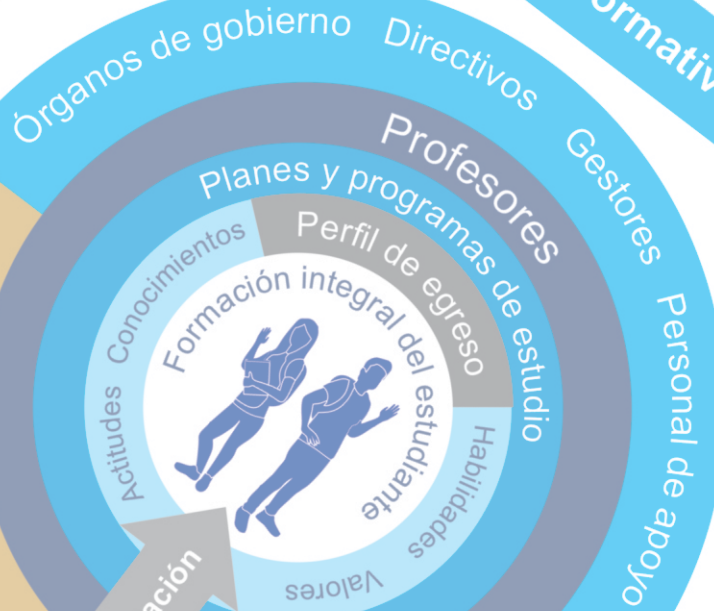


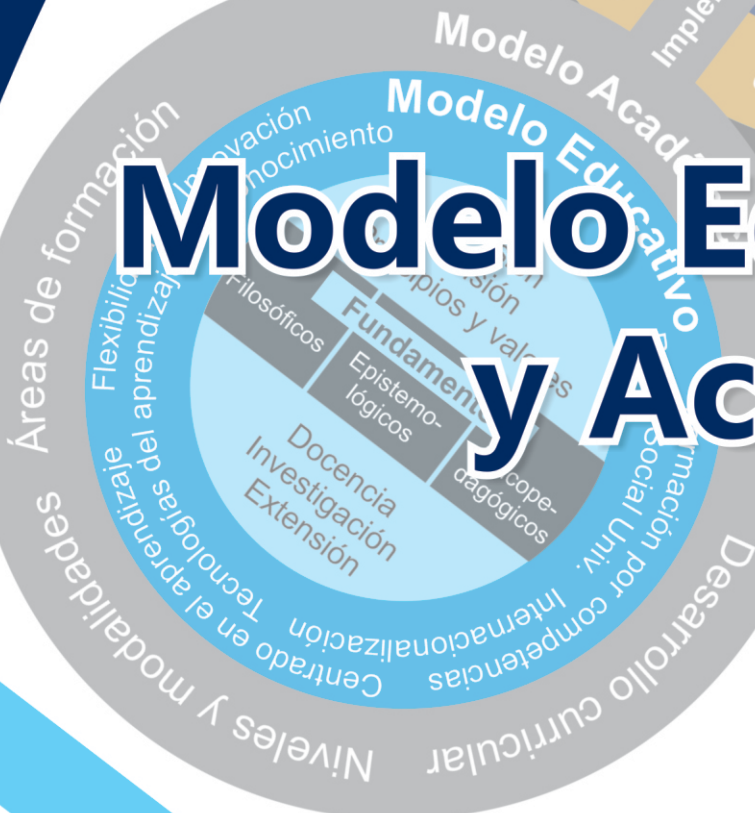
Marco normativo



Planeación

Implementación

Modelo Educativo y Académico





Modelo Educativo y Académico

Aprobado por el H. Consejo Universitario,
en su Primera Sesión Extraordinaria
realizada el 31 de enero de 2020

Modelo Educativo y Académico

D.R. © 2020. Universidad Autónoma de Chiapas

Colina Universitaria

Bld. Belisario Domínguez km. 1081

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México

Impreso y hecho en México

Printed and made in Mexico

DIRECTORIO

Dr. Carlos Faustino Natarén Nandayapa
Rector

Dra. María Eugenia Culebro Mandujano
Secretaria General

Dra. Leticia del Carmen Flores Alfaro
Secretaria Académica

C.P. Roberto Cárdenas de León
Secretario Administrativo

Mtro. Luis Iván Camacho Morales
Secretario Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales

Dr. Manuel Iván Espinosa Gallegos
Director General de Planeación

Dra. María Guadalupe Rodríguez Galván
Directora General de Investigación y Posgrado

Dr. Gonzalo López Aguirre
Director General de Extensión Universitaria

Mtro. Paulo César Antonio Gómez y Gómez
Encargado de la Dirección General de Infraestructura y Servicios Generales

Lic. David Hernández Hernández
Coordinador General de Finanzas

Dr. César Augusto Coutiño Gómez
Encargado de la Coordinación General de Universidad Virtual

Mtra. Rocío Moreno Vidal
Coordinadora General de Innovación

Mtra. Norma Esther López Maldonado
Directora de Formación e Investigación Educativa

H. Junta de Gobierno

Mtra. Flor de María Culebro Alvorez

Presidente en turno

Mtra. Silvia Concepción Ramírez Peña

Secretaria Permanente

Mtro. Rafael Burgos

Integrante

Dr. Hugo Alejandro Guillén Trujillo

Integrante

Dra. Ligia Margarita Domínguez Castañón

Integrante

Comité Permanente de Finanzas

Mtro. Julio César Artigas Soto

Presidente en turno

Mtra. María del Carmen Vázquez Velasco

Secretaria permanente

Dr. Alejandro F. Herrán Aguirre

Integrante

C.P. Manuel de Jesús Napabé Aguilar

Integrante

Mtro. Héctor Antonio Gordillo Palacios

Integrante

Relación de Consejeros Universitarios Vigentes 2020

Mtro. Justino López Aguilar

Profesor de Carrera de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I

Mtro. Rodulfo Alberto Farrera Maza

Profesor de Asignatura de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I

C. José Carlos Muñoz Sol

Alumno de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I

Mtro. Fredy Humberto Caballero Rodríguez

Profesor de Carrera de la Facultad de Ingeniería, Campus I

Ing. Noé Fabián Ruiz Velázquez

Profesor de Asignatura de la Facultad de Ingeniería, Campus I

C. Julisa Guadalupe Osorio Roblero

Alumna de la Facultad de Ingeniería, Campus I

Mtro. José Luis Jiménez Albores

Director de la Facultad de Arquitectura, Campus I

Dr. Carlos Octavio Cruz Sánchez

Profesor de Carrera de la Facultad de Arquitectura, Campus I

Mtra. Marissa Monserrat Ibarra Gallardo

Profesora de Asignatura de la Facultad de Arquitectura, Campus I

C. Diana Victoria Castillo Demenegui

Alumna de la Facultad de Arquitectura, Campus I

Dra. Ana María Flores García

Directora de la Facultad de Medicina Humana “Dr. Manuel Velasco Suárez”, Campus II

Mtro. Francisco Eric Laguna Vázquez

Profesor de Carrera de la Facultad de Medicina Humana
“Dr. Manuel Velasco Suárez”, Campus II

Dr. Mariano Samayoa Ruiz

Profesor de Asignatura de la Facultad de Medicina Humana
“Dr. Manuel Velasco Suárez”, Campus II

C. Sharonn Sofía Pérez Aragón

Alumna de la Facultad de Medicina Humana “Dr. Manuel Velasco Suárez”, Campus II

M.C. José Alfredo Castellanos Coutiño

Profesor de Carrera de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Campus II

C. Elvi Jazmín Castellanos Morales

Alumna de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Campus II

Mtro. Fredy Vázquez Pérez

Director de la Facultad de Humanidades,
Campus VI

Dra. Marisol de Jesús Mancilla Gallardo

Profesora de Carrera de la Facultad de Humanidades, Campus VI

Dr. José Emiliano Rodríguez Álvarez

Profesor de Asignatura de la Facultad de Humanidades, Campus VI

C. Jesús Arturo Ortiz Cortés

Alumno de la Facultad de Humanidades, Campus VI

Dra. Mónica Miranda Megchún

Directora de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla

Mtra. Guadalupe Díaz Jiménez

Profesora de Carrera de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla

Mtra. Mónica Serna Herrera

Profesora de Asignatura de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla

C. Hoiling Maithe Cinco Orozco

Alumna de la Facultad de Lenguas, Campus Tuxtla

Dra. Karen Salomé Caballero Mora

Director de la Facultad de Ciencias en Física y Matemáticas

Dr. Orlando Díaz Hernández

Profesor de Carrera de la Facultad de Ciencias en Física y Matemáticas

Dr. Sendic Estrada Jiménez

Profesor de Asignatura de la Facultad de Ciencias en Física y Matemáticas

C. José Alejandro Montes Ballinas

Alumno de la Facultad de Ciencias en Física y Matemáticas

C. Osman Velasco Sánchez

Representante del Personal Administrativo

Dr. Omar David Jiménez Ojeda

Director del Instituto de Investigaciones Jurídicas

Dra. Adriana Yolanda Flores Castillo

Investigadora del Instituto de Investigaciones Jurídicas

Mtro. Roberto Reimundo Coutiño Ruiz

Director de la Facultad de Ciencias Agronómicas, Campus V

Dr. Francisco Guevara Hernández

Profesor de Carrera de la Facultad de Ciencias Agronómicas, Campus V

Mtra. Aurora Morales Coutiño

Profesora de Asignatura de la Facultad de Ciencias Agronómicas, Campus V

C. Agustín Solís Vázquez

Alumno de la Facultad de Ciencias Agronómicas, Campus V

Dr. Jacobo Mérida Cañaverál

Director de la Facultad de Derecho,
Campus III

Dr. Miguel Ángel Yáñez Mijangos

Profesor de Carrera de la Facultad de Derecho, Campus III

C. Angélica Daniela Zarza León

Alumna de la Facultad de Derecho, Campus III

Dr. Enrique Antonio Paniagua Molina

Director de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III

Dra. María Angelina Villafuerte Franco

Profesor de Carrera de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III

Mtro. Roberto Alejandro Bautista Martínez

Profesor de Asignatura de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III

C. Esteban Eduardo Gómez Orantes

Alumno de la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III

Mtra. Norma Victoria Flores Martínez

Profesora de Carrera de la Escuela de Lenguas, Campus San Cristóbal de Las Casas

Mtra. Dulce Cielo Avendaño Porras

Profesora de Asignatura de la Escuela de Lenguas, Campus San Cristóbal de Las Casas

Dr. Jorge Ignacio Angulo Barredo

Director del Instituto de Estudios Indígenas

Dra. Anna María Garza Caligaris

Investigadora del Instituto de Estudios Indígenas

Dr. Roberto Carlos Mijangos Sánchez

Director de la Facultad de Ciencias Administrativas, Campus VIII

Dra. Lucía Araceli Guillén Cuevas

Profesora de Carrera de la Facultad de Ciencias Administrativas, Campus VIII

C.P. Gloria Margarita Pulido Mayorga

Profesora de Asignatura de la Facultad de Ciencias Administrativas, Campus VIII

C. Diego Alexis Esponda Domínguez

Alumno de la Facultad de Ciencias Administrativas, Campus VIII

C.P. Claudia Guadalupe López Magdaleno

Directora de la Escuela de Ciencias y Procesos Agropecuarios Industriales,
Istmo-Costa, Campus IX

Mtro. Mario Alonso Fuentes Pérez

Profesor de Carrera de la Escuela de Ciencias y Procesos Agropecuarios Industriales,
Istmo-Costa, Campus IX

Mtra. Edalí Aguilar Castillo

Profesora de Asignatura de la Escuela de Ciencias y Procesos Agropecuarios Industriales,
Istmo-Costa, Campus IX

C. Abel Vladimir Vázquez López

Alumno de la Escuela de Ciencias y Procesos Agropecuarios Industriales,
Istmo-Costa, Campus IX

Mtra. Blanca Flor Esquinca Castillejos

Directora de la Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX

Mtro. Héctor Cruz Castillo

Profesor de Carrera de la Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX

M.C. Javier de la Cruz López

Profesor de Asignatura de la Escuela de Ciencias Administrativas, Campus IX

Mtra. Esperanza Zúñiga Vázquez

Directora de la Escuela de Ciencias Administrativas Istmo-Costa, Campus IX

Dra. Jesús Esperanza López Cortez

Profesora de Carrera de la Escuela de Ciencias Administrativas
Istmo-Costa, Campus IX

Mtro. Juan de Dios Cueto López

Profesor de Asignatura de la Escuela de Ciencias Administrativas Istmo-Costa,
Campus IX

C. Alfredo Megchún Antonio

Alumno de la Escuela de Ciencias Administrativas Istmo-Costa, Campus IX

Dr. Orlando Díaz Solís

Profesor de Carrera de la Escuela de Humanidades, Campus IX

Mtro. Samuel Castro Saucedo

Profesor de Asignatura de la Escuela de Humanidades, Campus IX

C. Alexis Yair Torres Vázquez

Alumno de la Escuela de Humanidades, Campus IX

Mtro. Alfredo Monterrosa Del Toro

Director de la Facultad de Ciencias Agrícolas, Campus IV

Dra. Carmen Carolina Ortega Hernández

Directora de la Facultad de Negocios, Campus IV

Mtro. Enrique Yasusi Barroso Yoshikawa

Profesor de Carrera de la Facultad de Negocios, Campus IV

C. Alely Barrios Cruz

Alumna de la Facultad de Negocios, Campus IV

Dr. Humberto Brizuela García

Director de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV

Mtro. Edgar Valente de León Gallegos

Profesor de Carrera de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV

Mtra. Patricia Donis Hernández

Profesora de Asignatura de la Facultad de Ciencias de la Administración,
Campus IV

C. Ricardo Agustín Gordillo Guzmán

Alumno de la Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV

Dr. Armando Ulloa García

Director de la Facultad de Ciencias Químicas, Campus IV

Dr. Crispín Herrera Portugal

Profesor de Carrera de la Facultad de Ciencias Químicas, Campus IV

Ing. Paulo Sergio Orozco Magdaleno

Profesor de Asignatura de la Facultad de Ciencias Químicas, Campus IV

C. Edvan Leonardo Sierra Oropeza

Alumno de la Facultad de Ciencias Químicas, Campus IV

Mtro. Jordán Corzo Mancilla

Director de la Facultad de Medicina Humana “Dr. Manuel Velasco Suárez”, Campus IV

Dr. César Aguilar Meza

Profesor de Carrera de la Facultad de Medicina Humana
“Dr. Manuel Velasco Suárez”, Campus IV

Dra. Angélica Leticia Carrasco Santos

Directora de la Escuela de Humanidades, Campus IV

Dra. Ana Luisa Zapata Algarín

Profesora de Carrera de la Escuela de Humanidades, Campus IV

Dra. Xóchitl López Martínez

Profesora de Asignatura de la Escuela de Humanidades, Campus IV

C. Luis Ángel Arzeta Palacios

Alumno de la Escuela de Humanidades, Campus IV

Lic. Antonio Bolaños Gutiérrez

Director de la Escuela de Lenguas, Campus Tapachula

Dra. Martha Lorena Obermeier Pérez

Profesora de Carrera de la Escuela de Lenguas, Campus Tapachula

Mtra. Magali Andaluz Arévalo

Profesora de Asignatura de la Escuela de Lenguas, Campus Tapachula

C. Rosita Sarahit Ramos Canela

Alumna de la Escuela de Lenguas, Campus Tapachula

Dra. María de Lourdes Adriano Anaya

Directora del Instituto de Biociencias

Dr. Oscar León Velasco

Director de la Escuela de Estudios Agropecuarios Mezcalapa

Mtro. Julio César Calderón Pérez

Director de la Facultad Maya de Estudios Agropecuarios

Mtra. Epifanía Lozano López

Profesora de Carrera de la Facultad Maya de Estudios Agropecuarios

Mtra. Edelma Elena Alfonso May

Profesora de Asignatura de la Facultad Maya de Estudios Agropecuarios

Mtra. Urania Wade Aguilar

Directora de la Escuela de Contaduría y Administración, Campus VII

Mtro. Gerardo Sanony Wade Aguilar

Profesor de Carrera de la Escuela de Contaduría y Administración, Campus VII

Mtro. Alonzo Soberano González

Profesor de Asignatura de la Escuela de Contaduría y Administración, Campus VII

C. Diana Laura Bernal Gómez

Alumna de la Escuela de Contaduría y Administración, Campus VII

Modelo Educativo y Académico

Coordinación General

Dra. Leticia del Carmen Flores Alfaro

Coordinación Técnica

Mtra. Norma Esther López Maldonado

Mtro. Gabriel Castellanos De la Torre

Grupo Técnico

Mtra. Addy Patricia Ramos Moreno

Mtra. Cecilia Margarita Zebadúa Alba

Dra. Lizbeth Alondra Nangullasmú Sánchez

Mtra. Ana Cristina Hernández Gómez

Mtra. Angélica María Madrid Díaz

Mtro. Oscar Daniel Gómez Cruz

Mtra. Reyna Azucena Gumeta Montejo

Mtra. Gabriela Duque Peña

Corrección de estilo

Mtro. Samuel de Jesús Laparra Méndez

Formación y composición

Mtro. Gustavo Adolfo González Escarela

Diseño de portada e interiores

Mtro. Gabriel Castellanos De la Torre

Apoyo administrativo

Lic. Victórico Sánchez Díaz

Contenido

Presentación	15
Introducción	17
1. Marco de referencia: la educación superior en la sociedad del conocimiento.	19
Globalización y sociedad del conocimiento. Sus implicaciones en las instituciones de educación superior.....	19
Retos y demandas de la educación superior en el contexto nacional y estatal	22
2. La Universidad Autónoma de Chiapas	27
Situación de la Universidad	27
Filosofía institucional.....	29
Misión institucional	29
Visión institucional.....	29
Principios y valores universitarios.....	30
Funciones sustantivas	31
Docencia	32
Investigación	33
Extensión	35
Trayectoria del Modelo Educativo de la UNACH	36
3. Modelo Educativo de la UNACH	41
Fundamentos	41
Filosóficos.....	41
Epistemológicos	43
Psicopedagógicos.....	45
Elemento central: formación integral.....	47
Características	48
Centrado en el aprendizaje	49
Formación por competencias	50
Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento	52
Flexibilidad.....	53
Responsabilidad Social Universitaria (RSU)	54
Innovación	55

Internacionalización	56
Actores principales	58
Estudiantes.....	58
Profesores	62
Directivos	72
Personal de apoyo a la gestión institucional	73
4. Modelo Académico	75
Desarrollo curricular.....	75
Gestores del desarrollo curricular	76
Comité de desarrollo curricular.....	77
Comisiones curriculares.....	77
Plan y programas de estudio.....	79
Componentes	79
Niveles educativos.....	83
Modalidades y opciones educativas	85
Áreas de formación.....	86
Competitividad.....	88
Diseño del plan y programas de estudio.....	97
Requisitos para el diseño curricular.....	98
Asignación de créditos.....	99
Ruta metodológica para el diseño de nuevos planes de estudio.....	100
Evaluación del plan y programas de estudio.....	103
Estudio de trayectorias escolares	105
Estudio de trayectorias académicas.....	105
Seguimiento de egresados.....	105
Estudio del estado del arte disciplinario.....	106
Actualización de programas de estudio.....	106
Reestructuración de plan y programas de estudio.....	107
Consideraciones pedagógicas para la implementación del plan y programas de estudio	107
Planeación didáctica.....	108
Diseño instruccional.....	109
Estrategias institucionales de acompañamiento en la implementación de un plan y programas de estudio	110
Referencias	121

Presentación

La Universidad Autónoma de Chiapas se encuentra en un profundo proceso de reforma para lograr la excelencia académica. A partir de esta premisa, el rectorado 2018-2022 ha impulsado la revisión de sus documentos esenciales y, cuando ha sido necesario, se ha llevado a cabo su elaboración. El objetivo es establecer las bases teóricas y metodológicas de un proceso educativo que se dirija a formar a las y los ciudadanos que Chiapas necesita.

Así, se ha realizado un proceso de reflexión con relación al modelo en el que debe sustentar su quehacer educativo, en el que hemos tomado en cuenta los esfuerzos previos, en el afán de hacer valer la más pura concepción del lema que distingue a la Universidad “Por la conciencia de la necesidad de servir”.

Servir a una sociedad es, en consecuencia, el principio desde el que nuestra propuesta se construye, en la que incorporamos la evolución de la ciencia y la tecnología para llegar a la llamada sociedad del conocimiento y desde este contexto histórico buscar incrementar el potencial innovador de las funciones constitucionales de la universidad (crear conocimiento a través de la investigación, formar a las y los profesionales que Chiapas necesita y difundir orgullosamente nuestra herencia pluricultural) repensar la forma en cómo éstas, se implementan y desarrollan en el día a día, y la forma en cómo la Universidad puede trascender.

En este contexto, y como resultado del trabajo conjunto y colaborativo realizado entre la comunidad universitaria y los pares académicos de otras instituciones de educación superior, a continuación se presenta un documento integrado por dos apartados; el primero, aborda el Modelo Educativo, que a través de teorías y enfoques pedagógicos, describe el ideal educativo por alcanzar; y, el segundo, el Modelo Académico, señala los modos de operar y llevar a la realidad el ideal educativo plasmado en el Modelo Educativo, mediante las directrices generales para desarrollar los planes y programas de estudio, así como las estrategias institucionales que acompañan su implementación.

El presente documento que integra el Modelo Educativo y Académico de la UNACH constituye el referente académico que orienta el ser y el quehacer universitario, que solo cobra sentido en la medida en que todos los actores de la comunidad universitaria de manera articulada cumplen con la función que les corresponde.

POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR

Dr. Carlos Faustino Natarén Nandayapa

Rector

Introducción

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), como máxima casa de estudios del estado, tiene como razón de ser la formación integral de sus estudiantes, como parte medular de su misión; para ello, plantea este Modelo Educativo y Académico, que constituye el documento rector que fundamenta y orienta el ser y quehacer académico universitario.

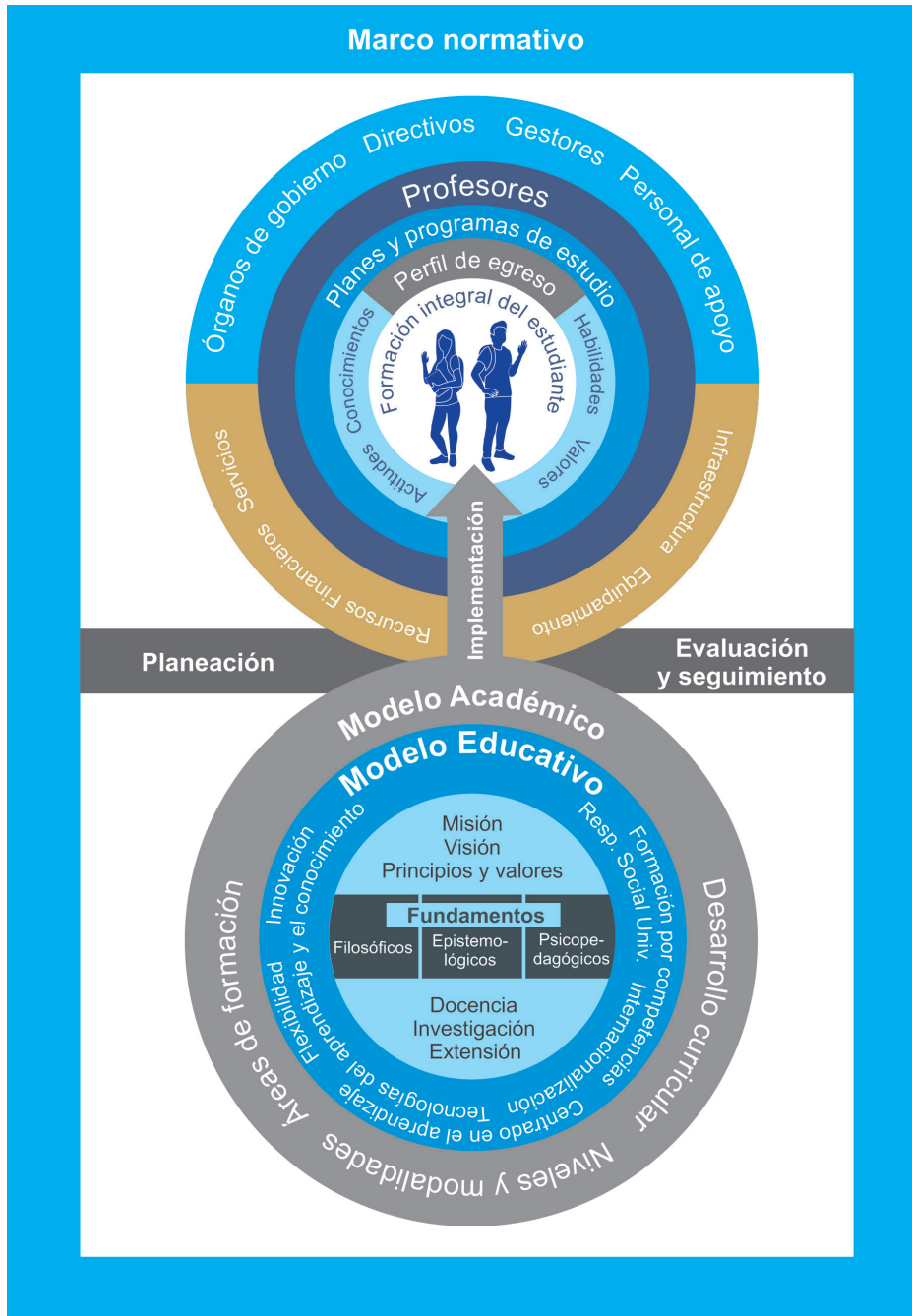
El presente documento está constituido por cuatro capítulos; el primero consiste en un marco de referencia que describe el contexto de la educación superior a nivel global, así como los retos y demandas en los ámbitos nacional y estatal. El segundo, describe a la Universidad Autónoma de Chiapas en términos de su filosofía, sus funciones sustantivas y su situación actual, con base en información general que refleja la cobertura alcanzada, así como la trayectoria seguida para la construcción de un modelo educativo. El tercer apartado corresponde al Modelo Educativo, en el que se describen los fundamentos filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos, además de siete características que coadyuvan a la formación integral del estudiante como elemento central de este Modelo; asimismo, se describe el perfil ideal de los actores que intervienen en el proceso educativo.

El cuarto apartado consiste en el Modelo Académico que describe la forma de hacer realidad los planteamientos del Modelo Educativo; es decir, señala los requisitos, componentes y rutas metodológicas para el diseño y reestructuración de planes y programas de estudio, así como los niveles, áreas de formación, modalidades y opciones educativas, con el propósito de garantizar su implementación exitosa. Se consideran 16 estrategias que sirven de sustento para garantizar la operatividad del Modelo Académico, señalando los actores y la forma en cómo habrán de interrelacionarse para dar vida a cada una de las características que lo integran.

El Modelo Educativo y Académico busca generar sinergias entre las estructuras y los procesos académicos y administrativos, para mejorar la calidad educativa, coadyunar al cumplimiento de la misión y visión de la Universidad, así como para atender las necesidades que la sociedad actual requiere,

enfocados en la formación integral de profesionales competentes, críticos, éticos, con conciencia ciudadana y socialmente responsables.

Figura 1. Esquema general del Modelo Educativo y Académico.



Fuente: Secretaría Académica

1. Marco de referencia: la educación superior en la sociedad del conocimiento

El mundo actual se caracteriza por estar en una dinámica de cambios constantes, que obliga a las personas y organizaciones a desarrollar su capacidad de adaptación a la evolución de los saberes y de la tecnología, que sirven de fundamento para el desarrollo del conocimiento; desde este contexto, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen la gran responsabilidad de contribuir con la formación integral de profesionales y, para comprender esta responsabilidad e importancia que atañe a los esquemas, modelos y metodologías que sustentan la vida académica de estas instituciones, es necesario conocer y considerar los diferentes marcos conceptuales que rigen a la sociedad del conocimiento en pleno siglo XXI.

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

Es evidente que los constantes cambios exigen redimensionar las necesidades del contexto para transitar de las posturas centradas en las características de lo individual y del contexto inmediato a una perspectiva global que redefine los procesos económicos, tecnológicos, sociales y culturales a escala planetaria; por otra parte, generan una creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unificando sus mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global; a este conjunto de cambios se le conoce como globalización (Aguilar Benítez, 2011).

La globalización se caracteriza por generar efectos diversos y contradictorios como la heterogeneidad, la diversificación y el flujo acelerado de la información; lo que genera efectos negativos y positivos en el desarrollo de los países. Entre los efectos negativos, se destaca que este proceso no integra a todos los sectores sociales, lo cual propicia marginación, desigualdad social y económica. Mientras que entre los efectos positivos está la interconexión a través de medios como las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que rompen con las barreras geográficas y facilitan el acceso a

fuentes de información, la comunicación instantánea y la democratización del conocimiento. Otro efecto relevante de la globalización es que favorece los procesos de internacionalización, regionalización y mundialización como factores fundamentales que modulan las estrategias de investigación y enseñanza superior (ANUIES, 2012).

En este entorno globalizado, las IES comparten conocimientos, finalidades e intereses entre sí; al mismo tiempo buscan conservar características propias y una identidad local, para constituirse en un espacio en el que converjan las diferencias y las similitudes asumiendo el reto de respetar multiculturalidad y propiciar la diversidad con sumo respeto a los valores humanos.

En pleno siglo XXI se requiere que las personas sean capaces de manejar grandes cantidades de información, además de poder cambiar de manera constante sus formas de comprensión, debido “a la multiplicación de los marcos de acción que afectan la identidad propia, enfrentándola a constantes desafíos” (Barnett, 2002), signados por la incertidumbre, donde todo puede pasar en cualquier momento ante la presencia de diversos fenómenos cambiantes, a lo que Morin (1990) denominó el paradigma de la complejidad y que hoy en día sigue vigente.

Las universidades tienen un papel decisivo en estos tiempos complejos, que va más allá de la generación y transmisión del conocimiento, esto es, promover la formación de seres humanos que, en medio de la incertidumbre, sepan vivir exitosamente como gestores del cambio, con visión ética y compromiso social.

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

- Conocer para hacer; es decir, combinar los conocimientos teóricos con los de la acción.
- Conocer para innovar; o lo que es igual, conocer para crear nuevos conocimientos más allá del saber técnico-aplicacionista.
- Conocer para repensar lo conocido o pensado; es decir, epistemologizar el conocimiento, poner a prueba las categorías conceptuales con las que el científico o el tecnólogo trabajan, para hacer inteligible o manipulable la realidad de lo que se desea estudiar o sobre la que se desea intervenir (p. 2).

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

La educación superior ha sido fuertemente cuestionada por la sociedad en su desempeño y resultados desde mediados del siglo XX, porque la sola generación, manejo y transmisión del conocimiento ha sido insuficiente para las exigencias de una sociedad cada vez más informada, con circunstancias y problemas inéditos, que reclama excelencia educativa, una mayor cobertura, pertinencia, equidad en el ingreso, permanencia y egreso, para asegurar la formación de profesionales capaces de incidir en el desarrollo social, económico y cultural, en el ejercicio pleno y competente de su profesión en el mercado laboral.

Los nuevos escenarios demandan abordajes globales de las problemáticas que afectan a las IES y su vinculación con la sociedad, y desde hace más de dos décadas la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), exhorta a las IES a enfrentar los retos de la sociedad del siglo XXI entre los que destacan (UNESCO, 1998):

- Asegurar y ampliar el acceso, la calidad y la equidad en la educación superior.
- Incluir la responsabilidad social como eje de articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión.
- Ponderar el desarrollo de competencias para el trabajo interdisciplinar, el pensamiento crítico y la innovación.
- Favorecer la ciudadanía activa, los valores democráticos y la cultura de paz.
- Fortalecer la investigación y tratar de resolver problemas nodales de la sociedad actual, tales como el cambio climático, el desarrollo sustentable, la búsqueda de energías alternativas, el combate a la pobreza, la insuficiencia alimentaria, el mejoramiento a la salud, la vivienda y la educación.

También señala que la nueva concepción que existe del conocimiento se enfoca en la participación de todos, a pesar de las diferencias y brechas existentes en cuanto al conocimiento científico y tecnológico, que da como resultado una brecha cognitiva que pone de manifiesto el gran potencial de exclusión al que se puede dar lugar si solo se promueve una “economía del conocimiento o sociedad de la información”; por lo que el enfoque debe estar en la promoción de lo que llaman una nueva ética fundamentada en el aprovechamiento compartido y la cooperación, que dé como resultado, asegurar el acceso universal al conocimiento como pilar que apoye la construcción de una nueva sociedad (UNESCO, 2005).

Ante estos referentes, la UNACH se reconoce como parte del mundo globalizado y complejo, situada en la sociedad del conocimiento, y propone estrategias de intervención social desde lo local, para hacer frente a los problemas globales.

Retos y demandas de la educación superior en el contexto nacional y estatal

En los contextos nacional y estatal se observan importantes retos derivados del escenario internacional, considerando las características y necesidades específicas, lo que ha dado pauta a la búsqueda de la transformación de la educación superior que brinde respuestas a los escenarios globales y locales.

Uno de estos retos es recuperar la diferencia como un valor; por lo que se vuelve indispensable que la educación superior trabaje en y para la diversidad, lo que implica brindar atención a las interrelaciones étnicas, lingüísticas y culturales que caracterizan a México y especialmente a Chiapas. Desde esta perspectiva se desarrolla una ética incluyente y se reconoce a una sociedad diversa que evoluciona hacia la interculturalidad.

En relación con esto, en la cuadragésima octava reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO se aborda la importancia de que la educación sea verdaderamente inclusiva, sin importar las diversidades sociales, culturales y de aprendizaje, recalcando la idea de que la educación inclusiva tiene por objeto “eliminar la exclusión social como consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en términos de raza, clase social, origen étnico, religión, género y aptitudes” (UNESCO, 2008, p. 6); para ello, se requieren contextos que fomenten la cultura de colaboración y la resolución

de problemas, en la que tengan participación todos los actores sociales, sin perder de vista la universalización del conocimiento, que trae consigo la necesidad de realizar acciones para trabajar estrategias de integración intercultural global, que deben ser abordadas desde la internacionalización.

En consonancia con estos planteamientos, en el estado de Chiapas, caracterizado por una gran diversidad étnica, cultural, lingüística y biológica, se impulsa un enfoque de inclusión y pertinencia en la educación, para garantizar un sistema educativo de excelencia, en el que se incluya a todas las personas y nadie sea excluido por su género, religión, preferencia o condición social (Gobierno de Chiapas, 2019).

Otro referente importante para la educación superior en el país y en el estado, que demanda líneas de intervención, son los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) al año 2030, entendidos como ejes primordiales que guían el quehacer educativo de cualquier institución, los cuales tienen como finalidad:

... garantizar una vida sostenible, pacífica, próspera y justa en la tierra para todos, ahora y en el futuro. Los objetivos abordan desafíos mundiales cruciales para la supervivencia de la humanidad; fijan los límites ambientales y los umbrales críticos para el uso de recursos naturales; y reconocen que la erradicación de la pobreza debe ir a la par de estrategias que fomenten el desarrollo económico. Hacen referencia a una serie de necesidades sociales, que incluyen educación, salud, protección social y oportunidades laborales, y a la vez el cambio climático y la protección del medio ambiente (UNESCO, 2017, p. 6).

México ha decidido alinear constructivamente sus políticas y planes de desarrollo a los postulados propuestos dentro del marco de los ODS, para el logro de la excelencia de su oferta educativa y, a la vez, contribuir con la Agenda 2030 en su Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, específicamente considerando las siguientes líneas a lograr en el 2030:

- Asegurar el acceso igualitario a todos, mujeres y hombres, a una formación técnica, profesional y superior de excelencia, incluida la formación universitaria.
- Aumentar sustancialmente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo y el emprendimiento.

- Garantizar que todos los estudiantes construyan los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible y que adopten estilos de vida sostenibles, así como el respeto a los derechos humanos, la equidad entre los géneros, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural, entre otros (SEP, 2019).

En Chiapas, uno de los estados que presenta mayor rezago económico y altos índices de pobreza, se considera fundamental la incorporación e impulso de la ciencia, tecnología, innovación y comunicaciones en la dinámica de crecimiento de la sociedad, con la finalidad de alcanzar el progreso y desarrollo sostenible, a través de la promoción de la inversión y la formación de recursos humanos de alto nivel (Gobierno de Chiapas, 2019).

En este sentido, las IES tienen un papel preponderante en la formación integral de profesionales competentes, con una fuerte identidad cultural, que preserven el medio ambiente y sus riquezas biológicas, a la vez que contribuyan a mejorar las condiciones de bienestar de la población, en un contexto que considere la interculturalidad, territorialidad, trabajo interdisciplinario, derechos humanos, internacionalización de la educación superior y bienestar social (SEP, 2019).

Asimismo, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, se establecen ejes formativos transversales que orientan el quehacer de las IES, para contribuir a la educación integral de las mexicanas y mexicanos. De acuerdo con SEP (2019) estos ejes son:

- Cobertura con equidad.
- Interculturalidad.
- Interdisciplinariedad.
- Internacionalización solidaria.
- Educación para la vida.
- Programas de estudios flexibles e integrales.
- Enseñanzas pertinentes y en contextos reales.
- Habilidades para la inclusión digital.
- Territorialidad.
- Formación inclusiva.

- Equidad de género.
- Conocimientos y valores sobre el medio ambiente.
- Vinculación.
- Rendición de cuentas.
- Problemas estructurales.
- Infraestructura física.

En el sistema educativo mexicano, especialmente desde la educación superior, se busca impulsar la investigación, ciencia y tecnología, así como garantizar empleo, educación, salud y bienestar mediante el cumplimiento del derecho de todos los jóvenes del país a la educación superior, como lo menciona el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (Secretaría de Gobernación, 2019), pues por mandato constitucional el Estado mexicano debe garantizar a todos los habitantes del país una educación de calidad bajo los principios de laicidad, universalidad, gratuidad, obligatoriedad, igualdad y democracia; que desarrolle integralmente todas las facultades y capacidades del ser humano y que promueva logros intelectuales y afectivos fundamentales para la vida en sociedad (SEP, 2019).





2. La Universidad Autónoma de Chiapas

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

Situación de la Universidad

A más de 40 años de su fundación, la UNACH es la institución de educación superior con mayor cobertura en Chiapas; tiene una oferta de pregrado que cubre las principales áreas del conocimiento: educación; ingeniería, manufactura y construcción; ciencias sociales, administración; artes y humanidades; derecho; ciencias naturales, exactas y de la computación; agronomía y veterinaria, así como ciencias de la salud (INEGI, 2011).

De acuerdo con el documento *1er. Informe de actividades. Rectoría 2018-2022* (UNACH, 2019a), para el ciclo escolar julio-diciembre de 2019 se contaba con una población escolar de 23,275 estudiantes de pregrado y posgrado, lo que representa cerca de 17.76% del total de la matrícula incorporada en alguna de las modalidades de nivel superior en el estado.

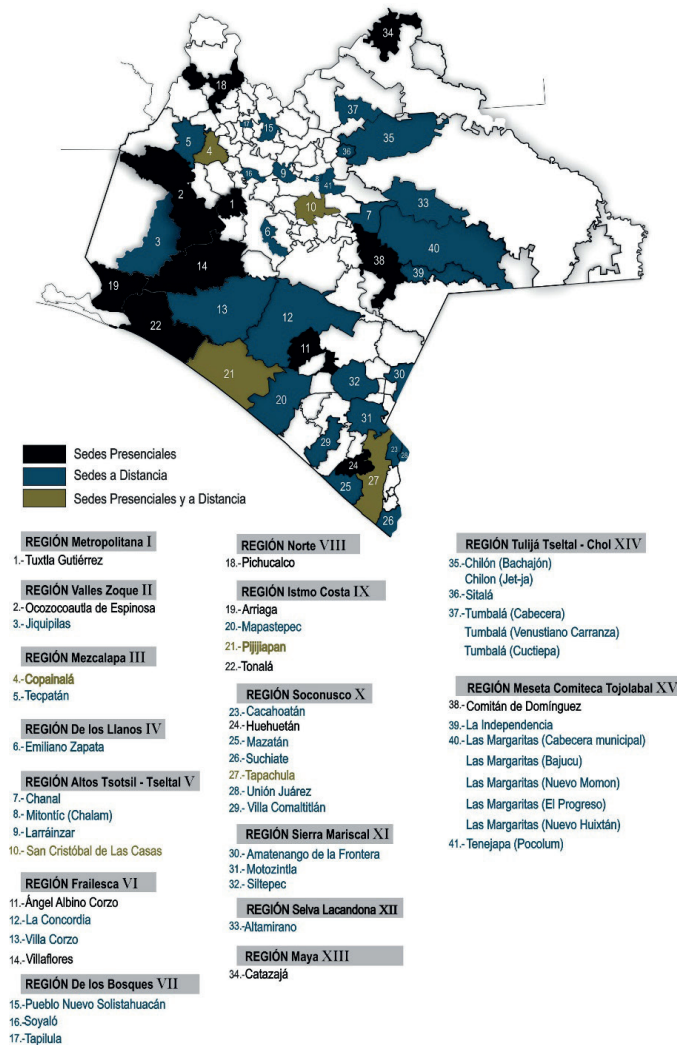
Al año 2019, la Universidad cuenta con 82 programas educativos de nivel licenciatura, 73 en modalidad escolarizada y 9 en no escolarizada; además, cuenta con 61 programas de posgrado, de los cuales 59 son escolarizados y 2 no escolarizados (los programas escolarizados se imparten en la opción presencial y los no escolarizados a distancia). Estos programas son implementados a través de 41 unidades académicas organizadas en 18 facultades, 11 escuelas, 3 institutos, 7 centros universitarios y 2 coordinaciones.

La cobertura universitaria, tanto con programas educativos presenciales como a distancia, se ha extendido a 41 municipios: Tuxtla Gutiérrez, Tapachula, Arriaga, Tonalá, Catazajá, Pichucalco, Huehuetán, Comitán, Ocozocoautla,

Villaflores, Jaltenango, Cacahoatán, Suchiate, Mazatán, Villa Comaltitlán, Unión Juárez, Motozintla, Mapastepec, Pijijiapan, La Concordia, Villacorzo, Jiquipilas, Emiliano Zapata, Siltepec, Amatenango de la Frontera, La Independencia, Las Margaritas, Altamirano, Chilón, Sitalá, Chanal, Tumbalá, Larráinzar, Soyaló, Copainalá, Tecpatán, Tapilula, Mitontic, San Cristóbal de las Casas, Tenejapa y Pueblo Nuevo Solistahuacán; lo que da presencia a la Universidad en las 15 regiones socioeconómicas de Chiapas (véase figura 2)¹.

Figura 2. Presencia de la UNACH en el estado.

Presencia de la UNACH por municipios



Fuente: Secretaría Académica

¹ Elaborado por la Dirección General de Planeación de la UNACH.

Para fortalecer lazos y continuar con la cobertura en el estado, la Universidad atiende las solicitudes de los diferentes municipios en cuanto a educación superior, a través de las firmas de convenios que se realizan de manera continua, y que permiten la instalación de Sedes Académicas a Distancia.

De acuerdo con los datos del Sistema Institucional de Seguimiento de Egresados (SISE), de 1981 a 2019 la Universidad ha formado en sus aulas a 70,354 profesionistas de nivel licenciatura en diversas áreas del conocimiento, de los cuales el 57% están titulados (UNACH, 2019b).

Filosofía institucional

La UNACH define su Misión, Visión y Principios, en los que plasma sus valores, compromisos y aspiraciones institucionales, para guiar el quehacer universitario a través de sus funciones sustantivas y de apoyo; con la conciencia de su cualidad de servicio y responsabilidad con la sociedad.

Misión institucional

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

Visión institucional

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

de una gestión transparente y efectiva, que impulsa el desarrollo de Chiapas y de México.

Principios y valores universitarios

La UNACH es una institución educativa fundamentada en principios y valores declarados en concordancia con su misión y lema, mismos que se plasman en la Declaratoria de Principios y Valores de la Universidad, aprobada por el H. Consejo Universitario (UNACH, 2016, pp. 4-5), salvo el Principio de Autonomía, que en este documento se apega a la fracción VII del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2016).

Principio de Autonomía. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio (CPEUM, 2016).

En la UNACH, este principio evoca concepciones como autoconciencia, autodeterminación e independencia. Valores que contiene: conciencia, independencia, gobernanza.

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

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

comunidad universitaria. Valores que contiene: respeto, honestidad, solidaridad, subsidiariedad.

Principio de Equidad. Consiste en tratar a los integrantes de la comunidad universitaria de manera respetuosa, amena y sin discriminación de ningún tipo.

La igualdad en las instituciones de educación superior es un ejercicio cotidiano y contempla de manera determinante la equidad entre hombre y mujer. La comunidad universitaria es un grupo de estudiantes, trabajadores y trabajadoras, profesores que ejercen sus actividades dentro de un marco de armonía y respeto institucional. Valores que contiene: respeto, observancia de los derechos humanos, no discriminación.

Principio de Servicio. Son todas aquellas acciones que adoptamos de forma permanente, con la finalidad de beneficiar a nuestros semejantes.

La Universidad se caracteriza por ser una comunidad humanística dedicada a las funciones académicas, de investigación, vinculación y extensión de la cultura y difusión del conocimiento; su cometido principal es la formación integral del ser humano, además de la formación intelectual, el desarrollo profesional, la mejora social y física. Valores que contiene: calidad, responsabilidad social, transparencia y rendición de cuentas.

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

Funciones sustantivas

Las tres actividades primordiales de todas las IES son la docencia, investigación y extensión universitaria (Molina Roldán, 2015); funciones idóneas que atienden, por una parte, la formación integral de los estudiantes y, por otra, las demandas y necesidades de cada región.

En este sentido, la Universidad mantiene una visión integral de sus funciones sustantivas, lo cual constituye una base sólida para que los planteamientos del Modelo Educativo y Académico se realicen en plenitud y que éste se convierta en el eje orientador de la Universidad, con el cometido de formar profesionales de excelencia.

Las funciones sustantivas representan puntos de sinergia que permean en todas las actividades, para la consecución de las finalidades educativas, tanto al interior de la Universidad como en su relación con la sociedad (véase figura 3).

Figura 3. Funciones sustantivas de la Universidad.



Fuente: Secretaría Académica

Docencia

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

Esta función sustantiva involucra la interacción de diversos elementos, entre ellos: el currículo y sus contenidos; la relación pedagógica entre profesores, estudiantes y otras instancias académicas, en el marco de una

estructura y organización institucional, que requiere la participación de profesores, estudiantes, autoridades y personal administrativo. En este sentido, la docencia debe ser asumida como una tarea colectiva, que se concreta en la relación entre profesor y estudiante.

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

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

Investigación

La investigación es una función sustantiva de la Universidad. Housay, desde 1941, señala que la investigación es la búsqueda continua de la verdad, porque las ciencias están en incesante progreso y perfeccionamiento. Este planteamiento, aún vigente, implica que la generación de conocimiento, la búsqueda de la innovación, la transferencia de tecnología y la formación de nuevas generaciones de científicos y tecnólogos, es parte de un compromiso social y del quehacer constante de las universidades.

La generación de conocimiento relevante y pertinente en las distintas áreas disciplinares se articula con la docencia y la extensión, tanto para la formación de nuevos cuadros de profesionistas, científicos y tecnólogos, como para la atención a las problemáticas locales, regionales y nacionales, acorde con la vocación científica y humanística de las universidades.

En este sentido, Fabre Batista (2005) considera que las disciplinas expresan la lógica interna de la ciencia que es un proceso constante de producción de conocimientos y de acercamiento continuo a la realidad; por ello no es posible que la docencia exista al margen de la investigación.

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

Por ello, la investigación, como una competencia prioritaria del universitario, hace posible la comprensión de la realidad compleja y dinámica, caracterizada por múltiples fenómenos de interconexión e interdependencia, para generar conocimiento pertinente que permita atender las necesidades y retos del entorno. La labor de investigación exige un fuerte compromiso ético y académico con lo social; con el conocimiento y la innovación tecnológica generada, para coadyuvar con el desarrollo integral de las personas y mejores condiciones de vida para la sociedad en su conjunto (Morán Oviedo, 2004).

Desde los planteamientos de Fabre Batista (2005), el papel social de la universidad consiste en formar un ambiente intelectual, crear y difundir los conocimientos, desarrollar habilidades de pensamiento y formar líderes que coadyuven al desarrollo del entorno. En este sentido, es necesario incorporar la capacidad creativa e innovadora del estudiante y pensar una investigación productiva y pertinente, especializada e informada; capaz de estar en diálogo entre las disciplinas y los campos problemáticos; con carácter inter y transdisciplinario, que trascienda las fronteras regionales para garantizar una incidencia eficaz en cada realidad social; y apoyándose en el hecho de que los estudiantes tienen acceso a una gran cantidad de información que les acerca el conocimiento existente y genera otros nuevos.

Hacer investigación también implica fortalecer el trabajo en redes, la vinculación con otros centros de investigación, el intercambio y diálogo constante que nutra el trabajo científico, tecnológico y humanístico que se realiza en el ámbito de las distintas disciplinas, ya sea a través de la investigación básica o aplicada, para generar innovación y desarrollo de tecnología avanzada. En la UNACH, la investigación como función sustantiva es parte fundamental de la formación, que requiere ser integrada plenamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El encuentro entre profesores y estudiantes implica vivir la universidad como un espacio trascendente que expande las fronteras de la ciencia y del pensamiento; que renueva el conocimiento para explicar, descubrir y comprender hechos reales que nos circunscriben (Guzmán Ibarra, 2013). Esto es, abrir en cada espacio de formación la discusión acerca de la investigación y echar mano de ella para generar conocimiento desde cada ámbito disciplinario y profesional, mediante el abordaje de problemáticas para contribuir al desarrollo de la ciencia y la sociedad.

Extensión

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

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

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

Dado que Chiapas presenta altos índices de pobreza, rezago y marginación, la Universidad reconoce el reto de contribuir a mejorar la calidad de vida en la entidad, a través de la función sustantiva de extensión universitaria, que permite expresar la responsabilidad social al ofrecer sus servicios, difundir la cultura y transferir la tecnología a la comunidad.

Trayectoria del Modelo Educativo de la UNACH

Al igual que la mayoría de las IES, la UNACH, desde su fundación en 1975, no contaba con un documento llamado modelo educativo, sino hasta el año 2010. El documento central que orientaba el quehacer universitario era el proyecto académico del rector en funciones. Cada uno de los proyectos establecía la misión y visión de la Universidad, las políticas, estrategias y metas que se esperaba lograr en los cuatro años de gestión y orientaba el desarrollo institucional para la planeación estratégica de las funciones sustantivas de la Universidad, pero sin explicitar los principios filosóficos y pedagógicos que orientaban el ideal educativo a alcanzar: qué tipo de profesional se quiere formar, para qué, en qué sociedad, con qué modelo curricular, entre otros; esto es, tener una visión más amplia y conectada de las funciones sustantivas y sus actores, con el tipo de sociedad que se desea construir, que va más allá del tiempo rectoral, pues implica cambios más profundos y de largo plazo en el devenir institucional.

En un recuento histórico de la Universidad no se encuentran planteamientos explícitos del Modelo Educativo sino hasta el año 2002, en donde en el apartado V del proyecto académico de la gestión rectoral en función, se definieron como atributos una filosofía humanista, una concepción epistemológica del conocimiento constructivista, un enfoque pedagógico que articula las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión para la formación integral del estudiante.

Más tarde, en el proyecto académico de la gestión 2006-2010, se consideró el apartado Modelo Educativo, señalando lo siguiente:

El modelo educativo actual se centra en el aprendizaje y en la formación integral del estudiante. Se desea que el alumno disponga de las herramientas intelectuales que le permitan aprender de forma autónoma, autorregularse y organizarse tanto en su trabajo individual como grupal; con una alta autoestima y auto concepto, capaz de buscar información, sistematizarla y transmitirla, de autoevaluarse y tomar decisiones, es decir, que sea capaz de aprender

a aprender. En este sentido, se hace necesario que el docente universitario reconozca que la docencia es una actividad compleja y contextualizada, por lo que él debe ser un profesional reflexivo capaz de dar respuestas a las situaciones ininteligibles y cambiantes; su práctica docente debe estar ubicada en el paradigma ecológico reconociendo además que él “aprende cuando enseña”, en una relación dialéctica y dialógica con el estudiante (UNACH, 2007).

Para hacerlo viable, se definió una ruta de trabajo con la participación de las instancias centrales y las unidades académicas (facultades, escuelas, centros e instituto) de la Universidad, dando como resultado que en el año 2010 se integrara la primera versión del Modelo Educativo de la UNACH (UNACH, 2010a); a partir de ahí, se generó toda una estrategia para su difusión y gradual implantación, considerando foros, consultas universitarias, visitas a las diferentes unidades académicas, entre otros; pero sin que se lograra presentar ante el Consejo Universitario.

De manera paralela a lo anterior, y derivado de la creciente oferta educativa a distancia, se publicó el documento llamado *Educación a Distancia. UNACH* (UNACH, 2009), en el que se precisaron las particularidades de esta modalidad no escolarizada y se explicitaron los componentes y formas de operar de la educación a distancia, de la siguiente manera:

El Modelo educativo a distancia de la UNACH integra los principios rectores del Modelo Educativo General de la Universidad Autónoma de Chiapas y las experiencias acumuladas a lo largo de dos años y medio de aplicación de la educación a distancia, por la Coordinación General Universidad Virtual y las dependencias de educación superior. (...) es una estrategia creada para la formación integral de profesionales; privilegia el autoaprendizaje y la autoevaluación, a través de dos componentes: el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; y la aplicación de las Unidades de Vinculación Docente (UNACH, 2009, p. 11).

En el periodo rectoral 2010-2014 se refrendó la importancia de seguir con lo previsto en cuanto a la socialización e implantación del Modelo Educativo. En 2013 inició un proceso de actualización para incorporar nuevos elementos tanto conceptuales como operativos que se colocan en primer plano, como la relevancia de las tecnologías de la información y la comunicación, internacionalización, gestión de la calidad, responsabilidad social

e innovación, por mencionar algunos, pero en especial, con la intención de replantear la articulación de las funciones sustantivas y agregar el apartado de Modelo Académico de manera explícita, ya que hasta ese momento solo existía el Modelo Educativo y un documento derivado del mismo, llamado Modelo Curricular, que describía el proceso de diseño, evaluación y reestructuración de planes y programas de estudio.

Este proceso de actualización del Modelo Educativo y la formulación del Modelo Académico comprendió, entre otras actividades, tres foros de consulta regionales, un foro en línea y 10 reuniones de Dependencias de Administración Central, en las que se dio la participación de toda la comunidad universitaria, conformada por estudiantes, profesores, autoridades académicas y personal administrativo. Esta primera etapa concluyó en diciembre de 2014.

En septiembre de 2016 se reiniciaron los trabajos de actualización y se conformó un documento de trabajo titulado Modelo Educativo y Modelo Académico de la UNACH, producto de la participación colegiada de las Dependencias de Administración Central y de la consulta a la comunidad universitaria en las unidades académicas de la Universidad, quienes retroalimentaron el documento en su versión preliminar, a través de tres foros regionales. En 2017 se socializó el documento entre los directores de las unidades académicas y se turnó a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), obteniendo observaciones que enriquecieron el contenido a la luz de la amplia experiencia de los miembros de ese organismo.

En 2018 se realizaron tres talleres regionales en las ciudades de Tuxtla Gutiérrez, Tapachula y San Cristóbal, para la socialización y retroalimentación del documento preliminar del documento del Modelo Educativo y Modelo Académico de la UNACH. En estos talleres participaron directores, secretarios académicos y profesores de todas las unidades académicas de la Universidad. En estos talleres se aplicó la metodología denominada *in a nutshell*, que permite recopilar la opinión de los participantes en conceptos concretos. Además, se analizaron las observaciones que los organismos acreditadores han hecho a la Institución, para posteriormente recuperar, a través de una escala tipo Likert, las opiniones de los participantes con respecto a dichas observaciones.

En el Proyecto Académico de la gestión rectoral 2018-2022 se explicita la necesidad de generar un modelo educativo y académico que coadyuve a garantizar la pertinencia y calidad de los programas educativos, además permita ampliar la cobertura de atención de educación superior y contribuya a la “atención efectiva de los desafíos del rezago económico y social de nuestra entidad y en la generación de riqueza con sustentabilidad, generando egresados capaces y altamente competitivos que se sumen al fortalecimiento de los diferentes sectores sociales” (UNACH, 2019c, pp. 19-20).

En 2019, derivado de los ejercicios anteriores, se recuperó la información obtenida y se organizaron equipos de trabajo con la finalidad de incorporar las nuevas tendencias y políticas educativas internacionales, nacionales e institucionales para redefinir los elementos que deben guiar y articular el Modelo Educativo y Académico de la UNACH.

La Universidad tiene la firme convicción de que el Modelo Educativo y Académico es una propuesta que requiere de la mejora continua, considerando que la realidad es dinámica, cambiante y compleja; por ello debe quedar abierto al cambio con la clara idea de que permita visualizar “cómo queremos ser” y “cómo lo podremos lograr”.





3. Modelo Educativo de la UNACH

El Modelo Educativo es una visión sintética, fundamentada en distintas teorías y enfoques que orientan a los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje acerca del abordaje que habrá de darse en éste. Además, busca ser una guía de alto impacto para el mejoramiento de la formación. El Modelo Educativo orienta los esfuerzos de la comunidad universitaria, con base en su ideal educativo y la articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión; con el propósito de asegurar la continuidad de los procesos de transformación de los planes y programas de estudio basados en competencias, la resignificación del papel del profesor y del estudiante, que se concreten en prácticas educativas innovadoras, a fin de interiorizar los principios del paradigma educativo del siglo XXI.

Fundamentos

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

Filosóficos

La UNACH, como institución pública, laica y abierta a la libre expresión de las ideas, tiene como referente los principios éticos universales, por lo que es inclusiva y respetuosa de los diferentes puntos de vista, cosmovisiones y posiciones epistemológicas de los integrantes de la comunidad universitaria, en concordancia con los planteamientos de la UNESCO (Delors, 1996), que describen la importancia de que las universidades reconozcan su compromiso de pronunciarse con toda independencia y responsabilidad sobre los

problemas éticos y sociales, como un espacio intelectual que la sociedad necesita para reflexionar, comprender y actuar sobre su realidad.

En la Universidad se concibe al ser humano desde una perspectiva sociohistórica, capaz de interpretar y dar sentido a su existencia, transformar tanto al entorno como a sí mismo, desarrollar su potencial, asumir una actitud crítica, valorar su diversidad y reconocer sus múltiples dimensiones: biológica, cognitiva, social, histórica, afectiva y axiológica, que le permiten vincularse con los objetos y procesos de su entorno material, cultural y ambiental.

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

La UNESCO (2015) considera la educación como:

Un factor inclusivo y crucial para promover la democracia y los derechos humanos y afianzar la ciudadanía mundial, la tolerancia y el compromiso cívico, así como el desarrollo sostenible. [...] Es el medio más eficaz de lograr la igualdad entre hombres y mujeres, propiciar la plena participación social y política de las niñas y las mujeres y empoderarlas económicamente (p. 27).

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

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

Ante estos desafíos, la Universidad plantea una educación que promueve el desarrollo del pensamiento crítico y creativo; atiende a la diversidad; establece el diálogo, la interacción y la participación grupal, el intercambio de ideas y puntos de vista, con la capacidad de integrar las distintas opiniones, aun cuando se disienta; en un entorno de respeto, tolerancia, colectivismo, ayuda mutua, humildad, solidaridad, cultura de diálogo, crítica y disposición al consenso, que es indispensable en este contexto de reconocimiento de la

otredad y que representa la esencia de la misión, visión, principios y valores universitarios institucionales.

Epistemológicos

La educación superior debe responder a las necesidades del entorno, por lo que se requieren sistemas educativos pertinentes y adaptables a los cambios constantes, que garanticen en los sujetos la adquisición de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, así como de habilidades para la colaboración (UNESCO, 2015). En este sentido, la UNACH coincide con la concepción de que el conocimiento se construye a partir de la relación dialógica entre la realidad externa y la aprehensión subjetiva por parte del sujeto, en un contexto sociopolítico, económico, cultural y bioantroposocial (Juárez y Comboni Salinas, 2012).

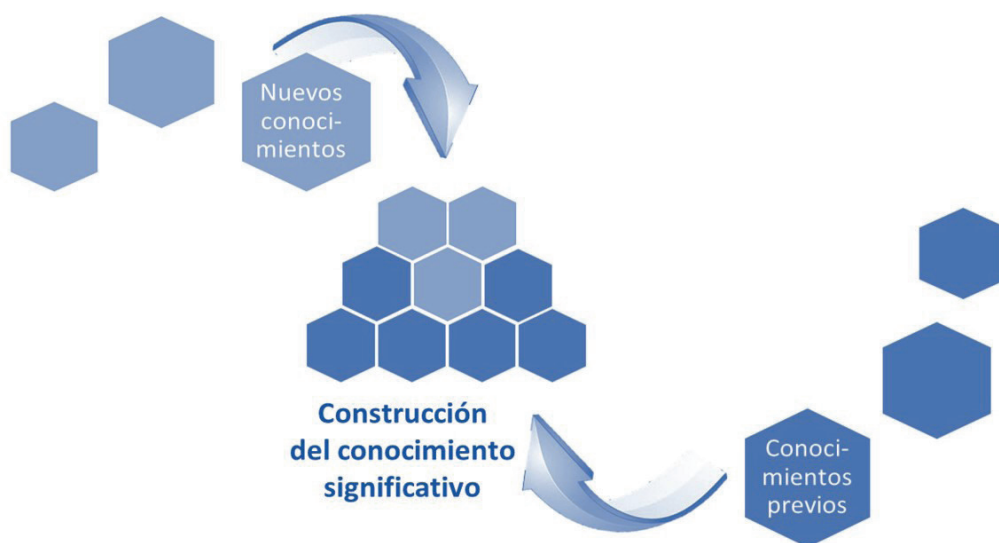
El ser humano del siglo XXI debe considerar que:

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad; *complexus* significa lo que está tejido en conjunto. En efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como el económico, el político, el sociológico o psicológico, el afectivo, el mitológico) y que tienen un tejido interdependiente, interactivo e interretroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre sí. Las complejidades, de hecho, la unión entre la unidad y la multiplicidad. Los desarrollos propios a nuestra era nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad (Morin, 2003 p. 38).

A los fundamentos del Modelo Educativo se incorpora el constructivismo, como marco explicativo de la construcción del conocimiento humano. Esta postura establece que el conocimiento no se recibe en forma pasiva, ni del mundo ni de nadie, sino que es procesado y construido activamente; en esta construcción social la función cognoscitiva está al servicio de las personas para que organicen su mundo experiencial a través del conocimiento. Esta postura es fundamentada en los planteamientos de diferentes autores, entre los que destacan Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963) y Jerome Bruner (1960).

La construcción del conocimiento se realiza con los esquemas que la persona posee de sus experiencias previas, sobre las cuales realiza nuevas construcciones mentales. En este sentido, se concibe al ser humano como epistémico por naturaleza, es decir, que construye conocimientos continuamente mediante la experiencia; es una construcción individual resultado del profundo cambio y organización de sus conocimientos en estructuras conceptuales y el uso de estrategias para adquirir, procesar y transformar información. En términos de la perspectiva sociocultural, este conjunto de elementos son herramientas conceptuales que permiten transformar a los sujetos, en mediadores activos entre el mundo interno y el externo (véase figura 4).

Figura 4. Construcción del conocimiento significativo.



Fuente: Secretaría Académica

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

El avance hacia la construcción de conocimientos sistemáticos y coherentes requiere de procesos educativos situados en el pensamiento complejo,

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

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

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

Psicopedagógicos

El Modelo Educativo de la UNACH se caracteriza por adoptar un paradigma educativo centrado en el aprendizaje. Desde este paradigma, la concepción de aprendizaje refiere a un proceso de contraste, revisión y construcción de esquemas de conocimiento, que transforman las estructuras internas del individuo en lo cognitivo, afectivo y social, al establecer una relación directa con los contenidos, experiencias individuales y sociales, que les permitan desarrollar plenamente sus competencias profesionales para entender y transformar el entorno en el que vive, listo para enfrentar los cambios y la complejidad de la sociedad, de manera responsable en diversos contextos.

Esto implica el cambio de un paradigma centrado en la enseñanza y el papel del profesor como transmisor de conocimientos, a otro centrado en el proceso de aprendizaje, en el que el profesor, desde su función docente, es un mediador que promueve el desarrollo de competencias en los estudiantes.

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

El Modelo Educativo considera la formación universitaria como la etapa más viable para promover en el estudiante, de forma gradual, la capacidad de aprender de manera autónoma y autorregulada que, desde la postura constructivista, se concibe como:

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

El estudiante pasa de ser un sujeto pasivo y receptor de información a uno capaz de transformar su conocimiento y realidad, independiente y autónomo, protagonista de su proceso de aprendizaje. Formar estudiantes capaces de aprender en forma autónoma debe ser uno de los objetivos más importantes de la educación superior, no sólo porque esta capacidad favorece la obtención de un mejor rendimiento académico, sino también porque es necesaria para desenvolverse en el espacio profesional y para continuar desarrollando aprendizajes durante toda la vida.

La UNESCO (2015) plantea que la promoción del aprendizaje a lo largo de la vida es una de las metas de la educación, por lo que deben promoverse espacios para que tanto estudiantes como la sociedad en general cuenten con oportunidades para aprender y seguir aprendiendo, a través de modelos

flexibles de aprendizaje que consideren para ello estructuras formales y no formales, así como modalidades educativas escolarizadas y no escolarizadas.

Por lo anteriormente señalado, se redimensiona el papel del profesor universitario desde su función docente, al situarlo ahora como mediador del aprendizaje y de ambientes adecuados para la construcción de aprendizajes significativos, capaz de proporcionar el acompañamiento y el andamiaje oportuno al estudiante; es decir, que brinde situaciones de aprendizaje donde se encauce al estudiante desde un momento en que el profesor hace la mayor parte del trabajo hacia otro donde el estudiante se desenvuelve con mayor independencia. De ahí la importancia de que el profesor entrene las habilidades de autorregulación que les faciliten el aprendizaje personal y autónomo, como una estrategia para el éxito académico y profesional (Zimmerman, 2008).

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

Los fundamentos filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos son el sustento de los planes y programas de estudio de los distintos niveles, modalidades y opciones. Para concretar lo señalado en estos fundamentos, el Modelo Educativo considera como elemento central la formación integral del estudiante y siete características que se describen en los siguientes párrafos.

Elemento central: formación integral

La formación integral del estudiante es el elemento central del Modelo Educativo, pues el propósito fundamental de la Universidad es formar a seres humanos íntegros, críticos, creativos, plenos y conscientes, que puedan ejercer su profesión de manera competente y responsable con la sociedad y el entorno. La formación integral se define como “un proceso de mediación constructiva e interdisciplinaria, que requiere que los diferentes componentes curriculares, se integren en un sentido convergente y aporten estrategias, métodos y técnicas que fortalezcan el desarrollo de competencias en los estudiantes” (Marín-González, de Cabas, Cabas, y Paredes-Chacín, 2018).

La formación integral implica reconocer al estudiante como una persona conformada por múltiples dimensiones, que es necesario identificar para lograr su potenciación: cultural, ética, estética, de cuidado de la salud, artística, deportiva, cívica, humanística y, por supuesto, lo concerniente a los conocimientos propios de la profesión. En la UNACH se busca formar a los estudiantes en cada una de estas dimensiones, con la finalidad de incrementar su capacidad de ser agentes activos y transformadores, deseosos de aprender durante toda la vida, capaces de enfrentar los retos del mundo cambiante, de comprenderlos y comprenderse, con recursos para conducirse como personas, ciudadanos y profesionales, que contribuyan al progreso y mejora de su entorno local y global, con responsabilidad social y bajo la premisa de principios y valores sólidos.

La formación integral requiere de la articulación de las funciones sustantivas y de la implementación de procesos formativos innovadores desde el currículo, desde la práctica docente y mediante actividades estimulantes orientadas a lograr el desarrollo del máximo potencial de los estudiantes.

La UNACH concreta la formación integral en el currículo a través de programas educativos que promueven la construcción de competencias genéricas, disciplinares y profesionales con el apoyo de diversas estrategias institucionales, para contribuir al perfil de egreso del estudiante.

Características

El Modelo Educativo de la UNACH considera siete características que se convierten en elementos transversales inherentes a su intencionalidad educativa, que permean el quehacer universitario y que, de manera articulada, contribuyen al elemento central, es decir, a la formación integral del estudiante. Estas características son:

- Centrado en el aprendizaje.
- Enfoque por competencias.
- Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento.
- Flexibilidad.
- Responsabilidad Social Universitaria (RSU).
- Innovación.
- Internacionalización.

A continuación, se describe cada característica, para comprender su relación con el Modelo Educativo.

Figura 5. Elemento central y características del Modelo Educativo.



Fuente: Secretaría Académica

Centrado en el aprendizaje

Desde esta perspectiva se reconoce al estudiante como protagonista y responsable de su aprendizaje, lo que implica su participación activa y consciente para construir de forma autónoma y reflexiva, aprendizajes significativos, profundos, complejos y duraderos.

La educación centrada en el aprendizaje tiene como referente principal la concepción constructivista, que considera el aprendizaje como un proceso activo y consciente, cuya finalidad es la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias, por parte de la persona que aprende (SEP, 2012a).

El estudiante se transforma en un aprendiz estratégico que sabe cómo potenciar sus capacidades y talentos, desarrolla capacidades para autoevaluar y autorregular su aprendizaje, para aprender de manera significativa y sistemática.

El paradigma centrado en el estudiante exige un nuevo rol al profesor como mediador; es decir, en términos de Vygotsky (1997), debe construir el andamiaje necesario para que el estudiante transite a niveles más elevados y complejos del conocimiento, en lo que el autor llama *zona de desarrollo próximo*, para convertirse en un aprendiz estratégico que sabe cómo potenciar sus capacidades y talentos.

Los planes de estudio diseñados desde esta perspectiva se orientan a la construcción de una trayectoria formativa pertinente para el logro del aprendizaje significativo. Se trata, como lo mencionan Pozo y Gómez Crespo (2006), de construir una cultura del aprendizaje en la denominada sociedad del conocimiento, que se sustenta en una forma distinta de relacionarse con éste, que surge como resultado de los cambios en las concepciones de enseñanza y aprendizaje “tradicionales”, del paradigma centrado en el profesor y la enseñanza al centrado en el aprendizaje.

Formación por competencias

La formación por competencias se ha trasladado del ámbito laboral al educativo, con una transición que ha dotado de mayor riqueza y amplitud a este enfoque. Si bien las competencias se pueden considerar un concepto polisémico por sus múltiples acepciones, se pueden definir en el ámbito educativo y especialmente en el nivel superior. De acuerdo con Roegiers (2007) las competencias son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se movilizan, sitúan y aplican en una tarea profesional para enfrentarla de manera pertinente, creativa y eficaz en una situación determinada. Uno de los elementos centrales de este enfoque educativo es la oportunidad que brinda a los estudiantes para comprender y movilizar de manera integrada los conocimientos declarativos (conceptos, teorías, hechos y datos), los conocimientos procedimentales (habilidades, aptitudes, el hacer, el aplicar), las actitudes y valores, que son necesarios para resolver situaciones complejas no sólo en el ámbito escolar, sino en la realidad a la que se enfrentarán en su vida profesional y personal.

Es decir, la formación por competencias propicia que los estudiantes movilicen sus saberes en la institución escolar y fuera de ella, creando las condiciones para que se haga posible la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones y contextos. De esta manera, se responde a las necesidades

y problemáticas del mercado laboral, pero, además del entorno social, pues se procura que los profesionales incidan en la transformación de éste, con propuestas para su desarrollo sostenible, con responsabilidad, inclusión, equidad y ética.

Para Perrenoud (2008) las competencias son capacidades para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, aptitudes, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, evaluación y razonamiento

En la UNACH se adopta el paradigma constructivista como base de la formación por competencias, asumiendo que este paradigma puede ser dinámico, con ampliaciones y matices propios de la complejidad de los procesos educativos y que en esencia plantea que:

El conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente. En este proceso la mente va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes, de manera que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos *ad hoc* para explicarla. En un enfoque por competencias con base constructivista, hemos de tener en cuenta cuatro elementos centrales del proceso: el sujeto que aprende, el profesor que enseña, el contenido que se aprende y la finalidad del aprendizaje, que se constituyen así, en un todo indisoluble a la hora de explicar y analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Serrano y Pons Parra, 2011).

Es importante considerar que la formación por competencias es integradora debido a que recupera los saberes y los articula con la práctica. Los conocimientos teóricos constituyen un componente más, que es fundamental pero no exclusivo, y que, en conjunto con las habilidades, actitudes y valores, constituyen la competencia integrada.

En la Universidad, la formación por competencias propicia que los estudiantes movilicen sus saberes en la institución educativa y fuera de ella, creando las condiciones para que se haga posible la transferencia de lo aprendido a nuevas situaciones y contextos.

Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento

La educación mediada por tecnologías se entiende como un proceso en el que se transfieren habilidades, conocimientos y métodos a la formación y al desarrollo profesional del estudiante, como un binomio educación-tecnología, lo que aporta al desarrollo y facilita el acceso no sólo a las actividades de extensión de la Universidad sino también a experiencias regionales e internacionales, a la orientación y acompañamiento a lo largo de la vida, participación social en educación, evaluación, supervisión, investigación e innovación, como elementos articuladores del proceso formativo (Esteve y Gisbert, 2013).

Desde la concepción de Granados Romero *et al.* (2014), las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC) exploran el uso didáctico de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la construcción del conocimiento, más allá de únicamente asegurar el dominio de una serie de herramientas informáticas. Lo anterior exige a estudiantes y profesores desarrollar competencias digitales, entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en aspectos tecnológicos, informacionales, multimedia y comunicativos (Cela-Ranilla *et al.*, 2017).

La incorporación de las TAC de manera transversal en el proceso de enseñanza-aprendizaje incide favorablemente en la práctica educativa, en el desarrollo de competencias genéricas, disciplinares, profesionales y digitales, en la conexión de aprendizajes de distintos campos del conocimiento y en el aprendizaje autónomo. Las diversas posibilidades que ofrecen las TAC para innovar las prácticas educativas fortalecen la inclusión y suman a la democratización del conocimiento, al abrir oportunidades de acceso a la educación superior a grupos tradicionalmente no favorecidos.

Las TAC que maximizan el potencial de las TIC como herramientas didácticas han aprovechado su evolución para diversificar las modalidades y opciones educativas, escolarizadas y no escolarizadas. Aprender y enseñar en este contexto propone diferentes modos de comunicación para acceder y transferir información, a través de diversos recursos que facilitan el aprendizaje. Incorporadas a las propuestas educativas, las tecnologías permiten a los integrantes de la comunidad universitaria relacionarse, informarse, estudiar, trabajar y comunicarse en diversos espacios presenciales y virtuales, de manera sincrónica y asincrónica. Esta posibilidad trasciende las fronteras del

aula y abre un abanico de opciones y espacios para la formación permanente, cada vez más necesarios en un mundo en constante cambio.

Flexibilidad

La flexibilidad supone el cumplimiento de un proceso complejo y gradual de incorporación de rasgos y elementos que otorgan mayor pertinencia y eficacia a los programas educativos, considerando las particularidades derivadas de los avances en las disciplinas, de los nuevos tipos de programas educativos, de los requerimientos de los actores del proceso formativo, así como de la vocación, la dinámica y las condiciones propias de cada institución (SEP, 2012b).

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

Flexibilidad en el tiempo: el propósito de este sentido de la flexibilidad es propiciar que el estudiante pueda cumplir con requisitos específicos, no con tiempos rígidos como un semestre o año escolar, de tal manera que el currículo y la formación universitaria respondan a la constante evolución de los campos tanto profesionales como disciplinarios, así como los avances científicos o tecnológicos que pueden determinar reorientaciones curriculares inmediatas.

Flexibilidad en la especialización: se refiere a la posibilidad curricular de generar, dentro de la trayectoria escolar, espacios de formación orientados a una rama determinada de la profesión.

Flexibilidad en el acento: este sentido tiene como intencionalidad fundamental que el estudiante elija, según sus intereses, los cursos optativos que consoliden su perfil profesional, considerando los prerrequisitos y créditos académicos.

La flexibilidad es una característica que permite innovar la práctica educativa desde una perspectiva centrada en el aprendizaje y vinculada con las experiencias que ofrecen los distintos campos profesionales. La flexibilidad, desde la mirada institucional, crea las condiciones académicas y administrativas necesarias que aseguren la calidad, equidad y mayor cobertura de su oferta educativa. Para ello, se requiere realizar un trabajo interinstitucional orientado a facilitar espacios de intercambio, movilidad para profesores y

estudiantes; convalidación de créditos académicos y homologación de planes de estudio, a partir de acuerdos y convenios de colaboración.

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

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

En la UNACH, la flexibilidad en sus componentes curricular, académica y administrativa se plantea como una característica del funcionamiento, grado de apertura e innovación de los programas académicos, particularmente en los procesos de formación profesional y para la vida.

Responsabilidad Social Universitaria (RSU)

La responsabilidad social, de manera amplia, se define como:

Una estrategia de gerencia ética e inteligente de los impactos que genera la institución en su entorno humano, social y natural, en procura de beneficios y de servir al mundo; y así mismo si la institución promueve un mejor desarrollo del entorno, ella misma se desarrolla mejor (Vallaey, 2005, p. 3).

En el ámbito educativo, las IES deben asumir la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) en la oferta de sus servicios educativos y la transferencia de conocimientos a la sociedad con base en principios éticos, buen gobierno y transparencia; para impulsar el respeto al medio ambiente, desarrollo sostenible, fomento de la interculturalidad, perspectiva de género, equidad, inclusión y promoción de valores ciudadanos, atendiendo las consecuencias y los impactos derivados de sus decisiones y acciones. Esto exige a las universidades orientar sus actividades en coherencia con los postulados nacionales e internacionales, así como la legislación aplicable.

En la UNACH se busca que la RSU sea adoptada como parte de su cultura organizacional, mediante las funciones de docencia, investigación y

extensión; además de incidir en el cumplimiento de la Misión y la Visión, con apego a los principios y valores universitarios.

Un punto de concreción de la RSU desde la función de docencia debe estar en la formación integral de los estudiantes, a través de los planes y programas de estudio que integran metodologías, propuestas didácticas y temáticas orientadas a lograr profesionales socialmente responsables.

En la generación de nuevos conocimientos a través de la investigación se debe asegurar que sean conocimientos interdisciplinarios y congruentes con el desarrollo humano sostenible y ético, tanto en el entorno local como global.

Desde la función de extensión, la participación socialmente responsable de la Universidad incluye la integración de comunidades de aprendizaje para el desarrollo, en las que se beneficie a los estudiantes, profesores y al resto de actores externos con los que colabora o destinatarios finales de la acción social, así como la transferencia de conocimiento y tecnología a diversos sectores de la sociedad.

Innovación

Los cambios constantes en la sociedad influyen de manera notable en el desarrollo de las IES, por ello es necesario generar una cultura innovadora como signo de su capacidad para transformarse e influir, al mismo tiempo, en los cambios presentes y futuros.

La innovación se define como un cambio que requiere de un grado considerable de creatividad y constituye una ruptura relativamente profunda con la forma establecida de realizar las cosas, con lo que se genera una nueva capacidad. La innovación puede considerarse un sinónimo de producir, asimilar y explotar exitosamente algo nuevo, de manera que aporte soluciones inéditas a los problemas y permita responder a las necesidades de las personas y de la sociedad (Cilleruelo, 2007).

La innovación, en el contexto de la educación superior, representa un cambio que repercute en la práctica educativa (ANUIES, 2004; Murillo, 2008) e implica la renovación de los procesos formativos que propicien la transformación de la práctica docente y la forma de aprender de los estudiantes, para responder con excelencia, pertinencia y efectividad, tanto a los problemas como a las necesidades de la sociedad.

Las IES deben formar profesionales con capacidad creativa, emprendedora e investigativa, para generar y aplicar procesos innovadores en el saber de las ciencias, las humanidades, las artes y las tecnologías, que permitan difundir conocimiento, expresar ideas o desarrollos que resulten en un producto, proceso o servicio, garantizado por la propiedad intelectual, y que pueda ser transferido a través de diferentes estrategias que posibiliten su aplicación, en un marco ético y de competitividad.

En la Universidad, la innovación se observa en el desarrollo de estrategias para la implementación de programas educativos por competencias, en distintas modalidades y opciones, que incluye la incorporación de estrategias de formación dual, desde la cual se alterna el periodo de formación en el aula con el espacio de trabajo, para favorecer un equilibrio entre la formación teórica y la práctica.

Asimismo, desde la innovación se pueden generar estrategias para garantizar el acceso a la educación superior de manera equitativa e inclusiva; incrementar y mejorar la cobertura y oferta educativa; así como aumentar el uso de las TAC para la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores en el estudiante.

Impulsar los procesos de innovación en la UNACH, a través del Modelo Educativo, implica modificar los procesos educativos para impactar y transformar de manera favorable el entorno local y global.

Internacionalización

La internacionalización de la educación superior es un fenómeno amplio y multidimensional, impulsado por una combinación dinámica de factores políticos, económicos, socioculturales y académicos que involucran diversos actores, regiones, países e instituciones de acuerdo con el contexto particular; en la educación superior, la diversidad que implica la dimensión internacional supone considerar estrategias acordes al contexto específico.

De acuerdo con Gacel Ávila (2013), la internacionalización puede entenderse como el proceso que integra una dimensión global e intercultural de las IES en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, para lograr que los estudiantes adopten una perspectiva mundial de los problemas humanos, construyendo una conciencia universal de los valores de una ciudadanía plural y diversa, así como el desarrollo de la competencia

global, que consiste en potenciar las capacidades para desenvolverse en un mundo interdependiente y crecientemente interconectado por la tecnología.

La internacionalización de la educación superior se ha convertido en un proceso dinámico que se desarrolla en el escenario de la globalización, orientado a generar conocimientos que trascienden fronteras en sus diferentes aristas. Las demandas que la globalización impone a la educación superior exigen articular la internacionalización con las funciones sustantivas, para dinamizar e institucionalizar diversos procesos académicos y administrativos.

La internacionalización de la docencia requiere la consolidación de un currículo flexible, que facilite la oferta de programas de grado conjunto y doble grado con instituciones extranjeras y nacionales, el desarrollo de programas educativos impartidos en idiomas extranjeros, la oferta de programas educativos a distancia para estudiantes extranjeros; la transferencia de créditos académicos y la innovación educativa con proyección internacional; el fortalecimiento de la acreditación de programas educativos con base en estándares internacionales; el estudio de otras culturas y lenguas; el perfil internacional del personal académico; experiencias internacionales y programas de intercambio y cooperación de estudiantes, profesores y personal administrativo; promoción de experiencias interculturales e internacionales, a través de la movilidad y estrategias de internacionalización en casa (UNACH, 2018).

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

La internacionalización de la extensión universitaria incluye aspectos como la oferta de cursos, seminarios y diplomados abiertos al público extranjero; la organización de congresos y conferencias con participantes extranjeros; el desarrollo de actividades extracurriculares para estudiantes de intercambio; la realización de eventos culturales y deportivos internacionales y la prestación de servicios educativos al extranjero, entre otras actividades.

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

Actores principales

Los principales actores que se consideran en el Modelo Educativo son el estudiante y el profesor, quienes interactúan de manera cercana en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en una relación dialógica, horizontal y participativa mediada por el currículo y la tecnología, en la cual se construyen aprendizajes significativos y competencias. Para el logro de la formación integral de los estudiantes, además de estos actores centrales, también es importante el papel que desempeñan los directivos, personal administrativo y de apoyo, quienes, desde sus diversas funciones y ámbitos de acción, realizan un trabajo articulado y sinérgico.

Estudiantes

El estudiante es el actor principal del proceso educativo en la UNACH, de quien se reconoce su diversidad cognitiva, cultural, social y de género, además de su carácter de sujeto activo, responsable de su aprendizaje y capaz de construir conocimientos, habilidades, actitudes y valores personales y profesionales. Además, el estudiante participa de forma activa en su formación; es autónomo, autorregulado, crítico, creativo, socialmente responsable y ético; interactúa en un contexto multicultural e intercultural para contribuir al desarrollo regional y nacional, así como para afrontar los retos y desafíos globales que el siglo XXI le exigen.

La UNACH promueve en todos sus perfiles de egreso competencias genéricas que se definen como la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que favorecen el desempeño autónomo del estudiante en áreas de formación académica, social, de identidad universitaria y para la vida. Esto en concordancia con los planteamientos de la UNESCO, que desde 1998 recomienda a las instituciones asegurar que el currículo incluya este tipo de competencias que se distinguen por ser claves, transversales y transferibles.

Son claves porque representan recursos cognitivos aplicables a contextos académicos, sin depender de alguna disciplina en particular, pero contribuyen a la construcción de conocimientos y habilidades propias de las diversas disciplinas. Transversales porque coadyuvan en el desarrollo de la identidad personal y socioemocional del estudiante, al orientar su actuar en distintas situaciones a lo largo de la vida. Además, son transferibles porque impulsan, fortalecen y consolidan el desarrollo de competencias disciplinares, profesionales, entre otras.

En este sentido, la UNACH define siete dimensiones: digitales, cognitivo-científicas, ciudadanas y éticas, comunicativas, socioafectivas, interpersonales y personales, que agrupan 16 competencias genéricas que los estudiantes deben desarrollar durante su trayectoria formativa (véase tabla 1).

Tabla 1. Competencias genéricas del estudiante por dimensión.

Dimensión	Competencias genéricas
Cognitivo-científicas	Piensa de forma crítica, creativa y autorregula sus procesos cognitivos y metacognitivos.
	Aplica un pensamiento sistémico y complejo para la construcción de conocimientos y toma de decisiones.
	Plantea proyectos de investigación científica para generar nuevos conocimientos.
	Construye y transfiere conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos.
	Participa y colabora en grupos multi e interdisciplinarios para la investigación de diversos objetos de estudio.
Ciudadanas y éticas	Formula propuestas y gestiona proyectos con una visión de sostenibilidad para la solución de problemas.
	Reconoce y aplica los valores y normas que rigen las acciones de la sociedad.
	Trabaja de manera colaborativa y ética, considerando las acciones y necesidades de los otros.
	Aprecia y valora el arte y la cultura en todas sus expresiones.
	Se relaciona y colabora con otros en un marco de respeto a la diversidad e inclusión.
Comunicativas	Comunica ideas y argumentos de manera oral y escrita.
	Se comunica de manera efectiva en español y en un segundo idioma.
Digitales	Maneja tecnologías de la información y la comunicación para la gestión y construcción de conocimientos.
	Gestiona información pertinente en contextos digitales.
Socioafectivas	Actúa con empatía en su relación con otros.
	Regula sus emociones de manera asertiva.



Dimensión	Competencias genéricas
Interpersonales	Trabaja de forma autónoma y asume liderazgo colaborativo con diversos grupos.
Personales	Desarrolla una cultura de cuidado personal a través de hábitos de vida saludable.
	Asume con liderazgo una actitud emprendedora.

Fuente: Secretaría Académica

El perfil de egreso de los estudiantes, además de las competencias genéricas que constituyen el “saber ser y saber estar”, implica la formación en competencias disciplinares y profesionales; es decir, conocimientos y habilidades propios de un ámbito profesional que se reflejan en el “saber profesional” y en el “saber hacer” (Corominas Rovira, 2001).

Las competencias disciplinares se conciben como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores inherentes a las disciplinas que convergen en un campo profesional determinado. Por su parte, las competencias profesionales representan los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el estudiante construye a lo largo de su trayectoria formativa y que moviliza, sitúa y aplica de manera pertinente, creativa y eficaz para resolver tareas específicas de un campo profesional. Este tipo de competencias se apoyan de las certificaciones otorgadas por organismos nacionales e internacionales.

El perfil de egreso que contempla los tres tipos de competencias mencionados refleja la formación integral del estudiante, elemento central de este documento rector, que se alcanza a través de la implementación de los planes y programas de estudio, y con el acompañamiento de diversas estrategias que surgen a partir de las siete características del Modelo Educativo.

Determinar el papel del estudiante desde la perspectiva de cada una de las siete características permite identificar cómo éstas contribuyen a su formación integral.

Centrado en el aprendizaje. El estudiante que participa en un proceso educativo centrado en el aprendizaje asume un rol como protagonista y responsable de su aprendizaje, por lo que participa activamente en las distintas actividades escolares. Aprende a utilizar distintas estrategias y técnicas de aprendizaje tanto para el trabajo individual como grupal. Dialoga, participa, coopera y colabora con sus compañeros y profesores, para construir juntos una comunidad de aprendizaje. Se compromete para aprender de forma

autónoma, así como potenciar sus capacidades y talentos a lo largo de la vida. Acude con su tutor asignado cuando requiere acompañamiento y guía en cada etapa de la trayectoria escolar, para fortalecer su formación integral.

Formación por competencias. El estudiante que se forma bajo un enfoque por competencias desarrolla conocimientos, habilidades, actitudes y valores en cada una de sus experiencias de aprendizaje; se involucra en la realización de tareas complejas y resolución de problemas; integra y moviliza sus saberes para resolver situaciones cercanas a la realidad de su entorno, transfiriendo lo aprendido en la Universidad a diversos contextos del ámbito profesional y personal.

Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC). El estudiante participa en actividades diseñadas en sistemas de gestión del aprendizaje, maneja las tecnologías para la construcción del conocimiento y el fortalecimiento de su proceso de aprendizaje, así como para la realización de actividades y prácticas escolares, que le permiten construir vínculos, trabajar colaborativamente en redes y establecer intercambios en entornos en línea y virtuales durante su proceso formativo y su ejercicio laboral, para el fortalecimiento de competencias digitales y profesionales de manera ética y responsable, independientemente de la modalidad en la que se encuentre cursando sus estudios universitarios.

Flexibilidad. El estudiante universitario, desde la flexibilidad curricular, elige menor o mayor carga académica para su proyecto formativo en lo relativo a los tiempos, espacios, habilidades y experiencias, en función de sus intereses profesionales y personales. También elige unidades de competencia o asignaturas optativas y libres que fortalecen su perfil de egreso, considerando los prerrequisitos y créditos académicos. Asimismo, tiene la opción de titularse de diversas formas, de libre tránsito y movilidad dentro de las distintas unidades académicas de la UNACH, que comparten el mismo plan de estudios, con base en los criterios establecidos.

Responsabilidad Social Universitaria (RSU). El estudiante, a partir de cada unidad de competencia o asignatura obligatoria, optativa y libre, de manera transversal, reflexiona sobre los retos y desafíos que se le presentan en los escenarios actuales, respecto al desarrollo económico, social, político y ambiental de manera sostenible, para tomar acciones con base en principios éticos, responsabilidad, equidad, respeto a los derechos humanos, inclusión y diversidad cultural. Además, la RSU se aborda de manera

específica y focalizada desde una unidad de competencia o asignatura sello, pues se considera una característica fundamental que todo egresado de la Universidad debe poner en práctica en su vida profesional. El estudiante, durante su trayectoria formativa, construye el sentido de la RSU en las diversas actividades de aprendizaje que le permiten situarse en la realidad, a través de las prácticas profesionales, proyectos integradores, Unidades de Vinculación Docente (UVD), proyectos de investigación-acción y otros, establecidos en el currículo.

Innovación. El estudiante desarrolla su capacidad creativa, emprendedora e investigativa, al intercambiar experiencias de aprendizaje en espacios de colaboración, como son concursos de innovación e inventos científicos y tecnológicos, servicio social, prácticas profesionales y Unidades de Vinculación Docente (UVD). Además, a través de los Sistemas de Gestión del Aprendizaje, hace uso de las herramientas tecnológicas en su proceso educativo, que le ayudan a generar nuevas e innovadoras formas de interacción y comunicación con sus pares y profesores.

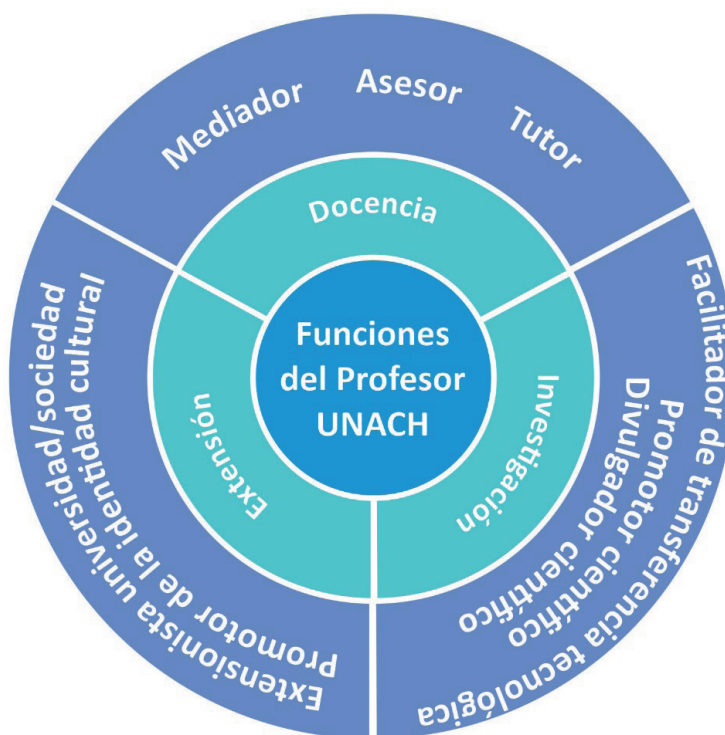
Internacionalización. El estudiante universitario tiene la opción de realizar movilidad e intercambio académico por la flexibilidad curricular y los convenios establecidos con instituciones de educación superior nacionales e internacionales. Además, los procesos de internacionalización propician en el estudiante el dominio de una lengua extranjera y, al contar con experiencias interculturales internacionales, enriquece su formación personal, social y profesional, al mismo tiempo que fortalece sus competencias para un mundo globalizado.

Profesores

El profesor como actor fundamental en el proceso educativo, desempeña las funciones de docencia, investigación y extensión. La función de docencia tiene especial relevancia, pues desde ella se establece el proceso de enseñanza-aprendizaje y se contribuye a la formación integral del estudiante. En la UNACH se define un posicionamiento respecto a las funciones y roles inherentes a la actividad del profesor que se describe a continuación:

La Universidad plantea tres funciones respecto al profesorado, que, articuladas entre sí, contribuyen a mejorar la calidad del proceso de formación de profesionales, en los siguientes términos (véase figura 6):

Figura 6. Funciones del profesor de la UNACH.



Fuente: Secretaría Académica

Función docente

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

Desde su rol como tutor, el profesor participa activamente en el alcance de los objetivos formativos que van más allá de lo académico; es decir, contribuye con la formación integral del estudiante en aspectos socioemocionales, afectivos y de cuidado de sí mismo. El tutor debe tener características

que le permitan un desempeño eficiente en la acción tutorial: las cualidades humanas (el ser), los conocimientos (el saber) y las habilidades técnicas (el hacer); capacitarse continuamente para la acción tutorial, especialmente en el manejo de técnicas grupales, la entrevista y el manejo de conflictos; además, debe conocer ampliamente la normatividad, los servicios de la Universidad, los planes y programas de estudio.

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

- Brindar acompañamiento académico a los estudiantes.
- Contribuir al desarrollo de competencias disciplinares y profesionales.
- Para brindar asesoría se requiere que el docente contemple tanto sus competencias psicopedagógicas como la experiencia en el ámbito laboral del campo de conocimiento correspondiente.

En lo que corresponde a la función docente en la modalidad no escolarizada opción a distancia, en la UNACH se denomina *asesor o facilitador en línea*, también definido por diversos autores como *tutor en línea*. Para Valverde Berrosco y Garrido Arroyo (2005) la función del tutor en línea se concibe como la relación orientadora a uno o varios estudiantes para la comprensión de los contenidos, la interpretación de las descripciones procedimentales, el momento y la forma adecuada para la realización de trabajos, ejercicios o autoevaluaciones; en general, para la aclaración puntual y personalizada de cualquier tipo de duda.

En la UNACH se enfatiza en el fortalecimiento y consolidación de la función docente, pues es desde ella que se contribuye a la formación integral del estudiante, en la interacción directa que existe en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, se establece un perfil docente que parte de la competencia clave de enseñar a pensar, de la cual se despliegan, a su vez, competencias generales y específicas. La competencia clave de enseñar a pensar se refiere a que el profesor, desde su función docente, al ser un mediador y facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, propone iniciativas para mejorar

en los estudiantes las habilidades de razonamiento, solución de problemas y toma de decisiones. Esto implica que el profesor sea capaz de potenciar las habilidades cognitivas, de aprendizaje, de pensamiento, de investigación y de expresión de sus estudiantes, al tiempo que desarrolla su labor tradicional de transmitir información (Hernández y García, 1997).

Las competencias propias de la función docente van desde la comprensión que tenga de diversas situaciones, la capacidad de crear e innovar, de interactuar y relacionarse con otros, hasta el dominio disciplinar, conocimiento sobre estrategias y ambientes de aprendizaje, métodos de evaluación, planeación didáctica, entre otros. Las competencias generales son inherentes al tipo de ser humano que se desea formar, como la conciencia de ciudadanía, valores éticos y el compromiso con la sociedad a la que pertenece. Las competencias específicas se refieren a los conocimientos y habilidades propios de la práctica docente, desde el diseño de secuencias didácticas, evaluación por competencias, manejo de estrategias didácticas que promuevan la formación del estudiante estratégico y tutoría, entre otras.

Las competencias docentes generales y específicas se despliegan, a su vez, en atributos que se presentan a continuación (véanse tablas 2 y 3).

Tabla 2. Atributos de las competencias generales de los docentes.

Competencias generales	Atributos
Construye ambientes enmarcados en el campo profesional, la ética, el respeto a la diversidad y el desarrollo socioafectivo de los estudiantes	Promueve en los estudiantes procesos de autoconocimiento y valoración de sí mismos.
	Fomenta prácticas de inclusión, valoración y respeto a la diversidad de todo tipo, entre sus compañeros de trabajo y estudiantes.
	Promueve el respeto a través de normas de trabajo y propicia que los estudiantes expresen sus opiniones.
	Valora la herencia histórica y cultural de los pueblos y lo fomenta en los estudiantes.
	Favorece el fortalecimiento y construcción de una conciencia social, ecológica, cívica y ética en los estudiantes.
	Propicia la integración armónica de los estudiantes y los orienta al logro de sus objetivos individuales y grupales.



Competencias generales	Atributos
Desarrolla habilidades cognitivas y metacognitivas en los estudiantes	Analiza y reflexiona sobre el proceso de construcción del aprendizaje de los estudiantes y de sí mismo.
	Muestra capacidad autocrítica y analiza sus áreas de oportunidad de mejora en la práctica cotidiana, tanto en lo profesional como en lo personal.
	Promueve en los estudiantes la reflexión, autonomía y el pensamiento crítico, a partir de tareas complejas y los contenidos u objetos de aprendizaje.
Domina el proceso comunicativo de manera oral y escrita, apoyándose en el pensamiento crítico y creativo	Se expresa de manera oral y escrita con claridad y congruencia, con lo que logra transmitir sus ideas a compañeros docentes y estudiantes.
	Comprende el significado de las ideas relevantes de un texto y lo relaciona con sus conocimientos previos.
Resuelve problemas y toma decisiones desde una perspectiva creativa e innovadora	Analiza las necesidades reales del contexto y colabora con sus estudiantes y compañeros docentes en la construcción de proyectos sociales y sostenibles.
	Participa de manera creativa e innovadora en la mejora de los procesos institucionales y apoya en proyectos de mejora continua de las unidades académicas.
Domina un segundo idioma, considerando la exigencia de la disciplina	Utiliza textos y referencias bibliográficas en un idioma distinto al español, con énfasis en el inglés, como material didáctico básico, y promueve su uso entre los estudiantes, para la construcción de conocimientos significativos.
Aplica tecnologías de la información y la comunicación en su práctica cotidiana y desarrolla recursos didácticos a partir de ellas	Aplica las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
	Promueve el uso de las TIC en sus estudiantes para la construcción de conocimiento.
	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación para generar espacios de aprendizaje presenciales y no presenciales.

Fuente: Secretaría Académica

Tabla 3. Atributos de las competencias específicas de los docentes.

Competencias específicas	Atributos
1) Domina la disciplina y su articulación con el campo profesional	Estructura los saberes teóricos y metodológicos de las disciplinas que imparte.
	Relaciona, valora y explica los saberes de su disciplina con otros campos de conocimiento y la práctica profesional, para facilitar experiencias de aprendizaje significativo en los estudiantes.
	Promueve en los estudiantes la reflexión sobre los conocimientos construidos y su aplicación en el ámbito profesional.

Competencias específicas	Atributos
2) Planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje	Analiza y retroalimenta el programa de estudio de la asignatura o unidad de competencia que imparte e investiga continuamente sobre el tema para mantenerse actualizado.
	Realiza un diagnóstico del contexto del grupo-clase y estructura tareas complejas para facilitar el desarrollo de competencias en los estudiantes.
	Analiza y prepara los ambientes de aprendizaje acordes con las competencias a desarrollar en los estudiantes.
	Diseña y estructura su planeación y secuencias didácticas de manera interdisciplinaria.
3) Utiliza estrategias, técnicas y métodos didácticos pertinentes e innovadores	Analiza el contexto, contenidos y competencias a desarrollar, para utilizar las estrategias y técnicas adecuadas, así como seleccionar los materiales didácticos que favorezcan aprendizajes significativos.
	Utiliza y diseña los materiales y recursos didácticos acordes con las estrategias seleccionadas y las competencias a desarrollar.
4) Diseña e implementa estrategias e instrumentos de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes	Establece con el grupo de estudiantes los criterios y mecanismos de evaluación, de acuerdo con las competencias a desarrollar y los contenidos a revisar.
	Utiliza estrategias y tipos de evaluación de acuerdo con la disciplina y las competencias a desarrollar.
	Utiliza los distintos momentos de la evaluación, como una fuente de retroalimentación para los estudiantes y para su práctica docente.
	Retroalimenta a cada uno de los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje de manera clara y formativa.
	Fomenta la autoevaluación en los estudiantes.
	Genera un ambiente de colaboración y cooperación entre los estudiantes, que les permita coevaluarse y construir comunidades de aprendizaje.
	Autoevalúa su práctica educativa y participa en procesos de coevaluación o evaluación de pares, para mejorar su práctica con base en la retroalimentación entre compañeros.
5) Promueve y tutoriza la trayectoria formativa para el desarrollo integral del estudiante	Realiza un plan de acción tutorial en conjunto con sus compañeros docentes, que contemple necesidades escolares y personales, así como características de los estudiantes, orientado a alcanzar un mejor aprendizaje y desempeño académico.
	Tutoriza y acompaña al estudiante en diversas modalidades, tanto individual como grupalmente, de manera presencial o virtual, a través de diversas herramientas y en diferentes espacios.
6) Investiga sobre su práctica docente para evaluarla	Investiga sobre su práctica docente con el propósito de mejorar personal y profesionalmente, así como conocer la realidad educativa que le permita contextualizar su práctica.

Fuente: Secretaría Académica

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

Función investigador

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

Además, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde su función de investigador, el profesor fomenta la vocación científica de los estudiantes; les facilita el acceso a la información científica y los involucra en la transferencia de tecnologías. Desde esta función, el profesor también realiza trabajo colegiado con sus pares de la Universidad y colabora en redes con profesores de otras IES nacionales e internacionales, en el desarrollo de eventos académicos y proyectos de investigación conjuntos, así como su divulgación. También establece las líneas de generación y aplicación del conocimiento que se cultivan en el seno de los cuerpos académicos.

Función extensionista

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

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

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

El profesor, principalmente desde su función docente, fortalece sus competencias y resignifica su rol para reflejar en su práctica el firme propósito de contribuir a la formación integral de los estudiantes, en trabajo conjunto con sus compañeros profesores y con los directivos, con base en las siete características del Modelo Educativo, alineadas con la filosofía institucional y con las dos funciones sustantivas restantes de investigación y extensión.

Centrado en el aprendizaje. El profesor desarrolla competencias propias de la función docente y se certifica en ellas, con la finalidad de planificar e implementar didácticamente la unidad de competencia o asignatura que imparte, considerando al estudiante como el actor principal del proceso formativo. En función de los propósitos de aprendizaje y de las necesidades de los estudiantes, realiza la selección de contenidos, estrategias, materiales y recursos didácticos.

El profesor, desde su función docente, utiliza estrategias didácticas que facilitan el papel activo del estudiante en el proceso y su implicación en las actividades; evalúa los aprendizajes con un enfoque formativo y genera ambientes propicios para el aprendizaje que enriquecen la experiencia de construcción de los conocimientos en un espacio de convivencia horizontal, caracterizado por el respeto, la autonomía, la retroalimentación, la autorregulación y la colaboración intencionada de los estudiantes. Su función docente centrada en el aprendizaje también implica brindar al estudiante, mediante la tutoría, un acompañamiento durante la trayectoria escolar de acuerdo con sus necesidades y condiciones particulares, que van más allá de lo estrictamente académico, para contribuir a su formación integral.

Formación por competencias. El profesor, desde su función docente, implementa los planes de estudio diseñados por competencias, para lo cual estructura situaciones y tareas complejas, interesantes y significativas para los estudiantes, lo más cercanas a la realidad que enfrentarán, que les permitan integrar y movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en torno a la solución de dicha tarea o situación. Estas actividades se concretan a través de prácticas profesionales, UVD y proyectos integradores, a través de la aplicación de metodologías de acuerdo con la educación por competencias, entre las que destacan el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, método de casos y aprendizaje basado en retos.

Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC). El profesor, desde su función docente, desarrolla competencias digitales y se certifica en ellas, con la finalidad de utilizar herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para proponer e implementar tareas y situaciones complejas en un entorno digital; además de investigar, consultar, crear, compartir y recibir información, para gestionar y facilitar en los estudiantes la construcción de conocimientos útiles, profundos, duraderos e incluso innovadores. Habilitarse en competencias digitales permite al profesor elaborar recursos didácticos con el uso de dispositivos tecnológicos diversos; así como incorporar estrategias o métodos innovadores en el proceso formativo, por ejemplo: el Aula Invertida y el Aprendizaje Móvil, que favorecen la potenciación del aprendizaje y la construcción de competencias en redes de colaboración; a la par que los estudiantes desarrollan competencias digitales y se favorece su autonomía, como competencia genérica imprescindible en el siglo XXI, para continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Flexibilidad. El profesor, desde su función docente, flexibiliza la relación de aprendizaje y enseñanza a partir del uso de estrategias didácticas que atiendan la diversidad existente entre los estudiantes; para lograrlo considera características, necesidades, estilos y patrones de aprendizaje. El docente flexibiliza también la evaluación de los aprendizajes con la aplicación de instrumentos y métodos diversificados, así como diferentes tipos de evaluación dependiendo del agente que la realiza y el momento del proceso de aprendizaje y enseñanza. Asimismo, existe flexibilidad en las funciones que el profesor desarrolla y asume, con énfasis en docencia, investigación o extensión, de acuerdo con sus competencias y trayectoria académica.

Responsabilidad Social Universitaria (RSU). El profesor, desde su función docente, promueve la RSU en el proceso de enseñanza-aprendizaje,

como una política ética inherente a la praxis de los futuros profesionales de la UNACH. Desde el currículo, se ofrece una unidad de competencia o asignatura sello orientada al fortalecimiento de la RSU en los estudiantes; pero, además, desde las diferentes unidades de competencia o asignaturas, el profesor procura la puesta en práctica de sus preceptos, que se refleja en el tipo de relación pedagógica que establece con los estudiantes, de forma dialógica, horizontal y simétrica, constituyendo una comunidad de aprendizaje; también favorece la construcción de conocimientos socialmente útiles a través de estrategias como la investigación-acción; asimismo, fomenta en los estudiantes la reflexión respecto a la puesta en práctica de la profesión y su impacto en la sociedad, en el desarrollo sostenible, diversidad, equidad, inclusión y derechos humanos, para impulsar su participación decidida en la solución de problemáticas y en la transformación de la sociedad en términos de justicia, equidad y bienestar común.

Innovación. El profesor, desde su función docente, innova en las metodologías y materiales didácticos que utiliza, en consonancia con la diversidad existente en los grupos de estudiantes en cuanto a características, intereses y necesidades educativas especiales, con apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación. A través de sistemas de gestión del aprendizaje, impulsa estrategias que articulan elementos didácticos tanto en entornos presenciales como virtuales, que facilitan el aprendizaje autónomo, conformación de redes de colaboración, la consolidación del aprendizaje y construcción de competencias. Incorporar las TIC en el proceso formativo conlleva importantes elementos innovadores, como facilitar el aprendizaje ubicuo, personalizar y adaptar el proceso a los requerimientos del educando, interactuar y retroalimentar de manera instantánea, enriquecer y dinamizar las experiencias de aprendizaje grupal e individual. Entre las innovaciones que el profesor de la UNACH puede incorporar a la práctica educativa se encuentran los métodos del Aula Invertida y Aprendizaje Móvil; además de recursos de realidad aumentada, simuladores, programas especializados, aplicaciones, sitios web, entre otros.

El profesor propone, en colaboración con otros profesores y directivos, congresos, concursos y foros que permiten a los estudiantes compartir experiencias sobre ciencia, tecnología e innovación.

Internacionalización. El profesor, desde su función docente, promueve entre los estudiantes la movilidad estudiantil como una estrategia para enriquecer su experiencia formativa a nivel profesional, social y personal.

Asimismo, el profesor consolida su perfil internacional en las funciones de docencia, investigación y extensión a través del dominio de una segunda lengua; experiencias internacionales y programas de intercambio y cooperación académica; desarrollo de proyectos conjuntos con universidades extranjeras; obtención de financiamiento internacional para proyectos de investigación; desarrollo de redes de colaboración académica, difusión y divulgación internacional del conocimiento, así como la prestación de servicios científicos y tecnológicos a clientes internacionales.

Directivos

La gestión de los directivos en el ámbito estratégico de la administración debe considerar factores fundamentales como la normatividad institucional, nacional e internacional; el principio de la rendición de cuentas y la transparencia; liderazgo académico y comunicación efectiva hacia la comunidad universitaria y al exterior (Martín Fernández, 2001). Los directivos desarrollan una gestión universitaria con responsabilidad social y consideran los impactos que generan estas acciones y decisiones en la sociedad y el medio ambiente, para asegurar su contribución al desarrollo humano sostenible.

La gestión desarrollada por los directivos debe contribuir a que un mayor número de personas acceda a una educación incluyente, diversa, pertinente y de calidad; promover de manera permanente la evaluación y acreditación de los programas educativos ante los organismos externos correspondientes; favorecer la innovación y el uso responsable de la tecnología; ampliar la investigación a las distintas regiones y sectores sociales; establecer nuevos modelos de cooperación que favorezcan la vinculación y el trabajo interinstitucional, a favor de los aprendizajes, las estancias académicas y las redes de investigación; formular nuevos indicadores para valorar el alcance de la vinculación; consolidar estudios de satisfacción sobre los resultados de la formación de profesionales; atender las necesidades de infraestructura física y equipamiento de los distintos programas educativos, así como formar y actualizar recursos humanos para fortalecer su capacidad de liderazgo a lo largo de la vida, y para gestionar de manera más eficiente sus responsabilidades en las instituciones. La estructura, organización, estrategias, acciones, recursos y medios de los que se disponen, deben enfocarse al logro de estos planteamientos.

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

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

La gestión institucional desarrollada por los directivos requiere una planeación estratégica y participativa con enfoque holístico, basada en evidencia que surja como resultado de un proceso de evaluación integral, que fundamente la toma de decisiones a favor del crecimiento institucional y de la consolidación de la excelencia académica.

Personal de apoyo a la gestión institucional

El personal de apoyo a la gestión institucional también tiene un papel relevante en la implementación del Modelo Educativo y Académico, debido a que las actividades que desarrollan están relacionadas con la gestión escolar, administrativa y de servicios generales; las cuales deben enmarcarse en los propósitos institucionales con criterios de eficiencia y eficacia, con responsabilidad social, a fin de que los procesos que acompañan el ingreso, permanencia y egreso, se cumplan en tiempo y forma, con trámites administrativos ágiles y automatizados que permitan la flexibilidad que el propio Modelo promueve. Los servicios realizados por el personal de apoyo impactan en el mantenimiento de entornos funcionales, adecuados y confortables, que generan un ambiente propicio para el aprendizaje y para el fortalecimiento de la identidad y sentido de pertenencia de la comunidad universitaria.



4. Modelo Académico

El Modelo Académico es la guía para trasladar a la realidad los planteamientos declarados en el Modelo Educativo. Para ello, principalmente establece las rutas y requisitos que permiten gestionar el desarrollo curricular para la elaboración de los planes y programas de estudio, que son la base de los programas educativos que se ofertan en la Institución. Asimismo, el Modelo Académico incluye estrategias que facilitan y acompañan la implementación de los planes y programas de estudio, con la finalidad de asegurar que toda la estructura y funcionamiento institucional confluya en la formación integral del estudiante.

Desarrollo curricular

El desarrollo curricular es un proceso organizado y estructurado que contempla, a su vez, los procesos de diseño, evaluación, actualización y reestructuración, así como la liquidación de los planes y programas de estudio (véase figura 7). Este proceso considera las tendencias económicas, sociales, políticas y educativas del contexto local y global, que se enmarcan en diversos estudios. Para el desarrollo de propuestas curriculares, es necesario potenciar la reflexión sobre la práctica educativa, el contexto social de aplicación, el tipo de estudiante y profesor, así como el enfoque curricular que promueve (Silva Quiroz y Maturana Castillo, 2017). Con ello, se busca responder a los retos de la sociedad, a la evolución de la disciplina y del campo profesional, como referentes necesarios en las propuestas de formación.

La Universidad contempla una postura de desarrollo curricular que considera las siete características declaradas en el Modelo Educativo: centrado en el aprendizaje, formación por competencias, el uso de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, flexibilidad, Responsabilidad Social Universitaria, innovación e internacionalización. Estas características se incorporan en el diseño y reestructuración de los planes y programas de estudio para lograr la formación integral del estudiante, acorde con el perfil de egreso.

Figura 7. Desarrollo curricular.



Fuente: Secretaría Académica

Gestores del desarrollo curricular

La toma de decisiones para el desarrollo de propuestas curriculares, en los niveles educativos de pregrado y posgrado, se realiza con base en las políticas educativas, la evolución de las distintas disciplinas y campos profesionales.

El desarrollo curricular es un proceso de reflexión constante que permite la innovación y mejora continua de la práctica educativa; impulsa la interacción sinérgica y sistémica de los diferentes actores e instancias universitarias que participan en el diseño, actualización, reestructuración, evaluación y liquidación de los programas educativos. Estos procesos requieren del trabajo colaborativo de las estructuras académicas y administrativas, entre las que se encuentran las dependencias de la administración central que orientan el desarrollo curricular, así como las unidades académicas a través de su Comité de Desarrollo Curricular, las academias y los cuerpos académicos (véase figura 8).

Figura 8. Gestión del desarrollo curricular.



Fuente: Secretaría Académica

Comité de Desarrollo Curricular

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

Comisiones curriculares

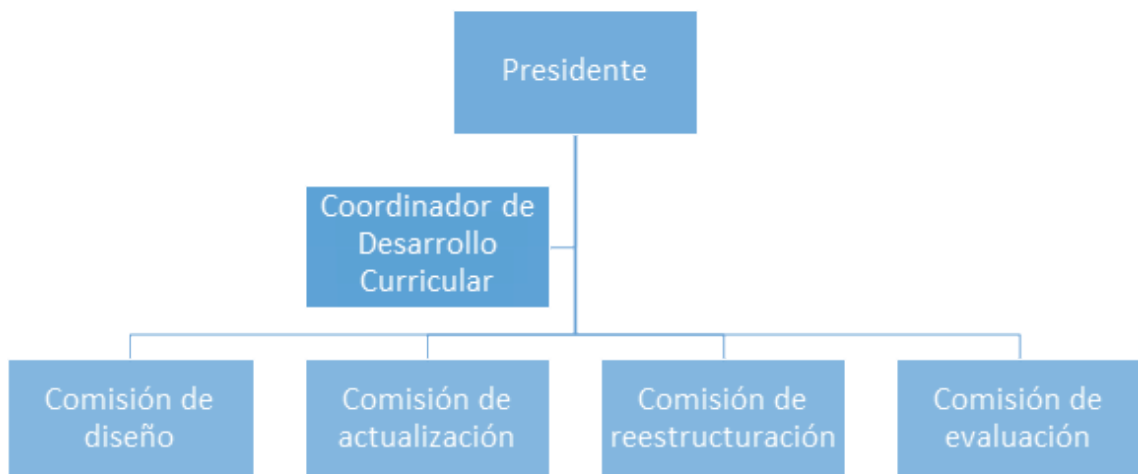
En la unidad académica el Comité de Desarrollo Curricular se conforma por las comisiones curriculares de diseño, evaluación, actualización y

reestructuración. Los integrantes y funciones de las comisiones se describen a continuación:

Integrantes. En los programas de pregrado participan el titular como Presidente del Comité, el Coordinador del Comité de Desarrollo Curricular, representantes de los cuerpos académicos, así como profesores especialistas en el campo profesional. En el caso de los programas educativos de posgrado participan el Consejo Consultivo de la Dirección General de Investigación y Posgrado, así como la Coordinación de Investigación y Posgrado de la dependencia. En las dependencias de nueva creación participan el responsable de la dependencia y especialistas en el campo profesional.

Funciones. Las comisiones gestionan la realización del estudio de pertinencia y factibilidad asesorados por la Dirección General de Planeación, para argumentar la propuesta del plan de estudios; gestionan la asesoría curricular; organizan y participan en los talleres de desarrollo curricular para la construcción del plan y los programas de estudio; presentan la propuesta curricular para su validación, ante las instancias internas y externas a la Universidad, y atienden las observaciones y recomendaciones realizadas a la propuesta por parte de las instancias competentes.

Figura 9. Estructura del Comité de Desarrollo Curricular.



Fuente: Secretaría Académica

Plan y programas de estudio

Un plan y programas de estudio es el instrumento formal y escrito que define el tipo y la organización de los contenidos que deben cursar los estudiantes, para lograr los resultados educativos deseados.

Los planes de estudio articulan la perspectiva institucional con las condiciones y dinámicas particulares de los campos profesionales y son el punto de partida de la formación que ofrece la UNACH. Un plan se complementa con los programas de estudio de las unidades de competencia o asignaturas, que se definen como la descripción sintética de los contenidos de éstas, ordenadas por secuencias o áreas de formación.

Componentes

Un plan y programas de estudio contiene, entre otros componentes, fundamentos, necesidades y demandas sociales, perfil de ingreso y egreso, así como la estructura curricular, que está conformada por unidades de competencia o asignaturas, organizadas de manera diacrónica y sincrónica, que contribuyen al logro del perfil de egreso.

En la tabla 4 que se presenta a continuación se muestran los componentes que integran un plan y programas de estudio:

Tabla 4. Componentes de un plan y programas de estudio.

Componente	Descripción
1. Fundamentación	
1.1 Referentes teóricos del Modelo Educativo	Se describen los planteamientos del Modelo Educativo de la UNACH que constituyen la intencionalidad de la formación integral del estudiante, en el sentido de sus bases filosóficas, epistemológicas y psicopedagógicas, así como el elemento central y las características descritas en el mismo.
1.2 Necesidades y problemáticas sociales	Se integra con el análisis de las necesidades y problemáticas sociales que debe atender el profesionista y que le dan sentido a su perfil de egreso, sustentado en el estudio de pertinencia y factibilidad, específicamente en lo que corresponde a pertinencia.
1.3 Estado del arte de la profesión	Se refiere al desarrollo teórico y metodológico del campo de conocimiento o desarrollo tecnológico, que convergen en el plan de estudios; así como las prácticas predominantes y emergentes en el ámbito local y global.

Componente	Descripción
1.4 Justificación	Se establecen los argumentos que justifican la creación o reestructuración de la propuesta de formación profesional, congruentes con los planteamientos del Modelo Educativo y Académico, las necesidades y problemáticas sociales y el estado del arte de la profesión. La justificación se sustenta en el estudio de pertinencia y factibilidad, específicamente en el apartado de factibilidad.
1.5 Opciones profesionales afines	Se especifica la oferta educativa afín de instituciones estatales, nacionales e internacionales.
1.6 Lineamientos normativos	Describe la normatividad que da viabilidad al proyecto educativo y que refiere la legislación nacional e institucional.
1.7 Misión	Es la declaración breve que sirve para definir cuál es la razón fundamental de ser y operar del plan de estudios.
1.8 Visión	Es la imagen de la situación deseada en un tiempo futuro determinado, que sea lo suficientemente claro e inspirador para todos los actores, para trabajar en su cumplimiento.
1.9 Propósitos curriculares*	Establecen de manera concreta la intencionalidad y las aspiraciones educativas a lograr con el plan de estudios en su momento de implementación; contribuyen a alcanzar la misión y visión declaradas en el mismo.
1.10 Perfil de egreso	Describe los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que va a desarrollar el estudiante, expresado en competencias genéricas, disciplinares y profesionales que resultan de la trayectoria formativa. El perfil de egreso debe ser congruente con la misión, la visión y los propósitos curriculares del plan de estudios.
1.11 Campo profesional y laboral	Señala las instancias públicas, privadas y sociales, así como el desempeño profesional de manera independiente, en las que el egresado puede ejercer libremente su profesión.
2. Organización curricular	
2.1 Estructura curricular	Describe las características del nivel educativo: Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado, Licenciatura, Especialidad, Maestría y Doctorado.
	Especifica la modalidad de estudio: escolarizada, no escolarizada o mixta.
	Describe la metodología de diseño curricular basada en competencias.
	Concentra en una tabla el número de módulos o semestres, unidades de competencia o asignatura, créditos, horas parciales y totales.
	Describe las áreas de formación que integran la propuesta curricular.
	Especifica las certificaciones que podrá realizar el estudiante y su articulación con las unidades de competencia o asignaturas.
2.2 Mapa curricular	Expresa gráficamente, en una tabla, la diacronía y sincronía de las unidades de competencia o asignaturas que estructuran el plan de estudio, para que de manera directa se visualicen los contenidos curriculares y su organización.

Componente	Descripción
2.3 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento	Señala las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), establecidas por los cuerpos académicos registrados ante la Secretaría de Educación Pública a través del programa respectivo.
2.4 Sistema de evaluación	Describe ampliamente las dimensiones de evaluación que asumirá el plan de estudios: a. Evaluación del currículo La evaluación será continua en el desarrollo del currículo y en el proceso de formación, con el fin de mejorar constantemente el plan de estudio en relación con las necesidades sociales y el avance de la ciencia y la tecnología. b. Evaluación de los aprendizajes Define los criterios de acreditación de las unidades de competencia, asignaturas o módulos, así como los criterios para la permanencia del estudiante, en apego a la legislación universitaria vigente.
2.5 Perfil y requisitos de ingreso	Señala el perfil idóneo y los requisitos académicos y administrativos para ser estudiante de la Universidad y, en particular, del programa educativo. Deben ser apegados a la normatividad de la Universidad.
2.6 Permanencia	Indica los requisitos necesarios para que un estudiante permanezca en el programa educativo. Estos requisitos deben estar apegados a la normatividad universitaria.
2.7 Titulación	Señala las opciones de titulación especificadas en la normatividad de la Universidad. Se especifica el título o grado que será emitido dependiendo del nivel educativo.
3. Competitividad del plan de estudios	
3.1 Internacionalización del currículo	Se consideran los aspectos, actividades y requisitos que promueven la internacionalización en sus diferentes aristas, para el desarrollo de la competencia global en los estudiantes.
3.2 Estudio de lenguas	Este es un componente que contribuye a la internacionalización del currículo. Describe los mecanismos de acreditación de una lengua extranjera que fortalezca el perfil de egreso de los estudiantes.
3.3 Servicio social**	Se describen los criterios a considerar para la realización, por parte del estudiante, de las actividades temporales y obligatorias, tanto de aspectos formativos como de retribución a la sociedad.
3.4 Prácticas profesionales**	Especifica los mecanismos académicos y administrativos para la realización de prácticas in situ, que favorezcan la transferencia de los aprendizajes a entornos reales y el desarrollo de competencias.
4. Gestión del currículo	
4.1 Inducción al plan de estudios	Describe las estrategias para socializar el plan de estudio entre docentes, estudiantes y personal administrativo que corresponda.
4.2 Formación psicopedagógica y disciplinaria de los profesores	Explicita las estrategias de formación y actualización continua y permanente dirigida a profesores, basadas en el programa de formación docente de la Universidad.



Componente	Descripción
4.3 Programas de apoyo para la formación integral del estudiante	Explica los programas de apoyo psicopedagógico, tutoría, deporte, cultura, artística, entre otros.
4.4 Vinculación	Establece estrategias de vinculación entre la Universidad y el sector social y productivo.
4.5 Convenios	Describe los acuerdos de cooperación con instituciones educativas, organizaciones sociales y productivas.
4.6 Financiamiento	Señala las fuentes de recursos financieros para la operación del programa educativo.
4.7 Infraestructura	Describe los bienes muebles e inmuebles, así como los recursos materiales para el desarrollo óptimo del programa educativo.
4.8 Núcleo básico de profesores	Enlista el grupo colegiado y describe su formación profesional, grado académico y líneas de investigación.
5. Programas de estudio	
5.1 Programa de la unidad de competencia o asignatura	Presenta datos generales de la unidad de competencia o asignatura, que deberá ser retomado de la tabla presentada en la estructura curricular y mapa curricular.
	Especifica el perfil del docente (idóneo o afin), que deberá impartir la unidad de competencia o asignatura.
	Especifica el propósito de la unidad de competencia o asignatura.
	Presenta el panorama general del contenido de la unidad de competencia o asignatura.
	Describe los propósitos y elementos que integran las subcompetencias (conocimientos, habilidades, actitudes y valores).
	Menciona las estrategias y recursos didácticos y tecnológicos, así como los criterios de evaluación de los aprendizajes.
	Presenta el listado de referencias básicas y complementarias, las cuales deberán ser actualizadas y contar con rigor científico.

*Además de los propósitos curriculares, en el caso de los programas educativos de posgrado, se redactan las metas esperadas en el marco del programa educativo.

**Para el caso de los planes y programas de estudio de posgrado no aplican los apartados de servicio social y práctica profesional. En los lineamientos para la integración de planes y programas de estudio de posgrado de la Secretaría Académica se describen las estancias que realizarán los estudiantes; además, se consideran los requerimientos de la Dirección General de Investigación y Posgrado y el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

Fuente: Secretaría Académica

Los planes y programas de estudio, al ser ofertados e implementados por una unidad académica, se constituyen en un Programa Educativo (PE). Es importante considerar que (CIEES, 2018, p. 12):

Un programa educativo no podría operar sin tener el plan de estudios como ruta que establezca los propósitos, los contenidos, las estrategias de

enseñanza-aprendizaje, las formas de evaluación, el perfil de los aspirantes y de los egresados, así como los medios didácticos y tecnológicos de operación. Sin esta declaración, el programa no tendría suficientes elementos para guiar las acciones en el futuro próximo, ni elementos para poder evaluarse de manera periódica.

En el diseño y reestructuración de planes y programas de estudio es importante considerar, de manera transversal, las características restantes planteadas en el Modelo Educativo, como son innovación, Responsabilidad Social Universitaria, el uso de las TAC y flexibilidad.

A continuación, se describen los niveles, modalidades y opciones educativas; así como las áreas de formación que se consideran en los planes y programas educativos.

Niveles educativos

La Universidad define los niveles, modalidades y opciones de programas educativos de pregrado y posgrado tomando como marco de referencia el Acuerdo Secretarial Número 18/11/18 (SEP, 2018). Para la asignación del número de créditos de posgrados, además, se toma en consideración el Reglamento General de Investigación y Posgrado; y para los programas del área de la salud, los lineamientos de opinión técnica-académica de la Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud (CIFRHS).

Pregrado

Técnico Superior Universitario (TSU) y Profesional Asociado

Este nivel de estudios está orientado a la formación científico-tecnológica, en el caso de los TSU, y de las ciencias sociales y humanidades, para los Profesionales Asociados. Enfatiza en la formación práctica y específica en un campo profesional.

El estudiante puede acceder al TSU o Profesional Asociado para desarrollar competencias que le permitan identificar y resolver problemas de su ámbito profesional y desempeñarse en empresas e instituciones de los sectores productivos y sociales. Este nivel educativo puede constar de cuatro a cinco semestres, con 180 créditos como mínimo y 220 créditos como máximo; con un mínimo de 1,440 horas.

Al término de este nivel educativo el egresado puede optar por la equivalencia de créditos que le permita continuar con el nivel de licenciatura, realizando los trámites correspondientes.

Licenciatura

Al nivel licenciatura le antecede la educación media superior y permite continuar con estudios de posgrado. Es un nivel educativo que promueve el desarrollo de competencias para facilitar a los egresados un adecuado desempeño profesional y laboral, a través del abordaje crítico de teorías y principios de la disciplina, como fundamento para la intervención en problemas complejos que enfrenta la sociedad. Una licenciatura puede constar de seis hasta diez semestres dependiendo del programa educativo. Su estructura curricular consta de 300 créditos como mínimo y 450 créditos como máximo; con un mínimo de 2,400 horas.

Posgrado

Especialidad

Tiene como antecedente académico el grado de licenciatura; su propósito es la formación de especialistas capacitados para la atención de necesidades y problemáticas específicas del campo profesional. La duración mínima es de dos semestres, con 60 créditos mínimo y 90 máximo; con una duración mínima de 180 horas.

En el caso de las especialidades que requieran Opinión Técnica Académica (OTA) de la Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud (CIFRHS) deberán contar con 100 créditos mínimo y 200 créditos máximo; con una duración mínima de 300 horas.

Maestría

Tiene como antecedente académico el grado de licenciatura; su propósito es formar maestros que impulsen la incorporación de investigación e innovación al campo profesional. La duración mínima es de cuatro semestres, con 75 créditos mínimo y 140 máximo; con una duración mínima de 300 horas.

Doctorado

Tiene como antecedente académico el grado de maestría; su propósito es formar doctores que impulsen la incorporación de investigación e innovación de alto nivel al campo profesional. La duración mínima es de seis semestres, con 150 créditos mínimo y 250 máximo; con una duración mínima de 600 horas.

Tabla 5. Niveles educativos y créditos.

Nivel		Créditos mínimos	Créditos máximos	Horas mínimas
Pregrado	Técnico Superior Universitario (TSU)	180	220	1440
	Profesional Asociado	180	220	1440
	Licenciatura	300	450	2400
Posgrado	Especialidad	60	90	180
	Especialidad campo de salud	100	200	300
	Maestría	75	140	300
	Doctorado	150	250	600

Modalidades y opciones educativas

La UNACH oferta planes y programas de estudio de pregrado y posgrado en las modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta. Las cuales son conceptualizadas de la siguiente manera:

Escolarizada

Se caracteriza por desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje principalmente en las instalaciones de la Universidad, con coincidencias espaciales y temporales entre estudiantes y profesores. Esta modalidad se oferta en la opción presencial y la mediación docente puede realizarse con el apoyo de recursos tecnológicos en el aula.

No escolarizada

En esta modalidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla con la mediación de una plataforma tecnológica educativa, medios electrónicos o mediante procesos autónomos de aprendizaje y/o con apoyos didácticos.

En esta modalidad se consideran las opciones formativas en línea o virtual, abierta o a distancia, así como la certificación por examen (opción que

reconoce los aprendizajes adquiridos de la persona, en campos profesionales y laborales específicos; esta opción se sujeta a lo señalado en el acuerdo 286 de la Secretaría de Educación Pública).

Mixta

Contempla experiencias de aprendizaje de las modalidades escolarizada y no escolarizada, al combinar estrategias, métodos y recursos de ambas. La mediación docente implica el uso de plataformas tecnológicas educativas y diferentes recursos tecnológicos que fortalecen la formación integral del estudiante. Existen horarios flexibles para la mediación docente dentro del plantel.

En esta modalidad se consideran las opciones formativas en línea o virtual, abierta o a distancia; y dual. Esta última opción se caracteriza porque el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo de manera combinada, tanto en las instituciones educativas como en contextos reales en el sector productivo y social.

La Universidad, como parte de su proceso de innovación de desarrollo curricular, impulsa programas educativos multimodales con el apoyo de recursos tecnológicos; con ello se busca que los programas de estudio sean flexibles y que el estudiante pueda transitar entre modalidades de acuerdo con sus necesidades y características, con la guía y el acompañamiento institucional; esto también coadyuva al proceso de movilidad intrainstitucional.

Áreas de formación

El pregrado que comprende los niveles educativos de Técnico Superior Universitario, Profesional Asociado y Licenciatura, tiene una estructura curricular que se organiza en áreas de formación, que se describen a continuación:

Área de formación para la vida

Está orientada al desarrollo de competencias genéricas de tipo cognitivo-científicas, ciudadanas y éticas, comunicativas, tecnológicas, socioafectivas, interpersonales y de cuidado personal y físico.

Área de formación básica

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

Área de formación profesional

Favorece el desarrollo de competencias profesionales que permitan el desempeño profesional para la atención de necesidades e intervención en problemáticas sociales, así como responder a las exigencias del campo laboral y profesional. Se integran por unidades de competencia o asignaturas obligatorias y optativas. En esta área de formación el estudiante puede participar en procesos de certificación de competencias.

Área de formación integradora

Coadyuva a la consolidación de las competencias profesionales, a través de unidades de competencia o asignaturas que permiten al estudiante movilizar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mediante la resolución de problemas en contextos reales. La integran estrategias como: prácticas profesionales, proyectos integradores, formación dual y Unidades de Vinculación Docente, que se constituyen como espacios curriculares que le permiten al estudiante movilizar competencias para la atención y solución de situaciones complejas.

Los pesos curriculares en los programas educativos de pregrado se distribuyen como se muestra en la tabla 6.

Tabla 6. Peso curricular por área de formación.

Áreas de formación	Peso curricular
Formación para la vida	10 %
Formación básica	15 %
Formación profesional	40 %
Formación integradora	35 %
Total	100 %

Fuente: Secretaría Académica

En el proceso de asignación de créditos se recomienda utilizar las áreas y porcentajes mencionados, con la finalidad de lograr la formación integral del estudiante. Los porcentajes pueden tener variaciones mínimas (más/menos), dependiendo de las necesidades y características específicas de cada profesión.

En lo que respecta a los planes y programas de estudio de posgrado, las áreas de formación y pesos curriculares son definidos en función de la orientación de los estudios; es decir, si se trata de un posgrado con orientación hacia lo profesional o hacia la investigación. Las áreas de formación propuestas de manera general son: genéricas, disciplinares y profesionales, para el primer caso; y, genéricas, disciplinares e investigación, para el segundo.

Los planes y programas de estudio, una vez constituidos en programas educativos de pregrado o posgrado, en sus distintas modalidades y opciones educativas, transitan por un proceso de desarrollo curricular que contempla diferentes procesos y etapas, que se describen en apartados posteriores.

Competitividad

Una propuesta curricular debe contribuir a la generación de conocimientos y a la formación integral del estudiante a través de diversos procesos articulados; para lograrlo, es necesario aplicar métodos pedagógicos innovadores, que permitan al estudiante “saber”, “saber hacer”, “saber ser” y “saber estar” en contextos reales y destacarse exitosamente en ámbitos altamente competitivos, así como contribuir al desarrollo de la comunidad y de la economía local, a través de estrategias eficaces y sostenibles (Salmi, 2009).

La Universidad establece en el currículo los elementos necesarios para garantizar la competitividad de sus estudiantes en los escenarios actuales y futuros, por lo que considera diversos elementos que contribuyen con este reto.

Internacionalización del currículo

La Universidad asume la internacionalización en todos sus programas educativos como una ventaja competitiva esencial en sus estudiantes; para su implementación considera políticas, estructuras y tendencias curriculares que favorezcan el desarrollo de la competencia global, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La internacionalización del currículo debe incluir aspectos tales como:

- Movilidad académica e intercambio de estudiantes.
- Estudiantes y profesores con dominio de una segunda lengua.
- Transferencia de créditos académicos con proyección internacional (ECTS: European Credit Transfer and Accumulation System).
- Fortalecimiento de la acreditación de programas educativos con base en estándares internacionales.
- Promoción de experiencias interculturales e internacionales, a través de la movilidad y estrategias de internacionalización en casa, para contribuir al enriquecimiento profesional, social y personal de los estudiantes.
- Fortalecimiento de redes de colaboración académica para la difusión y divulgación internacional del conocimiento.
- Currículo flexible a través de grado conjunto y doble grado con universidades extranjeras y nacionales.
- Innovación educativa de proyección internacional con tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC).

Estudio de lenguas

En México se ha revalorado la importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras con la calidad necesaria para facilitar a los estudiantes el logro de certificaciones internacionales, que les permitan acceder a mejores oportunidades académicas, laborales y enriquecer su cultura.

Para la inclusión de lenguas extranjeras en los programas educativos, se consideran los estándares internacionales establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (Ministerio de Educación, 2002), el Ministerio de Educación de Francia, Instituto Goethe Alemán, Asociación Dante Alighieri Italiano, el Instituto Confucio Chino-mandarín, el Instituto Cervantes, así como las recomendaciones de la SEP en la materia.

Las autoridades de las unidades académicas, responsables de los programas educativos, deberán garantizar las condiciones académicas y administrativas, necesarias para la implementación del estudio de lenguas

extranjeras consideradas en la estructura curricular o como requisito de ingreso, permanencia y titulación.

Para los estudios de pregrado es preferente cursar el idioma inglés, como primera opción de lengua extranjera; según la naturaleza del programa educativo podrá acreditarse otro idioma, como francés, alemán, italiano o chino-mandarín. En el caso de inglés el nivel de dominio mínimo que deben evidenciar los estudiantes por nivel educativo de pregrado es el siguiente:

Los estudiantes de Técnico Superior Universitario deben evidenciar el dominio del idioma en el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia, que corresponde a un mínimo de 350 puntos TOEFL institucional, ya que este nivel es el mínimo indispensable para la comprensión lectora. Para evidenciar el nivel de inglés deberá cursar mínimamente tres niveles en la UNACH.

Los estudiantes de licenciatura deben evidenciar el dominio del idioma en el nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia, que corresponde a un mínimo de 450 puntos TOEFL institucional, o cursar mínimamente seis niveles en la Universidad, ya que este nivel es el mínimo indispensable para desempeñarse con autonomía en la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita de la lengua.

Para los planes de estudio que incluyan un idioma extranjero como requisito de ingreso, permanencia o titulación podrán presentar examen de acreditación institucional. En los programas educativos en los que el idioma extranjero esté incluido de manera curricular, el estudiante podrá presentar el examen a título de suficiencia por cada nivel.

La Facultad y las escuelas de Lenguas son las instancias universitarias responsables de enseñar, evaluar y certificar las lenguas extranjeras, así como avalar los certificados presentados por los estudiantes que cumplan los puntajes o niveles requeridos de TOEFL, Marco Común Europeo de Referencia u otra institución que avale el nivel de dominio de la lengua extranjera (véase tabla 7).

Tabla 7. Equivalencia de niveles de dominio de lengua extranjera².

MARCO COMUN EUROPEO			TOEFL	MCRE / Inglés	Ministerio de Educación de Francia	Instituto Goethe Alemán	Asociación Dante Alighieri Italiano	Instituto Confucio Chino-mandarín	Instituto Cervantes Español	
Usuario	Nivel	Departamento de Lenguas	Puntaje	Método/Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	Nivel	
Basic User	Breakthrough (A1)	1º Semestre	337 - 459	(A1)	Delf (A1)	Goethe Zertifikat (A1)	PLIDA (A1)	NHSK 1 Hanyu Shuiping Kaoshi (A1)	DELE (A1)	
		2º Semestre								
	Waystage (A2) KET	3º Semestre		(A2)	Delf (A2) BASICO	Goethe Zertifikat (A2) BASICO	PLIDA (A2)	NHSK 2 Hanyu Shuiping Kaoshi (A2)	DELE (A2) BASICO	
		4º Semestre								
Independent User	Threshold (B1) PET	5º Semestre	460 - 542	(B1) INTERMEDIO	Delf (B1) INTERMEDIO	Goethe Zertifikat (B1) INTERMEDIO	PLIDA (B1) INTERMEDIO	NHSK 3 Hanyu Shuiping Kaoshi (B1) INTERMEDIO	DELE (B1) INTERMEDIO	
		6º Semestre								
	Vantage (B2) FCE	7º Semestre	(B2-)	543 - 626	INTERMEDIO SUPERIOR	Delf (B2) SUPERIOR	Goethe Zertifikat (B2) SUPERIOR	PLIDA (B2) SUPERIOR	NHSK 4 Hanyu Shuiping Kaoshi (B2) SUPERIOR	DELE (B2) SUPERIOR
		8º Semestre								
		9º Semestre								
		10º Semestre								
Proficient User	Effective Operational Proficiency (C1) CAE	11º Semestre	627	(C1) AVANZADO	Delf (C1) SUPERIOR	Goethe Zertifikat (C1) SUPERIOR	PLIDA (C1) SUPERIOR	NHSK 5 Hanyu Shuiping Kaoshi (C1) SUPERIOR	DELE (C1) SUPERIOR	
		12º Semestre								

Fuente: Secretaría Académica

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

En el caso de los programas de posgrado, es indispensable el manejo de al menos una lengua extranjera para la consulta, generación y difusión de conocimiento a través de publicaciones científicas en diversos idiomas, preferentemente el inglés. El requisito del nivel de dominio de la lengua extranjera debe indicarse en el plan de estudios de cada programa educativo.

La UNACH impulsa y fortalece el estudio de lenguas extranjeras y originarias en sus programas de pregrado y posgrado, que le permitan al estudiante valorar la cultura de los pueblos de México y el mundo.

Servicio social

El servicio social se encuentra regulado por el artículo 5º, párrafo cuarto, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; artículos 52, 53 y 55 de su Ley Reglamentaria; y 85, 91, 92 y 93 del Reglamento de la Ley Reglamentaria del Artículo 5º de la Carta Magna, por lo establecido en su Reglamento de Servicio Social y su Manual de Procedimientos.

² Elaborada por la Facultad y las escuelas de Lenguas de la UNACH.

El Manual de Procedimientos para la Prestación del Servicio Social señala las diversas modalidades por las que podrá optar el estudiante (UNACH, 2006):

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

Prácticas profesionales

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

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

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

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

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

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

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

Es recomendable desarrollar los cuatro tipos de la práctica profesional durante la trayectoria formativa, como estrategia que posibilita el aseguramiento gradual del perfil de egreso.

Tabla 8. Prácticas profesionales.

Semestre	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
Licenciatura	Práctica profesional de familiarización			Práctica profesional de modelamiento						
		Práctica profesional de observación						Práctica profesional de especialización		
Profesional Asociado	Práctica profesional de familiarización	Práctica profesional de observación	Práctica profesional de modelamiento	Práctica profesional de especialización						
Técnico Superior Universitario										

Fuente: Secretaría Académica

El número total de horas de prácticas profesionales lo determina cada plan de estudios, según sus características disciplinarias y necesidades de formación profesional.

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

Tecnologías del aprendizaje y el conocimiento

La Universidad se ve fortalecida con la inserción de tecnologías a través de un currículo integral, que logra potenciar los conocimientos y mejorar las prácticas educativas. En este sentido, desarrolla planes de estudio escolarizados, no escolarizados y mixtos, que promueven como estrategia la utilización de recursos tecnológicos y didácticos que fortalecen el desempeño del profesor en su función docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La inserción de tecnologías en el currículo debe considerar aspectos tales como:

- El impulso de unidades de competencia o asignaturas que promuevan el uso de tecnologías como elemento curricular transversal de los programas educativos.
- Promoción de alfabetización y competencias tecnológicas en profesores y estudiantes, desde la planeación didáctica y el diseño instruccional.
- Planes y programas de estudio en modalidad no escolarizada y mixta.

- Potenciar la creación de proyectos y prácticas basados en TIC.
- El uso de sistemas de gestión del aprendizaje.

Flexibilidad

El Modelo Académico asume la flexibilidad como una de sus características que responden a las políticas nacionales e internacionales, necesidades sociales y tendencias actuales en la educación. Para ello, la Universidad adopta mecanismos y estrategias orientadas al currículo que coadyuven a la formación integral, mediante planes y programas de estudio flexibles.

Se entiende por flexibilidad una práctica de formación en la que el estudiante tiene la posibilidad de elegir o seleccionar la forma, el lugar y el momento de su aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades (Díaz Barriga, 2013).

La flexibilidad en el currículo debe considerar los siguientes aspectos:

- Facilitar que el estudiante decida la duración de su formación profesional, de acuerdo con el tiempo mínimo y máximo establecido por cada programa educativo, tomando en cuenta los lineamientos normativos institucionales.
- Implementar estrategias didácticas como UVD, Servicio Social y Prácticas Profesionales que permiten un espacio para la transferencia de conocimientos, habilidades, actitudes y valores desarrollados durante la trayectoria escolar para consolidar el perfil de egreso.
- Facilitar que el estudiante pueda cursar unidades de competencia o asignaturas sello, libres y optativas, prácticas profesionales y estancias en planes de estudio homologados en distintas sedes e instituciones.
- La unidad de competencia o asignatura sello es aquella que promueve la responsabilidad social, considerando temas específicos como interculturalidad, cultura de paz, ciudadanía, equidad, inclusión y perspectiva de género, sostenibilidad, derechos humanos, formación en valores, entre otros. En el caso de la asignatura sello enfocada a desarrollar habilidades de emprendimiento en el estudiante, se abordan temas que le ayuden a impulsar iniciativas de proyectos productivos, innovación y autoempleo, con la intención de mejorar su calidad de vida y contribuir al desarrollo de su entorno.

- Las unidades de competencia de elección libre son aquellas que el estudiante puede cursar dentro de la Universidad o en otras instituciones, siempre y cuando hayan sido reconocidas previamente por la UNACH, con la intención de favorecer su formación integral.
- Las unidades de competencia o asignaturas de carácter optativo son aquellas que permiten incorporar temas emergentes disciplinares que convergen en los campos profesionales.
- Impulsar la movilidad estudiantil nacional e internacional a través del diseño de planes de estudio homologados.
- Promover el trabajo colegiado intra e interinstitucional de profesores y estudiantes para abordar los contenidos desde un enfoque interdisciplinario.
- Diversificar los criterios de evaluación acordes con el diseño curricular.
- Considerar estrategias de formación dual para potenciar las competencias de los estudiantes en contextos laborales reales.

Innovación

La Universidad concibe el desarrollo curricular como un proceso dialéctico en constante retroalimentación e innovación, cuyo propósito principal es lograr la formación profesional integral, por lo que considera diferentes fases, ámbitos y dimensiones.

La innovación en el currículo debe considerar aspectos como:

- Generar procesos de desarrollo curricular constantes, para actualizar planes y programas de estudio incorporando temas emergentes.
- Impulsar que, en las unidades de competencia o asignaturas, se considere de manera transversal el desarrollo de la creatividad en los estudiantes, que dé como resultado obras intelectuales, productos o servicios que puedan ser registrados y patentados.

Responsabilidad Social Universitaria

La Responsabilidad Social Universitaria se considera una característica que distingue a los estudiantes y egresados de la Universidad, por lo que se impulsa desde los planes y programas de estudio de manera transversal en las unidades de competencia o asignaturas, lo que conlleva prácticas y usos eficientes,

transparentes y responsables de los recursos con los que cuenta durante su trayectoria formativa, así como los relacionados con su ejercicio profesional, buscando reducir los impactos negativos en el entorno y contribuyendo a garantizar la disponibilidad de recursos para las futuras generaciones.

En los planes y programas de estudio también se incluye la unidad de competencia o asignatura sello que coadyuva a la Responsabilidad Social Universitaria, en la que se abordan temas centrales que contribuyen a formar seres humanos conscientes, éticos, proactivos, con competencias ciudadanas para generar transformaciones y cambios positivos en el entorno y construir una sociedad más justa y equitativa.

Diseño del plan y programas de estudio

El diseño curricular es un trabajo colegiado, orientado a la construcción de una trayectoria formativa pertinente, relevante y factible, que propicie el egreso de un profesional competente.

La propuesta del diseño de una nueva oferta educativa de pregrado es generada por la Secretaría Académica en coordinación con la Dirección General de Planeación y la participación de las unidades académicas que desarrollan el área de conocimiento. Para el caso de los estudios de posgrado, interviene además la Dirección General de Investigación y Posgrado, en términos de lo dispuesto por la Legislación Universitaria.

El proceso de diseño es acompañado por el Comité de Desarrollo Curricular de cada unidad académica, a través de una comisión de diseño curricular creada de manera específica para construir la propuesta formativa.

El diseño curricular considera los lineamientos y recomendaciones de los distintos organismos evaluadores y acreditadores de la educación superior en México. Para el caso del posgrado se considera el marco de referencia del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACyT.

Este esfuerzo permite a la Universidad gestionar la calidad a partir de la evaluación y acreditación de los programas educativos, y promover una reflexión constante para la toma de decisiones que garantice la formación integral de los estudiantes y la inserción productiva de los egresados. Para que ello sea posible, en los elementos previstos dentro del diseño y reestructuración de planes y programas de estudios, se consideran las características,

indicadores o criterios propuestos por los organismos evaluadores y acreditadores, así como las recomendaciones emitidas por los mismos.

En el caso de planes de estudio en los que participa más de una unidad académica, el proceso de diseño curricular se trabaja de manera colegiada para elaborar un plan de estudio en común, que considera las particularidades del plan de estudio propuesto acordes con cada sede, para lograr el perfil de egreso único; ya que, independientemente de la sede o unidad académica, el estudiante egresa de la UNACH. Para el desarrollo de competencias propias de cada región (según el caso), se utiliza el área de formación profesional, específicamente las unidades de competencia o asignaturas optativas, que brindan la acentuación necesaria y que forman parte de la estructura curricular institucional.

Para el diseño curricular de nueva oferta académica, y con la intención de cumplir con los estándares de calidad establecidos por la UNACH, se cuenta con el acompañamiento metodológico de la Secretaría Académica a través de la instancia responsable, que emite el visto bueno una vez concluido el diseño. Con este documento, las unidades académicas son las responsables de continuar con la validación de la nueva propuesta ante los órganos colegiados e instancias de la administración central correspondientes, hasta obtener la aprobación del H. Consejo Universitario; una vez aprobado por el Consejo Universitario, la Secretaría General solicita el registro ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública. Cuando se han obtenido los registros oficiales, la Secretaría General notifica y turna el plan y programas de estudio autorizado a la Secretaría Académica, la Dirección General de Planeación, la Dirección General de Investigación y Posgrado (en casos de posgrados) y a la unidad académica que gestionará la implementación del programa educativo.

Requisitos para el diseño curricular

Como requisito para el desarrollo curricular, en los procesos tanto de diseño de nuevos planes y programas de estudio como de reestructuración de los ya existentes, se realiza un estudio de pertinencia y factibilidad como ejercicio de planeación educativa. Este documento recupera, sistematiza y analiza información respecto a las necesidades del entorno social, laboral, profesional y disciplinar, así como de las condiciones de la Universidad que aseguren la implementación del programa educativo. Este ejercicio es realizado por cada

unidad académica que proponga el programa de estudio, coordinado por la Dirección General de Planeación, que brinda el acompañamiento y otorga el visto bueno de la pertinencia y factibilidad de dicho programa.

Además del estudio de pertinencia y factibilidad, en el diseño y reestructuración curricular se requiere, según sea el caso, de otros insumos, como: estudio de egresados, estudio de empleadores, estudio del estado del arte y estudio de trayectorias escolares, que aportan información para la toma de decisiones por parte de los actores que participan en el proceso de desarrollo curricular. Esta información se describe en la siguiente tabla:

Tabla 9. Requisitos para el diseño curricular.

Requisitos	Descripción	Diseño de nuevos planes de estudio	Reestructuración de planes de estudio
Estudio de pertinencia y factibilidad	Se describen los argumentos cuantitativos y cualitativos que justifiquen la pertinencia social de la propuesta curricular. Debe integrar los datos estadísticos que describan y expliciten las problemáticas sociales que se atenderán con la formación profesional que se propone.	X	X
Estudio de egresados	Caracteriza el resultado de la práctica educativa institucional reflejada en el desempeño de los egresados en el ámbito laboral, al recuperar información sobre la pertinencia, suficiencia y actualidad de los programas educativos.		X
Estudio de empleadores	Permite identificar las necesidades del mercado laboral para contribuir en la definición de las competencias del perfil de egreso, como resultado de un proceso de vinculación con los empleadores de los diferentes sectores.	X	X
Estudio del estado del arte	Hace referencia al desarrollo teórico-conceptual y metodológico del campo de conocimiento o desarrollo tecnológico que convergen en el campo de la propuesta; así como a las prácticas predominantes y emergentes en el ámbito local y global.	X	X
Estudio de trayectorias escolares	Presenta el análisis del seguimiento a los estudiantes durante su ingreso, permanencia y egreso en la institución educativa, al registrar los índices de aprobación-reprobación, deserción, rezago educativo, eficiencia terminal y titulación, entre otros indicadores.		X

Fuente: Secretaría Académica

Asignación de créditos

La Universidad adopta el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA), el cual es afín al Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS, por sus siglas en inglés: European Credit Transfer and Accumulation System).

El SATCA (ANUIES, 2007) considera los siguientes criterios:

- a) Un crédito es equivalente a los resultados de aprendizaje adquiridos después de un proceso educativo estimado en 16 horas de docencia, independientemente de la naturaleza teórica y/o práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se otorga este valor crediticio al tiempo de contacto directo entre profesores y estudiantes, el cual puede ocurrir con apoyo del uso de las tecnologías. Además, se considera el proceso de evaluación de los aprendizajes.
- b) Se asigna 1 crédito por cada 20 horas que el estudiante destina al estudio independiente, como la elaboración de tareas, participación en exposiciones, ponencias, congresos, elaboración de tesis, entre otras actividades que contribuyan a su formación.
- c) Se asigna 1 crédito por cada 50 horas de actividades de campo académicamente supervisadas, criterio que se aplica a prácticas profesionales, servicio social y estancias.

Los sistemas de asignación de créditos son actualizados periódicamente y la Universidad realiza la revisión constante de los criterios establecidos por las instancias oficiales, para garantizar la comparabilidad de su oferta educativa con instituciones nacionales e internacionales.

Ruta metodológica para el diseño de nuevos planes de estudio

La Universidad apoya sus procesos de diseño curricular con una metodología de ocho fases de carácter sistémico, a través de la cual se construyen los componentes que integran un plan de estudios pertinente, factible y viable. En este proceso participan expertos en las distintas disciplinas que convergen en el campo profesional de la propuesta en específico, con el acompañamiento de asesores curriculares.

A continuación se describe cada una de las fases (UNACH, 2010b):

Fase 1. Analizar problemas y necesidades sociales. En esta fase, el grupo colegiado multidisciplinar realiza una reflexión en torno a las necesidades y problemas sociales que pueden ser atendidos desde la profesión, con una visión de la realidad que trascienda el análisis inmediato y se sitúe en la interconexión de problemas, causas y alternativas de solución, que

representan el punto de partida del recorrido metodológico que establecerá el perfil de egreso de la propuesta.

Fase 2. Determinar líneas de intervención. Una vez identificadas las problemáticas sociales, se plantean las alternativas de solución o respuestas que desde la profesión pueden darse, constituidas como líneas de intervención, que refieren a acciones que el profesional realizará para dar respuesta a las problemáticas identificadas.

Fase 3. Reconocer los ámbitos de intervención. Una vez que han sido focalizadas las problemáticas sociales y planteadas las líneas de intervención, se procede a identificar los ámbitos de realización de las tareas y procesos con los cuales se plantearán alternativas de solución para la transformación de la realidad. Los ámbitos pueden delimitarse como espacios físicos o perspectivas teóricas.

Fase 4. Identificar las escalas de aplicación. En esta fase se establece el alcance de la intervención a realizar por parte del profesional, de acuerdo con la problemática social, a la cual se le denomina *escala de aplicación*. Las escalas pueden variar dependiendo de la naturaleza del campo profesional y pueden ser local, regional, nacional o internacional.

Fase 5. Definir el perfil de egreso. Se determina el perfil de egreso en términos de competencias genéricas, disciplinares y profesionales que permiten ejercer la práctica profesional. El perfil se construye al articular líneas de intervención, ámbitos y escalas de aplicación.

Fase 6. Definir unidades de competencia o asignaturas. En esta fase se establecen las unidades de competencia o asignaturas, entendidas como la integración de los procesos que deben articularse para construir conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se movilizarán en la realización de una tarea, con lo cual se conforma la trayectoria formativa y se logran las competencias necesarias establecidas en el perfil de egreso.

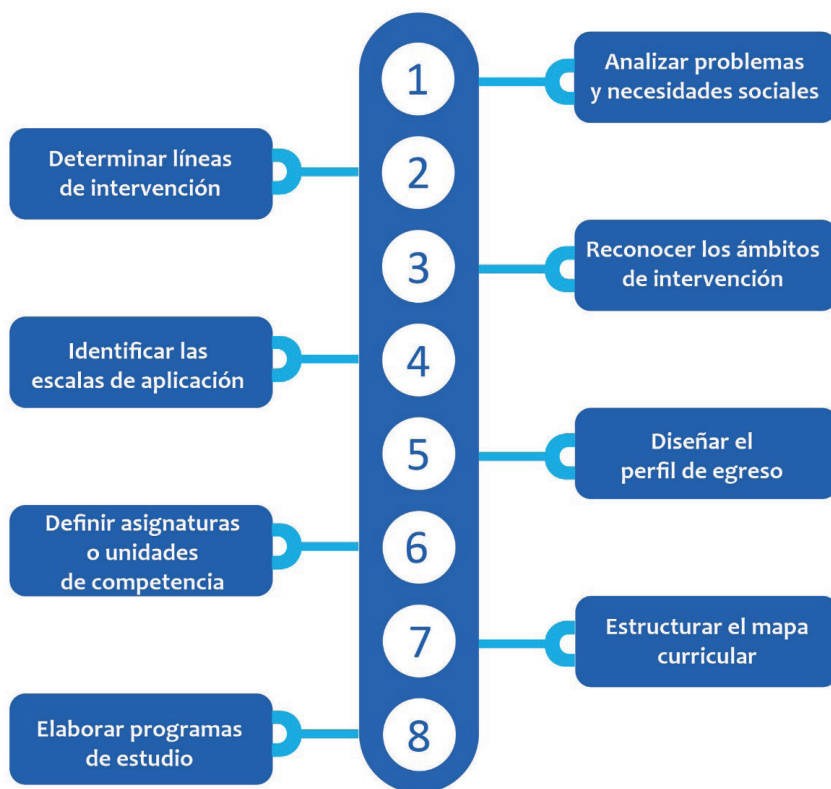
Fase 7. Estructurar el mapa curricular. En esta fase del recorrido metodológico se integra el mapa curricular, que es la expresión gráfica de la organización diacrónica y sincrónica de la trayectoria formativa. El mapa está conformado por las unidades de competencia o asignaturas, los proyectos de módulo y el proyecto integrador.

Fase 8. Elaborar programas de estudio. Se construyen los programas de estudio que representan cada unidad de competencia o asignatura,

estructuradas a su vez en términos de subcompetencias, entendidas como la descripción de los procesos que permiten desplegar y articular los conocimientos, habilidades, actitudes y valores; además, en los programas de estudio se explicitan las estrategias de evaluación para cada subcompetencia.

En este momento metodológico la Comisión de Diseño debe cuestionarse sobre cuáles son los procesos que permitirán al estudiante el logro de la competencia que se pondera en la unidad de competencia o asignatura correspondiente.

Figura 10. Fases metodológicas del diseño curricular.



Fuente: Secretaría Académica

La metodología para el diseño curricular se desarrolla desde un enfoque educativo por competencias, que integra los conocimientos, habilidades, actitudes y valores en una tarea concreta en contextos reales, trabajados a través de actividades y proyectos integradores, que consisten en el desarrollo de una actividad o tarea que integra las competencias construidas durante el

semestre o módulo, previamente planificada por los profesores. La UVD, el aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas y método de casos, entre otros, son estrategias didácticas que permiten integrar y movilizar los elementos de la competencia en contextos reales.

Evaluación del plan y programas de estudio

La UNACH considera el currículo como un proceso dinámico y continuo, posición que conlleva inherentemente una estrategia de evaluación que adopta las mismas características, con un sentido crítico y racional que involucre a todos los ámbitos del currículo.

La evaluación se concibe como un proceso de retroalimentación; es decir, evaluar el currículo permite la obtención y análisis de información que proporciona alternativas de solución, para el fortalecimiento de las cualidades y la disminución de las deficiencias encontradas en el currículo formal y real. Se entiende como una actividad sistemática, permanente y participativa que permite la toma de decisiones para la mejora continua del currículo, asegurando la calidad del programa educativo (Parcerisa Aran *et al.*, 2008). La información obtenida en la evaluación curricular facilita la toma de decisiones sobre los planes y programas de estudio, para determinar si se continúa con el proceso de actualización, reestructuración o liquidación.

Para realizar la evaluación curricular es importante analizar el contexto histórico y social que incidió en el diseño curricular; así como los factores que intervienen en el momento de la implementación del plan y programas de estudio, como la relación que establecen los profesores y estudiantes, el rol que cada uno desempeña en el proceso de enseñanza-aprendizaje; las condiciones institucionales y las formas de enseñar y aprender.

La evaluación debe considerar las distintas dimensiones del currículo:

Currículo formal. Se refiere al plan y programa de estudio que expresa la formación profesional; se estructura con los perfiles de ingreso y egreso, programas de unidades de competencia o asignaturas, así como los lineamientos y requisitos institucionales.

La evaluación de esta dimensión contempla la revisión de la congruencia, equilibrio y vigencia entre los planteamientos teórico-metodológicos (filosóficos, sociales, psicológicos, pedagógicos y didácticos) y la práctica educativa concreta, a fin de mantener la pertinencia de estos planteamientos

para el logro del perfil de egreso establecido y tomar las decisiones respecto a la conveniencia de conservar, modificar o sustituirlos.

Para Glazman y De Ibarrola (1978, p. 23), la evaluación de esta dimensión curricular es:

Un proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésta.

Esta postura es abierta y flexible e impulsa la mejora continua.

Currículo real. Esta dimensión es entendida como “la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula” (Casarini, 1999, p. 8); además constituye el desarrollo práctico, reflexivo y vivencial del currículo en las diversas actividades que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Díaz Barriga, 1995).

Para comprender el currículo real es indispensable transcender lo plasmado en el currículo formal y analizar la práctica educativa, el ambiente escolar desde sus condiciones arquitectónicas y de mobiliario; la interacción social en la institución escolar y en el aula; la relación que se establece entre el grupo-profesor-estudiante; los métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje; el modelo educativo; la estructura y funcionamiento de la institución, entre otros (Gimeno, 1995).

Currículo oculto. Entendido como la dimensión implícita, esto es, “lo que se hace, pero no se dice”; implica las formas de organización, los roles y grupos de poder, las ideologías, la cultura, así como las rutinas que caracterizan la cotidianidad de los centros escolares en su conjunto y del aula en particular (Bautista Pérez y Escofet Roig, 2013). Evaluar esta dimensión curricular resulta un proceso complejo, que requiere un acercamiento a profundidad mediante un análisis cualitativo de la aplicación del currículo formal en la práctica educativa; debe realizarse fundamentalmente por parte de la unidad académica, puesto que las condiciones sociales, políticas, académicas y económicas son distintas en cada una de ellas.

La evaluación curricular es dirigida por la Comisión de Evaluación Curricular y se realiza de manera colegiada, con apoyo de los siguientes estudios:

Estudio de trayectorias escolares

La trayectoria escolar es definida como “el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes durante su estancia en la universidad” (Cuevas, 2001, p. 45). Este estudio permite dar seguimiento a los estudiantes durante su ingreso, permanencia y egreso de la Universidad al registrar los índices de aprobación-reprobación, de abandono o deserción, el rezago educativo, el egreso, la titulación, entre otros indicadores.

Estudio de trayectorias académicas

Consiste en el análisis de la práctica profesional de los profesores, desde su inicio y los diferentes momentos significativos a través de los cuales la trayectoria se construye, tanto en lo laboral como en lo formativo. Además, se deben considerar los esquemas de movilidad en los que participan los profesores, desde su ingreso a la docencia universitaria, mediante funciones y roles como docencia, asesoría, tutoría, investigación, difusión y preservación del patrimonio cultural, gestión académica y administrativa, elaboración de materiales didácticos, trabajo de academia, actualización y capacitación pedagógica y disciplinaria.

El propósito de las trayectorias académicas es valorar el compromiso, dedicación y calidad con las que el profesor asume el cumplimiento de sus funciones como académico universitario, a través de la evaluación de las diferentes actividades realizadas por los profesores para identificar su aportación a la formación de los estudiantes, a su propia práctica profesional, al currículo y a la institución escolar (Romo López, 2011).

Seguimiento de egresados

Constituye una vía de aproximación a la realidad de los diversos campos de acción profesional para dar cuenta de la eficacia, alcance y limitación del impacto de los programas educativos en los distintos campos laborales. La metodología empleada para realizar el seguimiento de egresados pone énfasis en los “rasgos positivos de la institución y revisar los aspectos donde se adviertan carencias; es decir, analizar fortalezas y debilidades de la institución, así como los casos singulares y más relevantes” (Valenti Nigrini, Varela Petito, González Robles y Zurita Rivera, 1997, p. 65).

El seguimiento de egresados es una estrategia que permite identificar aquellas competencias necesarias para que el egresado se inserte adecuadamente en el ámbito laboral y, por otra parte, obtener información acerca del desempeño profesional del egresado para conocer el grado de pertinencia de la formación recibida en la Universidad (Estrella Valenzuela y Ponce León, 2006). Este estudio posibilita la vinculación entre la UNACH y el mercado laboral.

El estudio de egresados se realiza un año después del egreso y el estudio de seguimiento de egresados de tres a cinco años posterior al egreso, con el fin de comparar los datos obtenidos en las dos etapas de la trayectoria laboral de los egresados.

Estudio del estado del arte disciplinario

Hace referencia al desarrollo teórico-conceptual y metodológico, del campo del conocimiento o desarrollo tecnológico que convergen en la propuesta, así como a las prácticas predominantes y emergentes en los distintos campos disciplinarios, científicos y profesionales en los ámbitos local y global.

Actualización de programas de estudio

Después de llevar a cabo la evaluación curricular se puede tomar la decisión de iniciar un proceso de actualización, que se realiza únicamente a nivel de programas de estudio de las unidades de competencia o asignaturas. Esta actualización consiste en la renovación de contenidos; ajustes en los propósitos generales; incorporación de temas emergentes disciplinarios y transversales; actualización de referencias bibliográficas, electrónicas y multimedia.

La actualización se realiza considerando los cambios en los ámbitos científico, tecnológico y laboral del campo profesional del programa educativo, así como de las condiciones económicas, políticas y culturales de la sociedad. La actualización curricular no implica modificación en el nombre del plan de estudio ni cambio de la unidad de competencia o asignatura, su número de créditos o su ubicación en el mapa curricular. Por otra parte, la actualización debe ser resultado del trabajo de análisis y retroalimentación de las academias que implementan el plan de estudio; puede realizarse antes o al final de cada ciclo escolar.

La actualización curricular debe ser propuesta, elaborada y socializada por las academias en coordinación con la Comisión de Actualización Curricular del Comité de Desarrollo Curricular; esta última es la instancia encargada de informar de manera oficial al director y secretario académico de la unidad académica, para la emisión del dictamen correspondiente. Una vez que el proceso de actualización esté concluido, el director de la unidad académica es el responsable de informar a las dependencias de administración central encargadas de procesos curriculares.

Reestructuración de plan y programas de estudio

Derivado de la evaluación curricular, puede tomarse la decisión de iniciar un proceso de reestructuración que implica la modificación, parcial o total, de un plan y programas de estudio. Para llevar a cabo un proceso de reestructuración curricular, el programa educativo debe tener por lo menos una generación de egresados. Este proceso se realiza a través de la Comisión de Reestructuración Curricular del Comité de Desarrollo Curricular y considera las siguientes fases metodológicas:

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

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

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

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

Consideraciones pedagógicas para la implementación del plan y programas de estudio

En la implementación del plan y programas de estudio para el logro del perfil de egreso es necesario que el colegiado de profesores que participan en el programa educativo, en cualquiera de sus modalidades y opciones, elaboren

la planeación didáctica o diseño instruccional, según corresponda a cada unidad de competencia o asignatura que integra la trayectoria formativa.

Planeación didáctica

La planeación didáctica de la unidad de competencia o asignatura implica:

La organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite enfrentar de forma ordenada y congruente, situaciones a las que el estudiante se enfrentará en su vida profesional o cotidiana y en el caso del profesor, a su práctica docente (Ascencio Peralta, 2016, p. 109).

En el enfoque por competencias el estudiante se convierte en protagonista del proceso de aprendizaje y el profesor en facilitador; por lo tanto, la intencionalidad educativa, las estrategias de aprendizaje y enseñanza, así como las interacciones que se establecen en el aula son distintas a las generadas en la perspectiva tradicional.

El marco de referencia de la planeación didáctica son los planes de estudio y los programas que lo integran; los primeros contienen los propósitos curriculares, el perfil de egreso y el mapa curricular, así como los lineamientos de ingreso, permanencia y titulación; los segundos explicitan las intencionalidades educativas en términos de competencias, es decir, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a desarrollar en la unidad de competencia o asignatura correspondiente (Roegiers, 2007).

Por lo anterior, el profesor debe asegurar la concreción de los planteamientos formales, a través de estrategias y metodologías que propicien la recuperación de los aprendizajes previos, el trabajo colaborativo, la participación activa del estudiante, así como el aprendizaje situado, significativo y autónomo (Aebli, 2000).

Otro elemento de la planeación didáctica es la evaluación del aprendizaje, proceso que considera tres momentos:

Evaluación diagnóstica. Permite identificar conocimientos previos del estudiante y determinar el punto de anclaje de los nuevos aprendizajes.

Evaluación formativa. Facilita la toma de decisiones respecto a los ajustes que requiere el programa de estudios, con base en los avances y necesidades del estudiante.

Evaluación sumativa. Determina el nivel de logro de los resultados de aprendizaje, a partir de las evidencias de producto, conocimiento, desempeño y actitud.

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

La planeación didáctica debe entenderse como un proceso integral que contribuye a la construcción de una comunidad de aprendizaje en la que, de manera activa, los estudiantes construyen competencias para la vida profesional, personal y social.

Diseño instruccional

La implementación de un programa educativo implica la mediación docente, para lo cual se hace uso de diferentes recursos tecnológicos que fomenten el aprendizaje y el conocimiento. En el caso de las modalidades no escolarizada y mixta, se utiliza un Sistema de Gestión de Aprendizaje de manera institucional. En estas dos modalidades, además del diseño curricular, se requiere el desarrollo de contenidos, actividades de aprendizaje y procesos de evaluación, con personal especializado en diseño instruccional, que se define como el desarrollo, implementación, evaluación y mantenimiento de elementos instruccionales de manera sistemática, que facilitan el aprendizaje en diferentes niveles de complejidad (González, 2007).

Los planes de estudio bajo estas modalidades implican una interactividad constante entre diferentes dependencias de la administración central y

unidades académicas, involucradas en el proceso de diseño curricular e impartición del programa educativo.

El diseño instruccional de cada unidad de competencia o asignatura de los programas educativos en las modalidades no escolarizada y mixta se realiza con profesores especialistas en las disciplinas que integran el mapa curricular, como un proceso posterior al desarrollo curricular. Para su diseño, elaboración y programación en plataforma se cuenta con el acompañamiento de personal especializado de la Universidad.

Estrategias institucionales de acompañamiento en la implementación de un plan y programas de estudio

Las estrategias que se describen a continuación pretenden contribuir a la formación integral de los estudiantes, desde una perspectiva articuladora, en donde se conjuntan los esfuerzos de las diferentes instancias universitarias. Muchas de estas estrategias podrán operar a través de programas institucionales y programas indicativos que ya están elaborados e implementados, con la intención de reorientar sus propósitos para alinearse al Modelo Educativo y Académico. Las estrategias que no cuenten con un documento institucional deben desarrollarse de manera formal a la luz de los planteamientos de este documento rector. Asimismo, constituirán un insumo importante para la planeación y evaluación universitaria, que va desde la elaboración de proyectos que se presentan ante las diferentes fuentes de financiamiento hasta los procesos de evaluación y acreditación institucional.

Estrategia de fortalecimiento al desarrollo curricular

Propósito:

Gestionar procesos de desarrollo curricular que comprenden el diseño, evaluación, actualización, reestructuración, implementación o liquidación de planes y programas de estudio de pregrado y posgrado, que garanticen la formación de profesionales competentes para responder a los retos del entorno, considerando los parámetros de los organismos evaluadores y acreditadores de calidad.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa
Unidades académicas Comités de Desarrollo Curricular
Instancias corresponsables
Secretaría General
Secretaría Académica Dirección de Gestión de la Calidad
Dirección General de Planeación
Dirección General de Investigación y Posgrado
H. Consejo Universitario
Estatus
Documento en proceso de elaboración.

Estrategia para la oferta y habilitación de programas educativos en diversas modalidades.

Propósito:

Implantar programas educativos de excelencia, ofertados en modalidades escolarizada, no escolarizada y mixta, mediante procesos académicos y administrativos que faciliten al estudiante cursar de manera flexible su trayectoria escolar y lograr los perfiles de egreso.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa Dirección de Servicios Escolares Dirección de Desarrollo Académico
Unidades académicas Comités de Desarrollo Curricular
Coordinación General de Universidad Virtual Coordinación de Educación a Distancia Coordinación de Innovación Tecnológica para la Educación
Instancias corresponsables
Secretaría General
Dirección General de Planeación
Dirección General de Investigación y Posgrado
H. Consejo Universitario

Estatus
Documento en proceso de elaboración.

Estrategia de inclusión educativa

Propósito:

Impulsar estrategias de inclusión dirigidas al estudiante, con atención a su condición de género, grupo étnico, sus situaciones limitantes de índole socioeconómica, geográfica, de salud, legal y laboral, para asegurar su ingreso, permanencia y egreso de manera exitosa.

Instancias responsables
Secretaría Académica
Dirección General de Extensión
Dirección General de Investigación y Posgrado
Unidades académicas
Coordinación General de Universidad Virtual
Coordinación de Educación a Distancia
Instancias corresponsables
Secretaría General
Dirección de los Derechos Universitarios
Dirección General de Planeación
Estatus
Documento en proceso de elaboración.

Estrategia de atención a estudiantes sobresalientes

Propósito:

Potenciar las aptitudes intelectuales, creativas, socioafectivas, artísticas y psicomotrices de los estudiantes identificados como sobresalientes en la UNACH, mediante el impulso y creación de condiciones, herramientas, espacios y estrategias educativas apropiadas, que les permitan destacar de manera personal, profesional, social e institucional.

Instancias responsables
Secretaría Académica
Dirección de Formación e Investigación Educativa



Instancias corresponsables
Unidades académicas Coordinadores del Programa de Acción Tutorial Centros de Apoyo Psicopedagógico
Estatus
Documento en proceso de elaboración.

Estrategia de competencias para el emprendimiento y la innovación

Propósito:

Desarrollar competencias en el estudiante para el emprendimiento y la innovación que le permitan construir proyectos disciplinarios e interdisciplinarios de índole social, empresarial, ambiental, entre otros, con una visión sostenible, local y global, a través de su incorporación en los planes y programas de estudio y la realización de actividades que incentiven la competitividad en estos rubros.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa
Coordinación General de Innovación
Centro Universidad-Empresa Unidad Incubadora de Negocios
Dirección General de Extensión Universitaria Dirección de Vinculación y Servicio Social
Unidades académicas
Instancias corresponsables
Secretaría Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales
Estatus
Documento en proceso de elaboración.

Estrategia de formación dual

Propósito:

Impulsar estrategias de formación dual que faciliten la construcción, integración y movilización de competencias, para la solución de problemas en contextos reales que consoliden el perfil profesional, a través de la vinculación con instancias empresariales, productivas y sociales.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa
Dirección General de Extensión Universitaria Dirección de Vinculación y Servicio Social
Unidades académicas
Instancias corresponsables
Secretaría Académica Dirección de Servicios Escolares
Secretaría Auxiliar de Relaciones Interinstitucionales
Estatus
Documento en proceso de elaboración.

Estrategia de fomento de la cultura, el arte y el deporte

Propósito:

Gestionar estrategias para fomentar la participación del estudiante en actividades culturales, artísticas y deportivas que complementen y enriquezcan su experiencia formativa y su identidad universitaria.

Instancias responsables
Dirección General de Extensión Universitaria Dirección de Deportes Coordinación de Promoción Cultural
Unidades académicas
Instancias corresponsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa Dirección de Servicios Escolares Dirección de Desarrollo Académico
Secretaría Administrativa Dirección de Personal y Prestaciones Sociales
Estatus
Documento en actualización.

*Estrategia de internacionalización***Propósito:**

Propiciar en el estudiante un perfil y una visión internacionales, para desenvolverse competentemente en contextos caracterizados por la interculturalidad, a través de programas educativos que consideren la comparabilidad curricular, doble titulación, dominio de una lengua extranjera, movilidad e intercambio de profesores y estudiantes, así como la acreditación o certificación de la excelencia educativa en el ámbito internacional y la conformación de redes de colaboración académica.

Instancias responsables
Secretaría Académica
Dirección de Formación e Investigación Educativa
Dirección de Servicios Escolares
Dirección de Desarrollo Académico
Secretaría de Relaciones Interinstitucionales
Dirección General de Investigación y Posgrado
Unidades académicas
Comités de Desarrollo Curricular
Instancias corresponsables
Secretaría General
Dirección Jurídica
H. Consejo Universitario
Dirección General de Extensión Universitaria
Estatus
Documento en actualización a partir del Programa Indicativo de Internacionalización.

*Estrategia de certificación de competencias***Propósito:**

Certificar competencias genéricas y profesionales en estudiantes y profesores, en diferentes campos de conocimiento; a través de procesos de formación y evaluación de competencias; a fin de ofrecer ventajas competitivas y facilitar la inserción laboral de los estudiantes, así como mejorar el perfil del profesor universitario.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa
Centro Universidad-Empresa Unidad de Evaluación y Certificación de Competencias Laborales
Unidades académicas
Instancias corresponsables
Secretaría Académica Dirección de Servicios Escolares
Estatus
Documento en elaboración.

Estrategia de formación en lengua extranjera

Propósito:

Impulsar el desarrollo de competencias en el estudiante para comunicarse en una lengua extranjera, que le permita acceder a diversas oportunidades académicas y laborales, así como enriquecer su cultura y experiencia de vida.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa Dirección de Servicios Escolares Dirección de Desarrollo Académico
Facultad y escuelas de Lenguas Unidades académicas
Instancias corresponsables
Secretaría de Relaciones Interinstitucionales Dirección General de Investigación y Posgrado
Estatus
Documento en elaboración.

Estrategia de competencias digitales

Propósito:

Fomentar el desarrollo de competencias digitales en estudiantes y profesores, para generar ambientes propicios para el aprendizaje y la enseñanza, que impacten favorablemente en su desempeño profesional y personal.

Instancias responsables
Secretaría Académica
Dirección de Formación e Investigación Educativa
Dirección de Desarrollo Académico
Coordinación General de Universidad Virtual
Unidades académicas
Estatus
Documento en elaboración.

Estrategia de formación y evaluación del personal académico

Propósito:

Fortalecer las competencias docentes, disciplinares, investigativas y de extensión de los profesores de la UNACH, para contribuir a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y a la generación y divulgación del conocimiento científico y tecnológico, así como a la vinculación con la sociedad y la extensión de los servicios, a través de procesos continuos de formación y evaluación.

Instancias responsables
Secretaría Académica
Dirección de Formación e Investigación Educativa
Dirección de Desarrollo Académico
Dirección General de Extensión Universitaria
Dirección General de Investigación y Posgrado
Coordinación General de Universidad Virtual
Coordinación de Educación a Distancia
Unidades académicas
Gestores académicos
Instancias corresponsables
Secretaría Académica
Dirección de Servicios Escolares
Coordinación General de Universidad Virtual
Coordinación de Innovación Tecnológica para la Educación
Estatus
Documento en actualización a partir del Programa Institucional de Formación y Evaluación Docente.

Estrategia de seguimiento a egresados

Propósito:

Retroalimentar los procesos académicos y administrativos a partir de información confiable y pertinente de la trayectoria laboral y profesional de los egresados de la UNACH, así como ofrecer diversas opciones para enriquecer su formación profesional, su identidad universitaria y sus oportunidades laborales.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa
Dirección General de Extensión Universitaria Dirección de Vinculación y Servicio Social
Unidades académicas Responsable de Seguimiento de Egresados
Instancias corresponsables
Secretaría Académica Dirección de Control Escolar
Dirección General de Investigación y Posgrado
Estatus
Documento en actualización a partir del Programa Institucional de Seguimiento a Egresados.

Estrategia de seguimiento a las trayectorias escolares

Propósito:

Brindar un seguimiento puntual y continuo a los datos que se generan en las etapas de ingreso, permanencia y egreso, para su análisis y procesamiento, que permita proporcionar información para la toma de decisiones académicas, orientadas a mejorar los indicadores relativos a la reprobación, deserción y eficiencia terminal.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa Dirección de Control Escolar
Unidades académicas Responsable de Trayectoria Escolares
Dirección General de Investigación y Posgrado
Estatus
Documento en actualización a partir del Programa Institucional de Trayectorias Escolares.

Estrategia de tutoría

Propósito:

Brindar acompañamiento tutorial al estudiante durante su formación profesional, bajo la responsabilidad y atención del profesor como docente-tutor, para coadyuvar en su formación integral y asegurar su permanencia y egreso en tiempo y forma.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa
Unidades académicas Coordinadores del Programa de Acción Tutorial Comités del Programa de Acción Tutorial Centros de Atención Psicopedagógica
Instancias corresponsables
Secretaría Académica Dirección de Control Escolar
Estatus
Documento en actualización a partir del Programa Institucional de Tutorías.

Estrategia de apoyo psicopedagógico

Propósito:

Impulsar estrategias de asesoramiento e intervención psicopedagógica dirigidas a estudiantes, para la atención de necesidades educativas especiales y el fortalecimiento de sus procesos cognitivos y competencias socioemocionales, que influyen en su desempeño y aprovechamiento académico.

Instancias responsables
Secretaría Académica Dirección de Formación e Investigación Educativa Unidades académicas Coordinadores de Centros de Apoyo Psicopedagógico
Instancias corresponsables
Unidades académicas Coordinadores del Programa de Acción Tutorial
Estatus
Documento en elaboración.

Es importante mencionar que los programas educativos cuentan con procesos de evaluación continuos que constituyen un mecanismo para asegurar el camino que permite llegar a la excelencia académica de la Universidad; por lo tanto, es necesario mantener la cultura de la evaluación externa de los programas educativos como el mecanismo aplicable para el aseguramiento de la calidad, a través de los organismos de evaluación y acreditación de la educación superior. Alcanzar y mantener los estándares de calidad brindan la oportunidad para que nuestra Universidad sea reconocida como parte de consorcios, asociaciones y redes de colaboración nacionales e internacionales que enriquecen la experiencia educativa y permiten posicionar a la UNACH como un referente en el sureste de México.

El Modelo Educativo y Académico de la Universidad Autónoma de Chiapas es el resultado del esfuerzo y trabajo en conjunto que, durante varios años, ha realizado la comunidad universitaria y pares académicos de otras instituciones y organismos de nivel superior. Este documento representa el ser y quehacer de la actividad académica al interior de nuestra máxima casa de estudios, y para que su implantación sea exitosa, será necesario continuar con el trabajo colaborativo que hasta el momento se ha realizado.

Resulta evidente decir que la tarea aún no está concluida, ya que, ante la virtual implantación del Modelo Educativo y Académico, habrá que tener debidamente estructurados los documentos que servirán de guía y referencia para la concreción de las dieciséis estrategias que se plantean en éste, así como la forma de evaluación correspondiente.

Un punto relevante en este proceso es no perder de vista que el fin último que persigue este documento lo constituye el elemento central que guía nuestro diario vivir: la formación integral del estudiante y, con ello, dar sentido al lema que nos distingue.

“Por la conciencia de la necesidad de servir”

Referencias

- Aebli, H. (2000). *12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología* (4a. ed.). Madrid: Narcea Ediciones.
- Aguilar Benítez, O. (2011). El proceso de globalización y la actual crisis financiera capitalista. *Documentos de trabajo*, 67, 1-18.
- Ascencio Peralta, C. (2016). Adecuación de la Planeación Didáctica como Herramienta Docente en un Modelo Universitario Orientado al Aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(3), 109-130. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/3931>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (1972). *Acuerdos de Tepic. Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior*. Recuperado de http://publicaciones.anuiem.mx/pdfs/revista/Revista4_S2A2ES.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2004). *Documento estratégico para la innovación en la educación superior*. México: Autor.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2007). Créditos. En *Planes de estudio*. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/creditos
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México: Autor.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Báez Villareal, E. (2009). Elementos para la vinculación universitaria. *Ingenierías*, 12, 3-5. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/id/eprint/10419>
- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la universidad. Una era de super complejidad*. Madrid: Pomares.
- Bautista Pérez, G. y Escofet Roig, A. (Coords). (2013). *Enseñar y aprender en la universidad: claves y retos para la mejora*. España: Octaedro.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2016). *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Aegitas.

- Campo Ríos, G. y Sánchez Daza, G. (2006). La vinculación universitaria y sus interpretaciones. *Ingenierías*, 9(30), 18-25.
- Cano Menoni, A. (2014). *La extensión universitaria en la transformación de la Universidad Latinoamericana del siglo XXI: disputas y desafíos*. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20141202093928/ensayo_cano_premio_pedro_krotsch.pdf
- Canudas, L. F. (2017). El currículum de estudios en la enseñanza superior. *Revista de la Educación Superior*. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista2_SIA2ES.pdf
- Carrasco, J. B. (1997). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: Rialp.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Cela-Ranilla, J. M., Esteve González, V., Esteve Mon, F., González Martínez, J. y Gisbert Cervera, M. (2017). El docente en la sociedad digital: una propuesta basada en la pedagogía transformativa y en la tecnología avanzada. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 21(1). Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/58073>
- Cilleruelo, E. (2007). Compendio de definiciones del concepto <<innovación>> realizadas por autores relevantes: diseño híbrido actualizado del concepto. *Dirección y Organización*, (34). Recuperado de <https://revistadyo.es/index.php/dyo/article/view/20/20>
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. (2018). *Ejes, categorías e indicadores para la evaluación de programas de educación superior en la modalidad a distancia. 2017*. México: Autor.
- Corominas Rovira, E. (2001). La transición de los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de Universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 127-151. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/96361/92551>
- Cuevas, M. (2001). La trayectoria escolar universitaria: un acercamiento desde las habilidades básicas de pensamiento y el rendimiento académico. *Revista Didac*, (38), 45-49.
- Daura Florencia, T. (2010). *El aprendizaje autorregulado y su orientación por parte del docente universitario*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Educación.
- Delors, J. (1996). *Congreso Iberoamericano de Educación*. París: UNESCO.
- Díaz Barriga, Á. (1995). *Procesos curriculares institucionales y organizacionales*. México: Trillas.
- Díaz Barriga, Á. (2013). *Metodología de diseño curricular para la educación superior*. México: Trillas.

- Díaz Villa, M. (2005). Flexibilidad y organización de la educación superior (pp. 63-117). En R. Pedroza Flores y B. García Briceño (Comps.), *Flexibilidad académica y curricular en las instituciones de educación superior*. México: M.A. Porrúa.
- Esteve, F. y Gisbert, M. (2013). Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 10(3), 29-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/823/82329477003.pdf>
- Estrada Arévalo, Á. R. (2007). *Elementos conceptuales y metodológicos de las Unidades de Vinculación Docente*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Estrella Valenzuela, G. y Ponce León, M. T. (2006). *Impacto laboral de egresados universitarios y opinión de empleadores*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Fabre Batista, G. C. (2005). *Las funciones sustantivas de la universidad y su articulación en un departamento docente*. Recuperado de www.cibereduca.com
- Gacel Ávila, J. (2013). *La internacionalización de las universidades mexicanas, Políticas y estrategias internacionales*. México: ANUIES.
- Gimeno, J. y Pérez Gómez, A. (1995). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata Ediciones.
- Glazman, R. y De Ibarrola, M. (1978). *Diseño de Planes de Estudio*. México: CISE UNAM.
- Gobierno de Chiapas. (2019). *Plan Estatal de Desarrollo 2019-2024*. Recuperado de https://congresochiapas.gob.mx/legislaturalxvii/files/Plan-Estatal-de-Desarrollo-Chiapas-2019-2024_.pdf
- Gómez Carrasco, C. J., Miralles Martínez, P. y Molina Puche, S. (2015). Evaluación, competencias históricas y educación ciudadana. *Revista de Estudios Sociales*, (52), 9-13.
- González Morales, L. (2017). Metodología para el diseño instruccional en la modalidad b-learning desde la comunicación educativa. *Razón y palabra*, 21(3), 32-50. Recuperado de <https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/search/search>
- González Ortiz, F. (2011). La vinculación universitaria en el modelo de educación superior intercultural en México. *Ra Ximhai*, 381-394. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46121063007>
- González, V. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México: Pax.
- Granados Romero, J., López Fernández, R., Avello Martínez, R., Luna Álvarez, D., Luna Álvarez, E. y Luna Álvarez, W. (2014). Las tecnologías de la información y las comunicaciones, las del aprendizaje y del conocimiento y las tecnologías para el empoderamiento y la participación como instrumento de

- apoyo al docente de la universidad del siglo XXI. *Revista electrónica MediSur*, 12(1), 289-294.
- Guzmán Ibarra, I. (2013). El papel y las funciones de la universidad en la producción y reproducción del conocimiento. Recuperado de <https://es.slideshare.net/kii0saku/universidad-y-conocimiento-17214813>
- Hernández, P., y García, L. (1997). *Enseñar a pensar. Un reto para los profesores*. España: Tafor publicaciones.
- Housay, B. A. (1941). *Función Social de la Universidad*. Argentina: Editorial Best Hermanos. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/gigal/documentos/EL000112.pdf>
- Husén, T. (1997). Programa para la educación de los ciudadanos del mundo. *Revista Perspectivas*, 27(2), 217-221.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2011). *Perspectiva estadística. Chiapas*. México: Autor.
- Juárez, J. M., y Comboni Salinas, S. (2012). Epistemología del pensamiento complejo. *Reencuentro*, (65), 38-51.
- Macías Mozqueda, E. Y. (2012). Significado de las prácticas profesionales. La experiencia de un grupo de alumnos de nutrición de la Universidad Guadalajara Lamar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(3) 1-10. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5894016>
- Marín-González, F., De Cabas, L. J., Cabas, L. C. y Paredes-Chacín, A. J. (2018). *Formación Integral en Profesionales de la Ingeniería. Análisis en el Plano de la Calidad Educativa*. 11(1), 13-24. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000100013>
- Martín Fernández, E. (2001). *Gestión de Instituciones Educativas Inteligentes*. Madrid: McGraw-Hill.
- Martínez Álvarez, F., Ortiz Hernández, E. y González Mora, A. (2007). Hacia una epistemología de la transdisciplinariedad. *Revista Humanidades Médicas*, 7(2).
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de referencia para la lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Autor.
- Molina Roldán, A. (2015). Extensión Universitaria, la función olvidada. *Revista de Investigación Educativa*, 21, 1-3. Recuperado de <http://revistas.uv.mx/index.php/cpue/article/view/1733/3164>
- Monereo, C. y Pozo, J. (2003). *La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis.
- Morán Oviedo, P. (1995). *La docencia como actividad profesional*. México: Gernika.

- Morán Oviedo, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento. *Revista Perfiles Educativos*, 26, 41-42. Recuperado de www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/2004-105-106-41-72
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Morin, E. (2003). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Quito: Santillana.
- Murillo, F. J. (2008). *Mejora y eficacia en los centros educativos*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Conferencia Internacional de educación: "La educación inclusiva: el camino hacia el Futuro"*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Educación para los objetivos de desarrollo sostenible: Objetivos de aprendizaje*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423?posInSet=1&queryId=ada9e1f7-764d-419c-ad08-65073f1af3ff>
- Ortiz Riaga, M. C. y Morales Rubiano, M. E. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y Educadores*, 2(14), 349-366. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404008>
- Parcerisa Aran, A., Zabala Vidiella, A., Antúnez Marcos, S., Del Carmen Martín, L. M. e Imbernón Muñoz, F. (2008). *Del proyecto educativo a la programación del aula*. Barcelona: Graó.

- Perrenoud, P. (2008). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press, INC.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. España: Siglo XXI.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational Science perspective on the role of student motivation in the learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 4(95), 667-686.
- Pozo, J. I. y Gómez Crespo, M. A. (2006). *Aprender y enseñar ciencia*. España: Morata.
- Roegiers, X. (2007). *Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos*. Costa Rica: Colección Ider.
- Roig, I. J. (2006). *La educación ante un nuevo orden mundial*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Romero, C. (2003). *Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo*. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3518/b15761745.pdf.txt?sequence=3>
- Romo López, A. (2011). *La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a los estudiantes*. México: ANUIES.
- Rosario Muñoz, V. y Marúm Espinosa, E. (2006). *Acreditación y certificación de la educación superior: Experiencias, realidades y retos para las IES*. México: Universidad de Guadalajara.
- Salmi, J. (2009). *El desafío de crear universidades de rango mundial*. Washington: Banco Mundial y Mayol Ediciones S.A.
- Secretaría de Educación Pública. (2012a). *Enfoque centrado en el aprendizaje*. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_centrado_aprendizaje
- Secretaría de Educación Pública. (2012b). *Flexibilidad curricular, académica y administrativa*. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/web_old/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/flexibilidad_curricular
- Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRA-MA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Acuerdo número 18/11/18. En *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5544816&fecha=27/11/2018

- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Programa de Fortalecimiento a la Excelencia Educativa (PROFEXCE). Guía para la formulación de la planeación estratégica académica y de la gestión institucional 2020-2021*. México: Autor.
- Secretaría de Gobernación. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. En *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019
- Serrano, J. M. y Pons Parra, R. M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>
- Silva Quiroz, J. y Maturana Castillo, D. (2017). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación educativa* 17(73), 117-131. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-26732017000100117&lng=es&nrm=iso
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2006). *Manual de Procedimientos para la Prestación del Servicio Social*. Recuperado de http://www.unach.mx/images/documentos/legislacion/documentos_pdf/manual_procedimientos_prestacion_ser- vicio_soc.pdf
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2007). *Proyecto Académico 2006-2010*. Recuperado de https://planeacion.unach.mx/images/2Planeacion_Institucional/ProyectosAcademicos/PA2006-2010.pdf
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2009). *Educación a Distancia*. UNACH. México: Autor.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2010a). *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas*. México: Autor.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2010b). *Modelo Educativo Curricular UNACH*. México: Autor.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2016). Declaratoria de principios y valores de la Universidad Autónoma de Chiapas. Recuperado de https://www.unach.mx/images/documentos/decreto_declaratoria_principios_valores.pdf
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2018). *Programa Indicativo de internacionalización*. México: Autor.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2019a). *1er. Informe de actividades. Rectoría 2018-2022*. Recuperado de https://www.unach.mx/images/documentos/2019/1er_Informe_Rectoria_2018-2022.pdf
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2019b). *Sistema Institucional de Seguimiento de Egresados*. México: Autor.

- Universidad Autónoma de Chiapas. (2019c). *Proyecto Académico. Reforma para la Excelencia. 2018-2022*. México: Autor.
- Valenti Nigrini, G., Varela Petito, G., González Robles, R. y Zurita Rivera, Ú. (1997). *Los egresados de la UAM en el mercado de trabajo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Vallaes, F. (2005). *Breve marco teórico de la responsabilidad social universitaria*. Recuperado de <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeode laResponsabilidadSocialUniv.pdf>, 3.
- Valverde Berrosco, J. y Garrido Arroyo, M. del C. (2005). La función tutorial en entornos virtuales de aprendizaje: comunicación y comunidad. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4(1), 153-167. Recuperado de https://www.academia.edu/7340120/Valverde_Berrosco_J._y_Garrido_Arroyo_Ma_del_C._2005_.La_funcion_tutorial_en_entornos_virtuales_de_aprendizaje_comunicacion_y_comunidad_RELATEC_-_Revista_Latinoamericana_de_Tecnologia_Educativa_4_1_153-167
- Vigotsky, L.S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Vygotsky, L. (1997). *Sus aportaciones para el siglo XXI*. Caracas: Publicaciones UCAB.
- Zimmerman, B. (2008). Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects. *American Educational Research Journal* (vol. 45). Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0002831207312909>

Modelo Educativo y Académico

Se terminó de imprimir en la Unidad de Impresión y Talleres Gráficos de la Universidad Autónoma de Chiapas, en el mes de febrero del año 2020, consta con un tiraje de 100 ejemplares.

