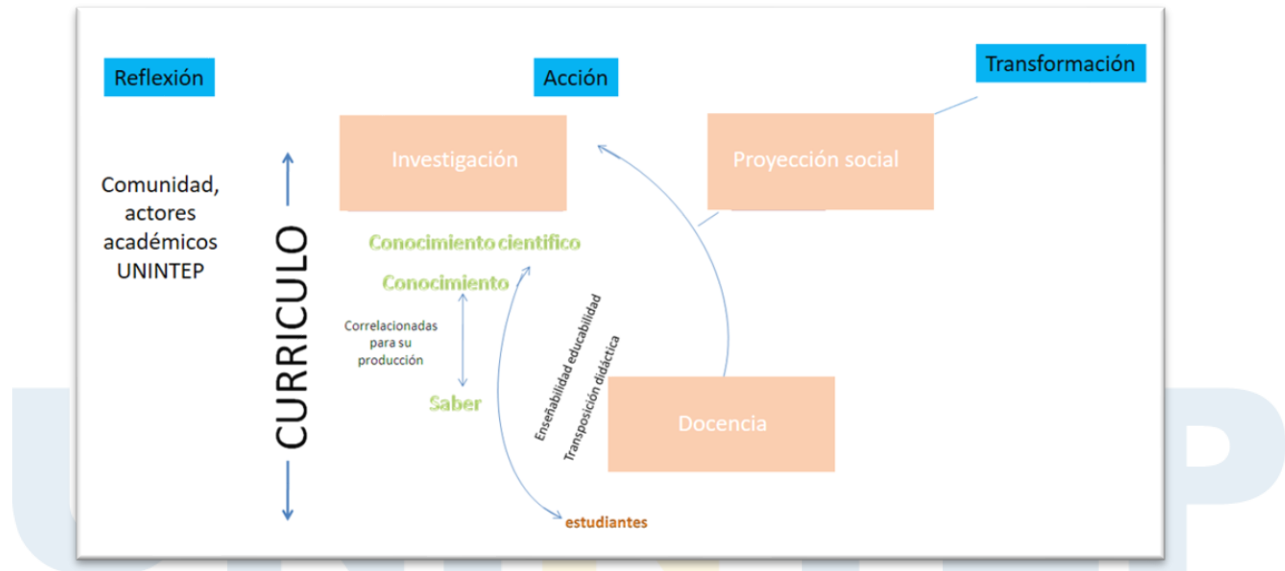
#### **4.1.7 Articulación de las Funciones Sustantivas de Docencia, Proyección Social e Investigación**

El currículo es un dispositivo pedagógico que permite la selección, organización, y distribución de saberes y conocimientos legitimados socialmente alrededor de un objeto de estudio. Así, una institución de educación superior logra vincular el conocimiento científico con el saber, a través de un proceso de transposición didáctica, enseñabilidad, educabilidad y aprendibilidad, haciendo partícipes a los estudiantes en el descubrimiento del conocimiento científico, desde la reflexión con las comunidades y la construcción conjunta de acciones en beneficio de la misma sociedad.

En tal sentido, el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP busca superar la desarticulación entre las funciones sustantivas de la educación superior, presentes en la práctica cotidiana. Para ello comprende que la docencia interactúa con la investigación de manera constante en el dominio y reconocimiento de lo científico y el saber para generar experiencias de aula; es decir, que la docencia vincula las prácticas investigativas en su ejercicio académico. Asimismo, la proyección social se beneficia de esta interacción, en la medida en que las investigaciones surgen del reconocimiento de las necesidades sociales, del estudio de las tecnologías, la cultura, el saber, de y para una comunidad. En este sentido, se articulan la investigación como conocimiento, la docencia como formación desde y para este conocimiento y, la proyección social como la transformación que posibilita este

conocimiento; todo esto reflejado en el desarrollo curricular que se nutre de las necesidades detectadas en estas áreas. (Ver figura 3)

**Figura 3. Articulación de las Funciones Sustantivas de Docencia, Proyección Social e Investigación.**



Fuente: elaboración propia

#### 4.1.8 Internacionalización

En su Proyecto Educativo Institucional, UNINTEP toma como referente los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional-MEN, en relación con la internacionalización en la educación superior, resaltando así:

*“un proceso que fomenta los lazos de cooperación e integración de las Instituciones de Educación Superior (IES) con sus pares en otros lugares del mundo, con el fin de alcanzar mayor presencia y visibilidad internacional en un mundo cada vez más globalizado. Este proceso le confiere una dimensión internacional e intercultural a los mecanismos de enseñanza e investigación de la educación superior a través de la movilidad académica de estudiantes, docentes e investigadores; la formulación*

*de programas de doble titulación; el desarrollo de proyectos conjuntos de investigación y la internacionalización del currículo; así como la conformación de redes internacionales y la suscripción de acuerdos de reconocimiento mutuo de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior, entre otros” (MEN 2024).*

Esta definición del MEN ubica a UNINTEP en el reto de articular la investigación, la docencia y la proyección social alrededor de la gestión e intercambio del conocimiento y el saber interinstitucional no solamente en los contextos local, regional y nacional, sino también internacional. En este sentido, UNINTEP contempla en su Proyecto Educativo Institucional, cinco estrategias que promueven la internacionalización de sus procesos académicos, a saber:

#### **a) Programa DELFÍN**

Este Programa promueve la movilidad de estudiantes a nivel nacional e internacional y se enfoca en promover y facilitar el intercambio de estudiantes entre instituciones educativas de diferentes regiones y países. Su objetivo principal es enriquecer la formación académica, investigativa y cultural de los estudiantes, así como fomentar la cooperación entre instituciones educativas.

El Programa DELFÍN contempla entre algunas de sus estrategias y acciones, las siguientes:

- Fomento de Convenios y Alianzas
- Programas de movilidad docente
- Divulgación de la ciencia y la tecnología

#### **b) Eventos académicos de orden internacional**

Estos eventos tienen como objetivo reunir a expertos, académicos, investigadores, profesionales y estudiantes de diversas partes del mundo para facilitar el intercambio de conocimientos, fomentar la colaboración internacional, y difundir los últimos avances científicos y tecnológicos en un campo específico elegido de acuerdo con las tendencias

globales. A través de la presentación de investigaciones, el diálogo multidisciplinario y la creación de redes, los eventos académicos buscan posicionar a las instituciones participantes como líderes globales en la temática tratada, inspirar la innovación, y contribuir al desarrollo profesional de los participantes, promoviendo así un entorno de aprendizaje y cooperación que trascienda fronteras.

UNINTEP contempla entre sus eventos académicos, los siguientes:

- Simposio internacional
- Eventos de Divulgación del conocimiento

### **c) Conferencias**

Se enfocan en posicionar a la institución como un referente global en su campo de especialización, mediante la organización y participación en eventos que faciliten la difusión del conocimiento, el establecimiento de alianzas estratégicas, y la promoción del intercambio académico y cultural. Esta estrategia busca fortalecer la visibilidad y prestigio de la institución en el ámbito internacional, atraer talento, y fomentar la colaboración con expertos y organizaciones de todo el mundo, logrando articular las diferentes posturas en un encuentro interinstitucional de saberes.

### **d) Convenios**

Buscan establecer y fortalecer alianzas estratégicas entre instituciones universitarias, instituciones públicas de carácter nacional o internacional, con el fin de promover la cooperación académica, investigativa y cultural a nivel global. Estos convenios facilitan el intercambio de estudiantes y docentes, así como la realización conjunta de proyectos de investigación y desarrollo. Al expandir las oportunidades educativas y profesionales, estos acuerdos contribuyen a mejorar la calidad académica, fomentar la innovación, y aumentar la visibilidad y competitividad de las instituciones en el ámbito internacional.

### e) Acompañamiento

La coordinación de internacionalización brinda apoyo integral en programas de movilidad académica y proyectos internacionales, facilitando los procesos administrativos, logísticos y académicos necesarios para asegurar una experiencia exitosa. Este acompañamiento busca también orientarles en la adaptación cultural y profesional, maximizando los beneficios de su participación en iniciativas nacionales e internacionales, al tiempo que promueve el intercambio de conocimientos y el fortalecimiento de competencias globales que contribuyan a su desarrollo académico y profesional.

La siguiente figura (No. 4), representa este sistema de Gestión de la Internacionalización en UNINTEP:

**Figura 4. Gestión de la Internacionalización en UNINTEP.**



Fuente: Elaboración Propia

## **4.2 GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA**

Para UNINTEP, la gestión administrativa y financiera hace parte integral de su Proyecto Educativo Institucional pues comprende todos los procesos misionales: investigación, docencia y proyección social; que permiten la solidez, transparencia y viabilidad de su gestión académica, en pro de un desarrollo humano integral y una cultura organizacional tendiente a la validación y gestión de saberes inmersos en la sociedad. Esta gestión administrativa y financiera, se aborda desde los siguientes procesos y estrategias:

### **4.2.1 Desarrollo Humano Integral y Cultura Organizacional**

Tiene como propósito fortalecer la construcción de la comunidad UNINTEP, con base en valores que promuevan la sana convivencia, el servicio con calidad humana y el desarrollo de las potencialidades del talento humano, el cual pueda materializarse en comportamientos que hagan crecer la institución y el sentido de comunidad, a través de dos estrategias, a saber:

#### ***Estrategia 1. Desarrollo Humano Integral***

Busca el Bienestar institucional comprendido para la población estudiantil y los funcionarios de UNINTEP (docentes y administrativos) como un propósito de gran importancia por ser el motor que mueve la institución, a través del desarrollo y fortalecimiento de estrategias y programas que fomenten la sana convivencia y satisfacción en el cumplimiento de los procesos institucionales que se presentan en la siguiente Tabla:

**Tabla 4. Estrategias y programas de Bienestar de UNINTEP.**

<i>Bienestar Universitario</i>	Fomento y aseguramiento a la permanencia y graduación
	Fomento a la Cultura y al deporte
	Promoción de Salud Mental
	Integración a la vida universitaria
	Fomento a la democracia y participación estudiantil
<i>Bienestar social e incentivos</i>	Desarrollo de actividades y fomento a la integración de los funcionarios y sus familias.
	Fomento a la educación formal y no formal en programas ofertados por la institución para los funcionarios

Fuente. Autoría propia

### **Estrategia 2. Cultura Organizacional**

Comprende el reconocimiento del talento humano como factor de desarrollo institucional, razón por la cual se proyecta el apoyo constante a la comunidad académica (Estudiantes, Administrativos y Docentes) por medio de programas de acompañamiento como el caso de situaciones de duelo, pre-pensionados y demás situaciones que generan condición de vulnerabilidad y afectan la motivación y desempeño. Estos programas se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 5. Programas y estrategias de promoción de la cultura organizacional.**

<i>Desarrollo Humano competitivo</i>	Generación de espacios propicios para el pleno desarrollo de sus potencialidades
	Operativización de la Política de Talento Humano de la Institución: Plan anual de vacantes, plan de ingreso y retiro, plan de capacitaciones, plan de incentivos, plan de inducción y reinducción.
	Evaluación y seguimiento al desempeño de las funciones organizacionales
	Programas de fomento y medición del clima y la cultura organizacional
	Ampliación de la Planta administrativa acorde a las capacidades de la institución

Fuente. Autoría propia

#### 4.2.2 Efectividad y Desarrollo Institucional

Este proceso busca la gestión de los recursos financieros necesarios para garantizar la operatividad de la institución y hacer viable la ejecución y desarrollo de los planes a mediano y largo plazo, mejorando los procesos administrativos con un enfoque de servicio eficiente, efectivo y eficaz en todas las áreas de la institución. Comprende las siguientes estrategias:

##### ***Estrategia 1. Desarrollo Institucional***

Pretende aumentar la participación en convenios, alianzas y proyectos con el sector público y privado en contribución a la ejecución de las políticas públicas y consolidar vínculos con la región por medio de actividades de formación e investigación con proyección social de impacto.

**Tabla 6. Programas y estrategias de desarrollo institucional.**

<b>Gestión Administrativa</b>	Fortalecer la estructura y organización de las funciones enfocadas a la dirección y operación y control de los servicios de la institución.
	Planeación y asignación de los recursos financieros en función a las áreas relacionadas al cumplimiento de las actividades institucionales.
	Fortalecimiento del conocimiento de la política y normatividad ambiental para Instituciones de Educación Superior.
	Proveer los recursos (insumos, logísticos, humanos, entre otros) para el adecuado funcionamiento de los procesos institucionales
	Fomento de alianzas para el desarrollo institucional (sector público y privado)
	Empleo de los recursos de manera eficaz y eficiente para alcanzar los objetivos institucionales
	Propiciar los espacios de gobernanza y gobernabilidad
<b>Relacionamiento Institucional</b>	Propiciar la comunicación asertiva interna y externamente
	Representación e imagen de la institución

*Fuente. Autoría propia*



**Estrategia 2. Efectividad Institucional**

La gestión de los recursos financieros es una tarea que se debe desarrollar en procura de que cada proceso y actividad tenga todos los elementos, recursos y medios que requiere para su adecuada función, es así como UNINTEP no solo administra adecuadamente con equidad y transparencia sus recursos, sino que procura proveer las herramientas necesarias que cada dependencia necesita.

**Tabla 7. Programas y estrategias de efectividad institucional.**

<b>Gestión Financiera</b>	Distribución y asignación de los recursos de manera eficaz y eficiente para alcanzar los objetivos institucionales
	Rendición de información eficaz y efectiva a los entes de control

*Fuente: Autoría propia*

De acuerdo con lo anterior, UNINTEP reconoce que su proyecto académico se funda en las prácticas éticas de la gestión administrativa y financiera, las cuales contribuyen al fortalecimiento de la identidad y la cultura organizacional, el liderazgo, el pensamiento estratégico y el trabajo en equipo. Así, el Proyecto Educativo Institucional aborda el mejoramiento continuo, la sostenibilidad y la modernización para el cumplimiento y optimización de sus procesos institucionales, la toma de decisiones y el cumplimiento de sus objetivos estratégicos.

### 4.3 GESTIÓN SOCIAL

Respecto a la **Gestión Social**, el Proyecto Educativo Institucional UNINTEP, contempla espacios para la difusión de conocimiento, comprensión, mejoramiento y solución de los diversos problemas del entorno, donde la comunidad local, regional e internacional, participe en los procesos de construcción institucional. En este sentido se resalta el compromiso de UNINTEP con sus principios misionales, valorando la importancia de fortalecer los espacios democráticos de los diferentes escenarios de participación por medio de la inclusión y participación social presente en los territorios y áreas de influencia, empleando componentes de diálogo y debate donde la institución crea condiciones y propicia espacios para la interlocución e inclusión de los diferentes grupos de valor en cumplimiento a un objetivo en común.

Con este eje participativo se fortalecen los procesos de comunicación y deliberación a fin de institucionalizar las propuestas en beneficio de procesos democráticos y dinámicos, permitiendo a los grupos de valor reconocerse dentro de las dimensiones y obligaciones políticas, estatutarias, académicas y demás que comprometen el desarrollo de los principios misionales, empleando mecanismos que contribuyen a la toma de decisiones con el fin de posibilitar la corresponsabilidad que promueve la formación de los actores académicos en política y ciudadanía con el proyecto social de la institución.

La gestión social de UNINTEP promueve programas con sentido de inclusión y equidad en alusión a los aspectos diferenciales que contribuyen al cumplimiento misional y a la pluralidad de los grupos de valor como principales actores de la institución. Igualmente, es inclusivo al permitir que la educación superior llegue a los lugares donde tradicionalmente no ha hecho presencia, brindando la oportunidad a estas personas de lograr su sueño de acceder a una carrera profesional, permitiéndoles aumentar los niveles de productividad y por ende mejorar su calidad de vida en un contexto social. Es diferencial en tanto que atiende las necesidades particulares y sociales de la comunidad.

En esta misma línea, la gestión social de UNINTEP orienta sus objetivos misionales a fomentar las acciones de regionalización e internacionalización en desarrollo de su gestión

estableciendo una relación estrecha con actores regionales desde un contexto geográfico y legal como su estrategia de cobertura, lo que ha permitido llevar la Educación Superior a otros territorios diferentes a su origen.

De otra parte, el **Emprendimiento en UNINTEP** es un programa líder que impacta en la comunidad en general y académica, coordinado por un equipo de trabajo interdisciplinario encargado de: orientar capacitaciones, acompañarlos en el desarrollo de ideas de negocios, brindar asesoría en los emprendimientos. Además, los estudiantes y egresados tienen la oportunidad de participar en espacios físicos para la oferta de sus productos o servicios (ferias, locales de la institución EMPRENDEINTEP); tal que garantice la atención de necesidades de la comunidad.

En este sentido, uno de los pilares más importantes para UNINTEP es promover el emprendimiento para el desarrollo de conocimientos y competencias necesarias que impulsen el crecimiento económico de las regiones y del contexto de influencia. Asimismo, el emprendimiento es promotor del crecimiento en la innovación e infraestructura, empleando las fuerzas económicas dinámicas en favorecimiento a los sectores productivos que a su vez, generan estrategias competitivas que posibiliten la oferta de empleo y la realización de un uso eficiente de los recursos, aprovechando su máximo potencial durante la aplicación de herramientas tecnológicas para el mejoramiento del entorno.

La gestión social de UNINTEP reconoce la particularidad de los lugares, sus condiciones económicas, sociales, ambientales y culturales; en la oferta y creación de programas y carreras pertinentes a las condiciones específicas de los territorios, generando espacios para que los estudiantes se adentren en el sector público y privado, brindando soluciones a sus condiciones particulares, transformación de la sociedad, construcción de territorios en paz y convivencia ciudadana

Por tanto, la generación de programas de pregrado y posgrado de UNINTEP está orientado al desarrollo y fortalecimiento de los diferentes sectores de acuerdo a las necesidades sociales, dando paso a una economía con nuevos sectores soportados en las potencialidades territoriales en armonía con la naturaleza.

## 5. DECLARATORIA DE COMPROMISOS INSTITUCIONALES

De cara a la implementación y el desarrollo de su Proyecto Educativo Institucional, UNINTEP declara cuatro compromisos que involucran a todos los miembros de su Comunidad Universitaria:

- a) Asumir el compromiso con la socialización, implementación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional como un proceso consciente, comprometido y articulado con su filosofía e identidad institucional.
- b) Apropiar el Proyecto Educativo Institucional como carta de navegación y referente inmediato, en permanente diálogo con los contextos, territorios y áreas de influencia de la cual hace parte la institución.
- c) Permanecer atentos a los cambios en las dinámicas institucionales y de la sociedad, que promuevan reflexiones y actualizaciones pertinentes y oportunas de su Proyecto Educativo Institucional.
- d) Reivindicar el compromiso institucional con la diversidad y pluralidad étnica, social y cultural; con el aseguramiento de su calidad académica; la producción de conocimiento y su responsabilidad social universitaria.

UNINTEP invita a todos los miembros de su Comunidad Universitaria para que, desde sus diferentes roles asuman este Proyecto Educativo Institucional como una tarea y compromiso de todos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adam, S. (2004): "Using Learning Outcomes". Report for the Bologna conference on learning outcomes held in Edinburgh on 1 – 2 July 2004 [Última visita realizada 08.Nov.2013: [http:// www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol\\_sem/Seminars/040701-02-Edinburgh/040620LEARNING\\_OUTCOMES-Adams.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040701-02-Edinburgh/040620LEARNING_OUTCOMES-Adams.pdf)]

Aguerrondo, I (1999). *El nuevo paradigma de la educación para el siglo*. Buenos aires. 12 de junio. Consultado en diciembre de 2008. <https://lumen.uv.mx/resources/files/documents/2024/8/21/10814/b900cb2e-5893-4369-9913-b2fcc2b4e968.pdf>

Aguilar, F (2019). *Didáctica de la filosofía*. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, vol. 18, núm. 38, pp. 129-150, 2019 DOI: <https://doi.org/10.21703/rexe.20191838aguilar8>

Alonso Chica Cañas, F. (2017). *Currículo desde la perspectiva del aprendizaje autónomo*: ( ed.). Ediciones USTA. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/68997>

ANECA (2013). Resultados de aprendizaje y procedimientos de aseguramiento de la calidad para la evaluación, certificación y acreditación de enseñanzas e instituciones, conforme al RD 640/2021 y al RD 822/2021 Documento complementario de la "Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados de aprendizaje" publicada por ANECA en 2013. [https://www.aneca.es/documents/20123/81865/220106\\_Informe\\_RA-V3.pdf/f5988756-632f-db29-c27c-e7b14ad83a8e?t=1656326305105](https://www.aneca.es/documents/20123/81865/220106_Informe_RA-V3.pdf/f5988756-632f-db29-c27c-e7b14ad83a8e?t=1656326305105)

Ballesteros Ballesteros, V. Torres Gutiérrez, A. & Gallego Torres, A. (2022). *Resultados de aprendizaje en educación superior*: (1 ed.). Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/222344>

Bello, M. (2001). *Reformas y Políticas Educativas en América Latina*. Acción Pedagógica, Vol. 10., Nº 1 y 2, pp. 14-25. Recuperado de

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16974/1/art2.pdf>

Bogotá, D. (1999). *Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

BOURDIEU, P. Ce que parlet veut dire. Entrevista com Didier Éribon. *Libération*, Paris, 19 out. 1982.

- Le corset invisible. Entrevista com Catherine Portevin. *Télérama* (3), Paris, n. 2534, 5 ago. 1998a.
- *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 2002b.
- *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002e.
- *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- *Esboço para uma teoria da prática, precedido de três estudos de etnologia cabila*. Oeiras: Celta, 2002d.
- A gênese dos conceitos de habitus e de campo. In BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a.
- *Le sens pratique*. Paris: Minuit, 1980.
- *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- O camponês e seu corpo. *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, junho, n. 26, p. 83-92, 2006.

Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Aprendizaje/Visor.

Castillo, M & Gamboa R. (2012) *Desafíos de la educación en la sociedad actual*. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, ISSN-e 0718-1310, N°. 24, 69 págs.

Cubero Pérez Rosario (2005). *Elementos Básicos Para Un Constructivismo Social*. *Avances en Psicología Latinoamericana*, año/vol. 23 Fundación para el Avance de la Psicología, Bogotá, Colombia pp. 43-61.

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/calidad-de-vida-ecv/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-2008>

De Ketele, J. M. (2010). *La pédagogie universitaire: un courant en plein développement*. Revue française de pédagogie, 172, 5-13. En: Espejo Leupín, Roberto (2016) ¿Pedagogía activa o métodos activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, vol. 10, núm. 1, enero-junio, 2016, pp. 16-27 Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú.

De Miguel, (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. Universidad de Oviedo Recuperado de [https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades\\_ensenanza\\_competicencias\\_mario\\_miguel2\\_documento.pdf](https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/42/42376/modalidades_ensenanza_competicencias_mario_miguel2_documento.pdf)

Dewey, J. (1977) *Mi credo pedagógico. teoría de la educación y sociedad*. Centro editor america latina. Buenos aires. Psicología Educativa - Prof. Félix Temporetti - Carrera de Psicopedagogía. UNSAM. Rosario.

Díaz-Barriga, F (2006). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McCrawHill. 171 pp. Perspectiva Educativa, Formación de Profesores, núm. 47, 2006, pp. 121-122 Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828008.pdf>

European Higher Education. (2005). A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. Qualification Frameworks.

recuperado de <https://ehea.info/page-qualification-frameworks>

European higher education(2002) *Tuning Educational Structures*. Recuperado de <https://ehea.info/cid101886/tuning-educational-structures-europe.html>.

Espejo Leupín, Roberto (2016) ¿Pedagogía activa o métodos activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, vol. 10, núm. 1, enero-junio, 2016, pp. 16-27 Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú

Foucault, M. (2013). *Las redes del poder*: ( ed.). Prometeo Libros.  
<https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/191385>

Foucault, M. (2014). *Saber, historia y discurso*: ( ed.). Prometeo Libros.  
<https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/191405>

Foucault, M. (2014). *Vigilar y castigar*: Nacimiento de la prisión. Argentina: Siglo XXI Editores México.

Freire, P. (2022). *Pedagogía liberadora: antología*: (1 ed.). Los libros de la Catarata.  
<https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/234772>

Freire, P (2008). *Contribuciones para la pedagogía* Buenos Aires, CLACSO, enero de 2008, ISBN 978-987-1183-81-4

Garro, N (s.f.). *Sociología De La Educación: Una Introducción A La Teoría Sociológica De Los Clásicos A Los Contemporáneos*

Giroux, H. A. (2018). *La guerra del neoliberalismo contra la educación superior*: ( ed.). Herder Editorial. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/116921>

Gómez, M y Alzate, M. (2010). *El “oficio” de estudiante universitario: Afiliación, aprendizaje y masificación de la Universidad*. Pedagogía y Saberes, núm. 33, julio-diciembre, 2010, pp. 85-97 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/6140/614064886008.pdf>

González, G. (2010). *La transición entre teoría y campo de investigación en la didáctica de las ciencias sociales*. En Ávila, R., Rivero, P., Domínguez, P. (eds.). Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales

Habermas, J. & Jiménez Redondo, M. (Trad.). (2018). *Teoría de la acción comunicativa. Tomo I: racionalidad de la acción y racionalización social. Tomo II: crítica de la razón funcionalista*: (1 ed.). Editorial Trotta, S.A.  
<https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/246289>



Haug (2020). *Resultados de aprendizaje y calidad en la educación superior*. Foro internacional. Memorias. MEN. Recuperado de <https://universidadyhumanidad.itm.edu.co/BancoConocimiento/DocumentosOtrasEntidades/MEN/Resultados%20aprendizaje%20Foro%20calidad%202020.pdf>

Hernández Mella Rocío y Berenice Pacheco-Salazar (2017). La (pre)ocupación por el aprendizaje: desde la complejidad piagetiana al conocimiento situado Ciencia y Educación Vol. 1, No. 1, septiembre-diciembre, 2017.

Inhelder, B. & Piaget, J. (2016). *Psicología del niño*: (18 ed.). Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/116205>

Jenkins, A. & Unwin, D. (2001) How to write learning outcomes. [Última visita realizada 10. Sep.2013:

<http://www.ncgia.ucsb.edu/education/curricula/giscc/units/format/outcomes.html>]

Lampert, E (2003). Educación: visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI Perfiles Educativos, vol. XXV, núm. 101,, pp. 7-22 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México.

Levis, D. (2004). La educación en la sociedad de la información. Recuperado de <https://cibermemo.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/01/la-educacion-en-la-sociedad-de-la-informacion.pdf>

Losada A. y Moreno H. (2003). *Competencias básicas aplicadas al aula*. Bogota: Ediciones SEM.

Maldonado García, M. Á. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*: (ed.). Ecoe Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/69150>

Maldonado M.A. (2001). *Las competencias como una opción de vida: metodología para el diseño curricular*. Bogotá: ECOE.

Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (MECES) Artículo 2 del Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio

Marzano, Robert J., Kendall, John S., Jones, B. F., Amiran, M., & Katims, M. (1985). Teaching cognitive strategies and text structures within language arts programs. In J. W. Segal, S. F. Chapman, & R. Glaser (Eds.), *Thinking and learning*

Mercosur (2019). Criterios de calidad para la acreditación ARCU-SUR. Recuperado de [https://www.arcusur.org/wpcontent/uploads/2024/03/Criterios\\_de\\_Ingenieria\\_Mayo\\_2019.pdf](https://www.arcusur.org/wpcontent/uploads/2024/03/Criterios_de_Ingenieria_Mayo_2019.pdf)

Ministerio de Educación Nacional , 2009. formación por ciclos propedéuticos <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196476.html>

Ministerio de Educación Nacional , 2024. La internacionalización de la educación superior. Qué es la internacionalización en la educación superior <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-superior/Informacion-Destacada/196472:Internacionalizacion-de-la-educacion-superior>

MORIN, E. (1988). El método III. El conocimiento del conocimiento. Madrid: Ediciones Cátedra,

MORIN, E. (1992). El método IV. Las Ideas. Madrid: Ediciones Cátedra.

MORIN, E. (1993) El método II .La vida de la vida. 2 ed. Madrid: Ediciones cátedra.

MORIN, E (,1997.). El método I. La Naturaleza de la Naturaleza. 4ed. Madrid: Ediciones Cátedra

MORIN, E (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. Santafé de Bogotá: M.E.N,

Moser y Konstant, (1999), La definición y selección de competencias clave- Projects on competencies in the OECD context: Analysis of theoretical and conceptual foundations Recuperado de <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>

Navas, M. & Ospina, J. (2020). Diseño curricular por competencias en educación superior. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 15(2), 195 – 217. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n2.6729>

López, N. (2005). *La Educación en América Latina, entre el cambio social y la inercia institucional*. Revista Galega de Economía, Vol. 14, Nº 1-2, pp. 1-20

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI] (2010). 2021. *Metas educativas: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/libro.htm>

Pedroza Flores, R. Villalobos Monroy, G. (Coord.) & Farfán García, C. (Coord.). (2008). *Flexibilidad y organización universitaria: ( ed.)*. Editorial Miguel Ángel Porrúa. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/76097>

Posner, George J. ( 2001). *Análisis del curriculum* McGraw-Hill, - 347 páginas

El Plan Nacional de Desarrollo:

<https://www.dnp.gov.co/plan-nacional-desarrollo/pnd-2022-2026>

Plan de Desarrollo Departamental:

<https://www.valledelcauca.gov.co/documentos/15386/plan-de-desarrollo-2024-2027-liderazgo-que-transforma/>

Puryear, J. (1997). *La Educación en América Latina: Problemas y Desafíos*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa y América Latina y el Caribe. Recuperado de

[http://www.oei.es/reformaseducativas/educacion\\_AL\\_problemas\\_desafios\\_puryear.pdf](http://www.oei.es/reformaseducativas/educacion_AL_problemas_desafios_puryear.pdf)

Saavedra, A. V. (2021). *La evaluación de las competencias: ( ed.)*. Fondo Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/209989>

Tardif, J (2008). *Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación Profesorado*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 12, núm. 3,, pp. 1-16 Universidad de Granada Granada, España

Tejada, J. (2002). *21 años de investigación conjunta o sobre la socialización del profesor universitario*. Educar, ISSN-e 2014-8801, ISSN 0211-819X, N° Extra 0, 2002 (Ejemplar dedicado a: Adalberto Ferrández, el significado de su obra), págs. 69-75

Tobon, S (2006) formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe ediciones. 2 edición

Tobón, Sergio. (2005) Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Santafé de Bogotá, D.C., Editorial Ecoediciones, 2005, 249

Tobón, S. (2008). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta edición). Bogotá: ECOE.

Tobón, S. T., Prieto, J. H. P. y Fraile, J. A. G. (2010). Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson Educación.

Tobón, S., y Dorantes. (2017). Instrumentos de Evaluación: Rúbricas de Evaluación. Obtenido de [https://issuu.com/cife/docs/evaluacion\\_con\\_rubricas\\_socioformat](https://issuu.com/cife/docs/evaluacion_con_rubricas_socioformat)

Tobón, S., y Dorantes. (2017). Taxonomía Socioformativa. Obtenido de [https://issuu.com/cife/docs/taxonom\\_a\\_socioformativa](https://issuu.com/cife/docs/taxonom_a_socioformativa)

UNESCO. (2017). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

Vygotsky, L. (2014). Teoría de las emociones: estudio histórico-psicológico: ( ed.). Ediciones Akal. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/49593>

Vygotsky, S. L. (2005). Psicología pedagógica. Buenos Aires: Aique.

Vygotsky, S. L. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.

Zabalza, M. A. (2016). *Diseño y desarrollo curricular*: ( ed.). Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/intep/titulos/45989>