

CONSEJO SUPERIOR

Bogotá D.C., 31 de marzo de 2022

ACUERDO No. 332

“Por el cual se modifica el documento Modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia”

El Consejo Superior de la **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA**, en sesión del 31 de marzo de 2022, en uso de las atribuciones constitucionales, en especial las que le confiere la Ley 30 de 1992 y de las establecidas en el artículo 24 de los Estatutos de la Universidad
y

CONSIDERANDO:

1. Que la Constitución Política de Colombia, en su artículo 69, establece que *“se garantiza la autonomía universitaria”* y que *“las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley”*.
2. Que la Ley 30 de 1992, en sus artículos 28 y 29, establece que el concepto de autonomía universitaria faculta a las universidades, entre otros aspectos, para *“darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas y para crear y desarrollar sus programas académicos”*.
3. Que el Consejo Superior, mediante Acuerdo 241 de 2016 aprobó el modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia.
4. Que se hace necesario actualizar el documento *“Modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia”* para adecuarlo a la normativa nacional.
5. Que el Consejo Académico, en sesión del 24 de marzo de 2022, decidió recomendar al Consejo Superior la modificación del modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia.

ACUERDA:

Artículo primero. Aprobar la modificación del documento *“Modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia”*.

Artículo segundo. Solicitar a la Vicerrectoría Académica de la Universidad la difusión del documento del que trata el Artículo primero del presente Acuerdo.

Artículo tercero. El presente Acuerdo deroga todas las disposiciones que le sean contrarias y rige a partir de la fecha de su expedición.

Comuníquese y cúmplase.

Dada en Bogotá, a los 31 días del mes de marzo de 2022.

FRANCISCO JOSÉ GÓMEZ ORTIZ
Vicepresidente

SERGIO MARTÍNEZ LONDOÑO
Secretario General

Modelo pedagógico
de la

**UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
COLOMBIA**



UNIVERSIDAD **CATÓLICA**
de Colombia
Vigilada Mineducación

Modelo pedagógico
de la

Universidad
Católica
de Colombia



UNIVERSIDAD CATÓLICA
de Colombia

Vigilada Mineducación

Introducción

La Universidad Católica de Colombia propone un Modelo Pedagógico Institucional propio e inherente a sus fundamentos filosóficos que permiten su identidad y sello distintivo. El presente documento expresa, qué entiende por modelo pedagógico la Universidad Católica de Colombia.

Si consideramos el aspecto relacional de la educación en la que el estudiante y el docente interactúan por medio de sus actos como personas humanas y que están unidas por finalidades constructivas e intencionales y de alguna manera comunes, entonces la actividad educativa habrá de enmarcarse en el universo de la realidad moral.

Si del estudio de los actos humanos se ocupa la moral, entonces la Universidad Católica de Colombia considera la educación como un acto humano de naturaleza moral (Universidad Católica de Colombia, 2016b).

Desde esta perspectiva la Universidad Católica de Colombia considera que la educación y el conocimiento van más allá del dato científico, del dato útil, del dato técnico y del dato tecnológico, como se señala en el soporte epistemológico del PEI (Universidad Católica de Colombia, 2016b).

Por lo anterior, el compromiso misional declarado por la Universidad Católica de Colombia es la condición trascendente que tiene la persona humana y que la educación es un instrumento insustituible para ello. Además de lo anterior, reconocer que la capacidad que tiene la persona de inteligirse e inteligir el mundo, tal como se lee en el *Soporte de la Universalidad* del PEI (Universidad Católica de Colombia, 2016b), conduce a plantear una relación con el mundo que concede primacía a la reflexión mediante una mirada atenta sobre las cosas y a la realidad en su sentido antes que a lo circunstancial, al consumo y al producto útil.

La tesis de Esquirol según la cual “la esencia del respeto es la mirada atenta” (2006, pág. 13) plantea una conexión esencial entre moralidad y conocimiento que remite a la concepción ética del acto educativo que hace suya la Universidad Católica de Colombia. Esta concepción, que valora la actitud de apertura, acogida y entrega propia de la relación interpersonal y al mundo, hace parte importante de la relación pedagógica como un encuentro en la Universidad.

También el documento se refiere al modo como se establece la conexión entre el intelecto y la realidad y de la manera como esta conexión afecta a las personas. Esta relación se enmarca en lo expresado por Simone Weil (1947/1998) quien se refiere a la vinculación de la atención con el conocimiento deteniéndose en la consideración de lo bueno, lo bello y lo justo:

Los valores auténticos y puros de lo verdadero, lo bello y lo bueno en la actividad de un ser humano se originan a partir de un único y mismo acto, por una determinada aplicación de la plenitud de la atención al objeto. (pág. 155)

Mirar prestando atención es mirar honesta y justamente y abrirse a la experiencia de ser afectado, transformado y enriquecido por lo que se contempla o se descubre. La experiencia de la *studiositas* nos propone esta forma de entrar en contacto con el conocimiento.

Se declara también que la persona, en cuanto que es un ser potencialmente capaz para abrirse al otro y hacia el mundo puede desarrollar el principio del reconocimiento del otro y de lo otro, como un modo de relación necesario para integrar su proyecto de vida.

Este modo de la relación educativa que propone la Universidad Católica de Colombia coincide de alguna manera con el tipo de relación propuesto por Habermas como esencial en su teoría de la acción comunicativa: verdad, comprensibilidad, sinceridad y rectitud (Habermas, 1984/1996).

La relación pedagógica, más que una relación teórica o meramente formal con la verdad, el conocimiento o el saber es, fundamentalmente, una relación real, es decir, una relación entre personas concretas que tienen aspiraciones, intencionalidades, capacidad de conocer y de saber para poder vivir y convivir.

En resumen, las notas descritas de la educación entendida como un acto humano que se enmarca en el universo de lo moral y de lo ético y que va más allá del dato científico, tecnológico o técnico y que tiene por tanto la característica de la trascendencia en la consciencia de sí mismo y de la relación con el mundo y con el otro, hasta llegar a la capacidad de apreciar lo verdadero, lo bello y lo bueno que son elementos necesarios para que cada persona formule su proyecto de vida, son lo que constituye la materia prima y los propósitos del modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia.

El término modelo tiene distintas acepciones. Tal vez la más común es la que concibe el modelo como la representación abstracta que caracteriza una realidad, un objeto, un fenómeno o un proceso y que permite una visión de sus componentes y de las relaciones entre ellos.

CAPÍTULO 1

El modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia

Estructura y contenido del modelo pedagógico

Desde esta perspectiva el modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia es la visión comprensiva de los fundamentos educativos y de los lineamientos pedagógicos que definen su identidad y de los vínculos y las relaciones que existen entre estos elementos.

Características generales del modelo pedagógico

Teniendo como referente principal el documento institucional *Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia*, el modelo pedagógico de la Universidad privilegia las pedagogías del aprendizaje y la participación activa y consciente de los estudiantes en sus propios procesos de construcción de conocimientos y destaca el papel activo del profesor como orientador, guía, tutor y acompañante.

Así, el modelo pedagógico de la Universidad es *activo, participativo y está centrado en la persona* y permite trabajar por casos, a partir de problemas, analizando situaciones, desarrollando proyectos con un método mayéutico de preguntas y respuestas. También permite el trabajo en seminario haciendo lecturas críticas y sometiendo a discusión las interpretaciones, realizando observaciones directas de los fenómenos, empleando guías didácticas, realizando ejercicios de aplicación de los conceptos; además, las actividades de aprendizaje se pueden realizar en muy distintos espacios: en el aula, en el taller, en el laboratorio, en el campo de práctica, en la fábrica o en la oficina durante una pasantía, etc.

El modelo pedagógico permite avanzar bien sea en una relación presencial, en interacción directa con el profesor o a distancia, empleando herramientas tecnológicas. Pero en cualquiera de los anteriores casos será esencial atender al aprendizaje, a la comunicación, al avance en la comprensión de los conceptos y al desarrollo de las competencias.

El modelo es *activo* en cuanto reconoce que el aprendizaje que realiza el estudiante es el resultado de su propia actividad teórica y práctica, que implica disposición a aprender, capacidad de someter a crítica las nociones previas, reflexión y aplicación de los conceptos a la comprensión de situaciones reales y a la solución de problemas de diverso tipo y a hacer consciente lo aprendido y el camino o método que se ha seguido para aprenderlo.

Por lo anterior puede decirse que el aprendizaje está centrado en el estudiante, que construye su conocimiento con la ayuda del profesor. Sin embargo, si además concebimos la educación como un diálogo entre personas, según se ha dicho, el modelo reconoce también el papel activo del profesor que planea, evalúa y reorienta el trabajo de los estudiantes, que construye conocimiento tanto de lo pedagógico (puesto que reflexiona sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y sobre la relación pedagógica que establece con ellos), como en el campo de su disciplina (puesto que explora las formas posibles de representación y de reorganización de los contenidos para hacerlos relevantes y pertinentes para los estudiantes).¹

El modelo es *participativo*, en tanto el diálogo entre estudiantes y profesores y entre los estudiantes mismos en el trabajo en grupo está basado en el respeto del otro y de sus opiniones o posiciones y en el compromiso con una cultura académica que acude al conocimiento previamente construido y se somete a las reglas de la argumentación. Además, se reconoce la importancia de la cooperación y se promueve la formación de grupos de trabajo y estudio. Profesores y estudiantes son partícipes de un proyecto de formación que es parte esencial del proyecto de vida de unos y otros. Nuevamente en este caso vale aclarar que la idea de participación aludida no se inscribe en una escuela pedagógica particular, sino que se refiere a las múltiples posibilidades de cooperación y mutua enseñanza que aparecen cuando el aprendizaje se asume como una tarea colectiva.

El modelo es *comprensivo* porque persigue entender de una manera clara, fundamentada y razonada los objetos de conocimiento alrededor de los cuales se da la interacción entre estudiantes y profesores. Esa comprensión implica la capacidad de emplear el conocimiento tanto en el contexto de los problemas y situaciones que se trabajan en la clase, como de los problemas de la vida cotidiana y del trabajo.

Más allá de una relación pasiva, simplemente memorística con el conocimiento, la comprensión exige una apropiación de los conceptos que permita emplearlos o aplicarlos cuando sea pertinente hacerlo en situaciones nuevas. En la comprensión se trata de que el estudiante llegue a ser capaz de juzgar sobre las relaciones entre conceptos y la coherencia interna de las teorías y sobre la legitimidad o validez de la aplicación de las teorías en el análisis de situaciones o fenómenos. El profesor y los estudiantes pueden comprender también los procesos mismos de aprendizaje y examinar comprensivamente los problemas relacionados con la apropiación del conocimiento.

.....
1 En el proceso de aprendizaje, el aprendizaje mismo es objeto de reflexión puesto que no se trata solo de aprender, sino de aprender a aprender. En este proceso de metaconocimiento y meta aprendizaje se comprometen estudiantes y profesores. Se trata del reconocimiento del papel activo del estudiante como protagonista y como responsable de su aprendizaje y no de inscribir el modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia en el paradigma de la Escuela Activa o del Aprendizaje Activo, aunque algunos de los principios defendidos por esa escuela desde el periodo entre guerras (tercera y cuarta décadas del siglo pasado) cobran nueva vigencia al reconocer que aprender es actuar, trabajar para conocer y no recibir información pasivamente de un modo descontextualizado y enciclopédico.

Tampoco en este caso se trata de una escuela determinada, sino del compromiso fundamental que la Universidad asume con la apropiación comprensiva del conocimiento.

Las consideraciones anteriores recogen las líneas esenciales de las pedagogías contemporáneas y parten del supuesto de que la *relación pedagógica es una interacción entre personas*. Se entiende que el estudiante establece una relación activa con el conocimiento, que él se hace cargo de apropiarlo comprensivamente, como persona, es decir, como ser humano inteligente y libre y que la guía del profesor, al igual que la disposición de ambientes de aprendizaje y el trabajo en equipo, son apoyos esenciales en la tarea que asume motivado por su voluntad de aprender y de cuyo aprendizaje y uso él se hace responsable.

El profesor es una persona dispuesta a acompañar el proceso de aprendizaje y a aprender permanentemente. En el encuentro pedagógico de la Universidad Católica de Colombia se despliegan y alimentan mutuamente los proyectos de vida de quienes se relacionan, en el aula o fuera de ella.

Los elementos del modelo pedagógico son, en primer lugar, los conceptos fundamentales que dan identidad a la institución, a saber: persona, educación, estudio y proyecto de vida. Y, por otra parte, los procesos y lineamientos pedagógicos, a saber: aprendizaje, enseñanza, evaluación, reconocimiento del estudiante y de la comunidad universitaria, formación permanente del profesor, criterios, referentes y competencias (Universidad Católica de Colombia, 2016a).

Estos elementos constituyen una unidad específica y de la relación entre ellos se establecen los criterios para definir los vínculos y los procedimientos que se adapten a la dinámica del proceso de formación y que se ajusten a las políticas públicas de la educación superior.

Los docentes deben atender tanto desde sus prácticas pedagógicas como didácticas, a la pluralidad de los agentes que intervienen en el proceso formativo y a los diversos métodos de acceso al conocimiento, así también como a la diversidad de las circunstancias.

No se trata por tanto de unificar las estrategias pedagógicas imponiendo una única perspectiva, aunque se puede decir que, consistentemente con el concepto de persona, actualmente prevalece en la Universidad Católica de Colombia una tendencia, compartida por muchos de los estudiosos de la educación, hacia una educación centrada en el estudiante y pensada como acompañamiento de un proceso de construcción colectiva de conocimientos y de aprendizaje

significativo. Los Proyectos Educativos de los Programas (PEP) están centrados en el estudiante, en el aprendizaje activo. Las prácticas educativas de la Universidad Católica de Colombia son muy diversas, pero responden a principios e intereses formativos comunes que son propios de la misma Universidad.

El modelo pedagógico por tanto expresa el modo como la identidad institucional orienta y da sentido a las relaciones entre los profesores, los estudiantes y los conocimientos propios de las distintas disciplinas y campos profesionales de los que se ocupa la Universidad. Las ideas de persona, de *studiositas*, del carácter moral del acto educativo y del proyecto de vida, junto con la necesidad de promover un aprendizaje significativo, comprensivo, activo y participativo, guían la pedagogía que se pone en acto en la Universidad, más allá de la pluralidad de las interacciones pedagógicas y de la diversidad de los campos del saber y de la práctica profesional.

El modelo pedagógico es el intérprete de los conceptos y principios institucionales, que permiten el diálogo, la reflexión colectiva, el encuentro de la comunidad académica de la Universidad y da dinamismo a sus estrategias y vida a los principios que la animan. Se espera además que sea enriquecido, cuestionado, alimentado a partir de las distintas lecturas y experiencias, de las que saldrán sin duda nuevas relaciones y significados.

CAPÍTULO 2

Principios rectores del modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia: persona, acto moral, *studiositas* y relación pedagógica

El principio central de la Misión de la Universidad es el concepto de persona. Se asume que la educación es una interacción entre seres humanos, de manera inteligente y libre. El supuesto de la libertad implica que la educación es una elección responsable y quienes ingresan a una institución de educación superior son personas que eligen educar y educarse.

La persona

La noción de “persona” proviene del latín *persona*, de per-sonar (resonar a través), nombraba la máscara de madera que llevaban al escenario los actores de la antigua Grecia y de Italia, máscara en la que se exageraban los rasgos para que pudiesen ser mejor conocidos o notados por los espectadores y la boca se hacía de modo que reforzara el sonido de la voz, cosa necesaria dada la gran amplitud de los teatros antiguos (Pianigiani, 1936). como se ve, y aparte de

otras interpretaciones, la palabra persona nombra una máscara que muestra, que hace posible distinguir al personaje, que permite individualizarlo señalando sus rasgos particulares. No es extraño que la palabra se usara luego para nombrar al personaje como individuo distinto de los demás.

Sonar o resonar refuerza esta idea de un ser que suena por sí mismo y no por otro. Es por ello que el término persona se emplea para designar con él a quien tiene capacidad de raciocinio y capacidad de juzgar y actuar libre y responsablemente y por tanto se inscribe en el campo ético. Así es como la palabra persona se emplea en el campo tanto de la moral como del derecho para calificar en el individuo una conducta buena o mala, corrupta o no, imputable a alguien concreto y sujeto de deberes, derechos y sanciones. En cierto sentido, esta última acepción alude ya a los nexos del individuo con algo que lo trasciende como ciudadano de una polis, como poseedor de una trascendencia social (sentido moral de la realidad política).

Particularidades de la persona en la Universidad Católica de Colombia

Intimidad: el término persona adquirió un nivel de máxima trascendencia con el cristianismo. Hay en Cristo dos naturalezas distintas: la divina y la humana, pero una sola persona que reúne en sí lo humano y lo divino. Hay en Dios tres personas distintas que se distinguen entre sí y son una. A partir de sus reflexiones sobre la Trinidad, San Agustín sentó las bases para pensar la persona humana y asoció a la idea de persona la de intimidad. San Agustín recurrió a la experiencia y a la intuición de la intimidad para pensar la relación especial consigo mismo en la cual se juega el sentido de la propia personalidad. La persona sí misma, debido a su intimidad; ser íntimo significa tener cosas suyas y que puede o no comunicar, es decir, sacarlas de sí o reservárselas para siempre; por eso se afirma que la persona es un ser dueño de sí mismo, reconoce en sí una intimidad que le es propia y que no se agota en lo comunicable.

El reconocimiento: la persona por ser un ser dueño de sí mismo, se reconoce en su individualidad por la pluralidad de sus experiencias y de sus acciones, en la originalidad de sus actos, en su condición de irrepetible e insustituible. Tampoco es enajenable. Se conoce en el protagonismo de su vida, en sus decisiones y en la ejecución de su proyecto vital. En una palabra, la persona es un ser que tiene biografía. Es importante distinguir entre individuo y persona. El individuo es tal porque se diferencia de otros individuos, su existencia se define en relación con la existencia de los demás. La persona, en cambio, se define en relación consigo misma, con su intimidad que es solo suya, de ahí su radical diferencia con los animales. Por eso la persona es un ser espiritual.

Capacidad de entender, entenderse y decidir: sin duda, la persona debe aprender lo que requiere para el trabajo en el que se espera que sea competente; pero esto no agota en absoluto su formación. Es claro que el egresado de la Universidad Católica de Colombia debe ser competente como profesional; pero es esencial para él mismo y para la sociedad que se forme también y ante todo como persona, como ser consciente de su propia trascendencia, capaz de asumir las responsabilidades que se derivan de esa trascendencia con la sociedad y con el mundo al que ayuda a dar forma.

Es un ser relacional: como consecuencia de lo anterior es que la persona solo alcanza su madurez e independencia en la relación con otras personas: “ser persona significa ser reconocido por los demás como un ser concreto, irrepetible, consciente de sí” (currículo Institucional, 2005, pp. 28-29). Más tarde, en la Modernidad, esa misma condición de ser libres, racionales y correlacionales se recoge en el proyecto secularizado de la Ilustración y que hoy es un principio fundamental de la democracia.

El reconocimiento no es una declaración jurídica abstracta, sino un tipo de comportamiento práctico hacia los demás. Todas las personas deben ser reconocidas como personas concretas, con una intimidad propia y diferente de las otras, nacida de su biografía, de su situación, de su cultura y del ejercicio de su libertad. La negación del reconocimiento equivale a despojar a la persona de aquello que le hace ser él mismo y que le da su identidad (Universidad Católica de Colombia, 2005, pág. 29).

Es un ser trascendente: de lo dicho anteriormente, la Universidad Católica de Colombia en cuanto católica asume que los seres humanos son libres, inteligentes e iguales ante Dios y con la posibilidad de responder libre y razonablemente a la propuesta que Dios le hace al hombre.

La educación como acto de naturaleza moral

Pensar la educación como una relación entre personas implica reconocer su dimensión ética:

La educación es un *acontecimiento ético* porque, en la relación educativa, el rostro del otro irrumpe más allá de todo contrato y de toda reciprocidad. Para nuestra propuesta pedagógica, la relación con el otro no es una relación contractual, no es una relación de dominación o de poder, sino de *acogimiento*. Es una relación ética basada en la *responsabilidad*. (Bárcena y Mélich, 2000, pág. 15)

La educación es una relación entre personas, pero no es una interacción cualquiera: es un acontecimiento ético. La educación cambia a las personas. No es un proceso cualquiera, sino un *acontecimiento* en el sentido de una ruptura entre un antes y un después. El mundo de quien se educa cambia porque cambia la mirada sobre ese mundo. cambian los modos de entender y de nombrar las cosas y cambia también la imagen de los otros y el modo de relación con ellos. Heller (1978/1979) recuerda que las mayores transformaciones de la vida humana están asociadas a los cambios de valores. La educación es una experiencia que nos transforma y transforma nuestra relación con los otros. La educación significa el cambio de las normas interiorizadas (aun cuando el resultado de la educación sea afianzar esas normas, su comprensión mayor significa un cambio radical en el modo como se las concibe y se las emplea como guías de la acción).

Puesto que la educación superior supone un acto de elección, la educación se concibe como acto libre por el cual, quien elige educarse, acepta establecer una relación social que se inscribe en un contexto de reglas. Esta doble condición de ser fruto de una elección racional asociada a la idea de una vida mejor y de inscribirse en un conjunto de reglas acordadas de modo tácito o explícito por quienes se comprometen con el propósito de aprender y enseñar, sumada a la posibilidad del cambio en las reglas interiorizadas, hace de la educación un acto de naturaleza moral. La Misión de la Universidad Católica de Colombia concibe la educación como un acto de la inteligencia y la libertad de la persona y por tanto de naturaleza moral. En este contexto la educación se piensa en su dimensión de relación comunicativa entre personas inteligentes y libres.

Aristóteles pensaba que había un particular modo de vivir que nos permitía, por así decirlo, hacer lo mejor para el tipo de creaturas que somos. Esta era la vida orientada de acuerdo con las virtudes. La tradición judeocristiana considera que es la vida de la caridad o el amor. Lo que esto significa, hablando en términos aproximados, es que nos convertimos en una ocasión para la mutua autorrealización. (Eagleton, 2003/2005, pág. 131)

La búsqueda del bien común, la disposición a cooperar para que el otro pueda realizar sus potencialidades supondría la capacidad de amar a la humanidad. Ello exige el ejercicio no solo de la razón, sino de la imaginación y de una forma particular de imaginación, aquella que nos pone más cerca del otro. Nussbaum (2010) la llama “imaginación narrativa”. La imaginación nos permite reconocer el dolor ajeno y nos empuja a evitar ese sufrimiento que no es nuestro, pero nos maltrata al imaginarlo.

La *studiositas* como virtud del estudio

La *studiositas* es una virtud que responde a la exigencia de dedicar el tiempo, el esfuerzo y la disciplina que requiere un objeto o campo de estudio; expresa la decisión firme de aplicar la voluntad a la tarea, concentrando la atención en la comprensión del objeto elegido y reconocido como valioso y evitando las desviaciones o distracciones de otras inquietudes e interrogantes que desorientan el camino hacia el objeto de estudio.

La *studiositas* no significa manipulación ni agotamiento del objeto de estudio; implica apertura, entrega, atención y sobre todo comprometerse intelectual, voluntaria, responsable, emocional y estéticamente por lo que se descubre, examinándolo con detenimiento y extrayendo de él principios generales.

Corresponde a un modo de inteligir el mundo que exige esfuerzo y mesura, aproximación y distancia; corresponde a un contacto con el mundo que no es el del control y el dominio, sino el de la mirada atenta, dispuesta al descubrimiento y al asombro. El asombro, la pregunta y el diálogo motivan y despiertan la mirada atenta (Esquirol, 2006). La *studiositas* es un asombro ante lo valioso, no ante lo vistoso. La mirada atenta no busca solo ver, sino ver bien. Lo que cuenta en la *studiositas* es la búsqueda de la verdad.

El compromiso institucional con el modo de conocimiento de la virtud de la *studiositas* es expresión de cultivar un saber riguroso. La palabra *studiositas* se toma del latín como la virtud asociada al estudio (*studium*). La palabra latina *studium* significa “impulso interno, querer con intensidad, diligencia y asiduidad, aplicación de la mente a cualquier cosa para aprenderla y por extensión: materia que se estudia, fruto del estudio, lugar donde se estudia” (Pianigiani, 1936). *Studium* es estudio, aplicación, afición, propensión, voluntad, modo de ver y también amistad, benevolencia, amor (Diccionario Latino español etimológico, 1954).

La *Metafísica* de Aristóteles se abre con una frase muy conocida: “Todos los hombres desean por naturaleza saber” (Aristóteles, 985a). Este principio se ilustra sin cesar a lo largo de la vida humana. El relato atrapa al lector interesado en su desenlace. El interés de comprender cabalmente una teoría justifica el esfuerzo de muchas horas de estudio. El deseo de saber explica una vida dedicada a la investigación.

15

La carta Encíclica *Fides et Ratio* de Juan Pablo II en la que dice que “el hombre, movido por el deseo de descubrir la verdad última sobre la existencia, trata de adquirir los conocimientos universales que le permiten comprenderse mejor y progresar en la realización de sí mismo” (currículo institucional, 2005, pág. 15). El deseo de saber puede conducir a la sabiduría si se orienta por una idea de bien; si se compromete con la tarea de una búsqueda colectiva de la verdad. La búsqueda de la verdad es el núcleo de la idea misma de universidad. Hoyos (1981) definía la universidad como el lugar de:

La búsqueda común de conocimientos verdaderos, para comunicarlos en honestidad, libertad y autonomía [...]; el lugar en el que deberían encontrarse todos los caminos conducentes a la verdad, sin que una instancia domine sobre la otra [...] en que los caminos a la verdad, en todas las direcciones posibles, sean explorados por hombres completamente comprometidos con ella con todas sus energías.

La universidad, en esta perspectiva es, pues, el lugar en donde los investigadores y los estudiantes se dan cita para trabajar por la búsqueda de la verdad. Esa búsqueda implica dedicación y disciplina.

El conocimiento superior propio de la universidad exige el cultivo de la virtud de la *studiositas* en los términos en los que se ha planteado. No hay aprendizaje sistemático sin disciplina y no hay nada más que legitime el saber que aplicarlo para el bien, estas son características

propias de la virtud de la *studiositas* asociadas a la honestidad intelectual y al compromiso con la búsqueda de la verdad.

La relación pedagógica como espacio de encuentro y realización de proyectos de vida

Se ha señalado en la introducción que en la relación entre el maestro y el discípulo se establece el vínculo entre los proyectos de vida de uno y otro; tanto el profesor como el discente deben construir un sentido para el encuentro y el trabajo conjunto.

Si la asistencia a la clase o la realización de la tarea académica son vistas como puro esfuerzo, al margen del proceso de realización de los propios fines, puede ocurrir que el maestro pierda toda credibilidad y la institución sea vista como una cárcel que impone la renuncia a lo verdaderamente deseado y concebido como un bien. Lo que es valioso para el que enseña debe serlo también para el que aprende dentro de su proyecto de largo plazo. En pocas actividades humanas la falta de sentido de la acción puede ser tan devastadora como en el enseñar y en el aprender.

Idealmente, la universidad tendría la ventaja de ser el lugar de encuentro entre personas que han elegido conscientemente una carrera y personas que han elegido enseñar. Se requiere un ambiente de diálogo y respeto mutuo para que se comprenda cabalmente lo que debería ser comprendido de antemano, esto es, el hecho de que tanto el maestro como el discípulo realizan en su encuentro sus proyectos de vida. Esto es precisamente lo que facilita el diálogo: cuando el maestro y el estudiante comprenden que su relación es una contribución recíproca a sus respectivos proyectos de vida se legitima y personaliza el proceso de formación.

La relación pedagógica en la Universidad Católica de Colombia conforme a lo anterior se orienta sobre los principios de persona, la educación como acto moral y la *studiositas* como fuerza y hábito fundamental para el saber y en los términos anteriormente expresados.

Características de la relación pedagógica

Dialógica y participativa

La academia, en general, es el lugar de la argumentación y el debate. Argumentar es dar razones, explicar, poner en evidencia conexiones racionales, demostrar y defender puntos de vista.

Basta explorar estos diversos significados de la palabra para advertir que la argumentación racional está presente en todas las disciplinas. Incluso los artistas deben ser capaces de poner en palabras sus intuiciones y dar razones de sus elecciones. No en todas las disciplinas se hace tan notoria la necesidad de la argumentación como en el derecho y la filosofía, pero en todas las disciplinas se muestra y se demuestra con las herramientas lingüísticas propias del área. Para resolver un problema se debe saber argumentar en su planteamiento, en su formulación, en sus hipótesis, en sus métodos, en sus objetivos, en sus resultados y en sus conclusiones. Y la enseñanza a partir de problemas es un espacio ideal para la argumentación racional, máxime si se trabaja en grupo. En la Universidad Católica de Colombia este proceso dialógico-argumentativo es fundamental.

La perspectiva de la pedagogía como encuentro entre personas y por tanto actividad en la que intervienen activa y recíprocamente los agentes del proceso educativo y como espacio para la argumentación es común a las llamadas pedagogías activas, a las pedagogías centradas en el aprendizaje significativo, a las que se soportan sobre el cambio conceptual o el cambio metodológico, a la llamada “enseñanza problémica” y, en general, a las pedagogías que comparten los principios más generales de las corrientes constructivistas en educación.

La forma general de este principio es que el centro de la acción pedagógica es el estudiante (o su aprendizaje) y que debe promoverse su intervención activa y su compromiso responsable en el proceso. Tal participación será más significativa si se realiza colectivamente; si se aprovecha lo que unos estudiantes pueden aprender de los otros (Taller construcción Modelo Pedagógico, 2015).

Oral y lectoescrita

La universidad (y la academia en general) es el lugar en donde es posible, frecuente y eficaz, el diálogo por medio de los textos. El conocimiento se sedimenta en textos escritos y se escriben textos para criticar, ampliar o desarrollar las ideas planteadas en otros textos. En términos generales, la cultura académica es, en primer lugar, una cultura ligada a la escritura y en buena medida dependiente de la escritura. La historia de las civilizaciones coincide con la historia de la escritura, pero la academia deriva su fuerza precisamente de la acumulación de los conocimientos que posibilita la cultura escrita. La obra de la academia puede tener un autor (como en la filosofía y la literatura) o puede ser la obra de muchos que contribuyen a ampliar el campo a partir de lo producido anteriormente y recogido

en la escritura (como en las ciencias exactas). cada disciplina, sin duda, tiene sus héroes, pero puede hablarse de un actor colectivo de los conocimientos acumulados que es la comunidad académica de esa disciplina.

La historia de la academia testimonia un vínculo esencial con la escritura. Los profesores de la universidad medieval eran llamados lectores (y por eso la clase se llama lección). Leían los textos de la *auctoritas* (del auctor –*auctor*– respetado como *autoridad* en el campo), proponían preguntas sobre esos textos y discutían sobre ellos con sus estudiantes. También son escritura los símbolos matemáticos que se dirigen desde las revistas científicas a la comunidad de lectores o, más precisamente, a los lectores de la comunidad científica. La escritura matemática de las ciencias exactas es tema de estudio y reflexión en esos campos.

No sobra recordar la íntima relación que las humanidades tienen con lo escrito y con la interpretación de textos. En la academia comenzamos aprendiendo a escribir y continuamos a lo largo de la vida interpretando formas de lo escrito.

Medios o modalidades de comunicación

Con los actuales y futuros medios de información y comunicación se abren nuevas posibilidades de lectura. La interpretación de imágenes y esquemas es una forma de lectura

que cobra cada vez una mayor importancia. Los videos y, en general, las imágenes animadas implican formas nuevas de crítica e interpretación que no podían imaginarse hace solo un siglo. En la medida en que la cultura se transforma con la introducción de los nuevos medios de comunicación, la dificultad de acceso a lo digital puede ser vista como una forma de exclusión problemática.

El modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia incluye la actualización y el uso intensivo de estos recursos de información y comunicación de última generación en sus procesos de conocimiento.

Otras lenguas

Por otra parte, y en conexión con los cambios culturales resultantes de la globalización y de la convivencia de las nuevas generaciones con las nuevas tecnologías, leer hoy implica leer en la lengua materna y en una segunda lengua, particularmente en el idioma inglés que se ha consolidado como lengua universal de la ciencia y de la técnica. De la misma manera la Universidad Católica de Colombia por medio de su Instituto de Lenguas configura su modelo pedagógico atendiendo a las realidades actuales de un mundo globalizado.

Es indudable que el manejo de las nuevas tecnologías enfrenta a los jóvenes a la necesidad de aprender el inglés. En el mundo de hoy las innovaciones se difunden muy rápidamente y también en el idioma español, que no en balde es uno de los más hablados. Pero la velocidad de las transformaciones tecnológicas y de los desarrollos científicos exige a los profesionales el empleo de la segunda lengua. Las comunidades académicas del mundo utilizan el inglés como lengua vehicular o “lengua franca”. Quien pretenda participar en discusiones significativas en el campo de la ciencia y la tecnología con profesionales de otros países, de idiomas distintos, deben poder expresarse y comprender a sus interlocutores en inglés. cada vez hay más expresiones de este idioma en el lenguaje común de los jóvenes nativos digitales. También la música se convierte en un vehículo de la segunda lengua, pero la academia exige un manejo adecuado y consistente del idioma.

La segunda lengua es también una posibilidad de acceso a culturas diferentes. Una lengua es, como decía George Steiner (1994), un mundo nuevo. El aprendizaje de la lengua aporta en primera instancia un acceso mucho mayor a la información significativa en todas las áreas;

en segundo lugar, aumenta los posibles interlocutores (y por tanto los posibles colaboradores en

Hoy, el conocimiento de la segunda lengua amplía el universo de la lectura y la escritura, permite el diálogo entre los miembros de las comunidades académicas, hace posible el acceso de los investigadores nacionales a las revistas internacionales (no solo como lectores de los nuevos desarrollos; también como escritores capaces de contribuir al desarrollo de la ciencia en el mundo) y permite aprovechar las ventajas de las redes internacionales en las que circula el conocimiento.

un proyecto); en tercer lugar, cuando el dominio de la lengua alcanza un cierto nivel permite establecer una nueva relación con el lenguaje y la cultura que afina la expresión y la comprensión. La lengua define un modo de relación con el mundo y con el otro y estas relaciones tienen matices culturales que el bilingüismo revela. En el pasado la lengua de la academia era el latín, pero no era solo una lengua común; era la lengua de la gramática, la que revelaba la estructura de la expresión y del discurso. Dante escribe su *Divina Comedia* en lengua vulgar (el italiano, la lengua toscana de su tiempo), pero reconoce el valor del latín, la lengua universal de los académicos, que hace explícita la gramática y que enseña a pensar. Ese era el sentido del latín en la universidad medieval. No solo permitía el diálogo de pensadores de distintas latitudes (y por tanto la acumulación del conocimiento sin las limitaciones de las fronteras nacionales); aprenderlo implicaba clarificar las funciones gramaticales, la ortografía y la sintaxis.

La Universidad Católica de Colombia promueve el conocimiento y el uso de la segunda lengua. Exige un conocimiento básico de ella a los estudiantes que aspiran a recibir su título profesional. Propone textos en inglés en la bibliografía de sus cursos. Se preocupa porque sus estudiantes y sus profesores desarrollen su competencia en segunda lengua y facilita las condiciones de su aprendizaje.

El proyecto de vida

Tanto los principios como las características del modelo pedagógico descrito, interactúan de manera sistemática en las distintas modalidades de los procesos de formación curricular y de las funciones sustantivas de la educación, pero todos ellos convergen en la consolidación de los proyectos de vida de los miembros de la comunidad universitaria.

En la Universidad Católica de Colombia, como se ha dicho, se ha rescatado la idea de respeto asociada a la categoría de persona y por tanto se ha recuperado el carácter moral del acto educativo como diálogo entre personas inteligentes y libres. También se ha reconocido la importancia de la investigación y la de una pedagogía que prepare para la investigación. Pero, además, en la Universidad Católica de Colombia aparece una forma de proyecto que enriquece la categoría de prefiguración de la acción. Se trata precisamente del *proyecto de vida*.

En efecto, la academia en la Universidad Católica de Colombia formula, avanza y finaliza proyectos académicos en torno a la búsqueda de la verdad, al desarrollo, aplicación e innovación del conocimiento, pero se propone también que los estudiantes estén en capacidad de formular de manera libre y responsable sus proyectos de vida entendidos como el modelo en el que se diseñan sus aspiraciones de realización personal, sobre la base de la verdad, el bien,

la belleza y la trascendencia que constituyen notas comunes predicables de todo ser humano. Nuevamente aparece aquí una dimensión ética que no puede ser excluida de su modelo pedagógico al cual le es transversal la investigación formativa –denominada así en los años noventa– caracterizada por la combinación de lectura-escritura, diálogo reflexivo-respetuoso y proyección en las pedagogías que forman para la investigación.

CAPÍTULO 3

Competencias en la Universidad Católica de Colombia

22

Concepto general de Competencia y las competencias en la educación superior

En el tema de las competencias son reconocidos los trabajos de Chomsky (1965), Hymes (1972), (Heidegger, 1976/2000), (Díaz-Barriga, 2011) entre otros, quienes desarrollan cuestiones relacionadas con la amplitud del concepto y su uso, el campo de aplicación, habilidad práctica específica y el contexto fáctico.

El concepto de competencia se ha convertido en una noción central en la educación. Se habla de formación de competencias y de evaluación de competencias. Las pruebas académicas de Estado, Saber, Saber 11 y Saber Pro y las evaluaciones internacionales de la calidad de la educación en sus distintos niveles se plantean en términos de competencias. Las definiciones empleadas varían desde la simple idea de un “saber hacer en contexto” hasta el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, aptitudes, actitudes, valores, disposiciones, etc., que hacen posible una acción en contextos diversos, desconocidos y complejos.

El enfoque de competencias pretende dar respuesta a problemas muy antiguos de la educación (como el aprendizaje pasivo y memorístico y el enciclopedismo) y rescatar la importancia de considerar los usos posibles del conocimiento en la vida y en el trabajo. Aunque algunas competencias siguen pensándose en relación con la escuela y sin pretensión de juzgar desde allí la totalidad de la vida, se busca ahora superar la oposición entre la formación centrada en lo específicamente académico y la preparación orientada prioritariamente a las necesidades del trabajo.

Hay, como se ve, distintos enfoques en la definición de las competencias: el “enfoque laboral” atiende a las necesidades definidas por los empleadores y las empresas; el enfoque funcional o sistémico, que pone en primer lugar la utilidad del conocimiento, el “enfoque conductista” que define objetivos o logros y ordena las acciones conducentes a “producir” o favorecer los comportamientos adecuados a determinadas situaciones (Díaz-Barriga, 2011).

En la educación superior en Colombia se habla de competencias genéricas y competencias específicas. Para las pruebas Saber Pro, las competencias genéricas son: comunicación escrita, lectura crítica, inglés, razonamiento cuantitativo y competencias ciudadanas.

Competencias en la Universidad Católica de Colombia

En la Universidad Católica de Colombia las competencias se piensan desde los principios institucionales de potencialidad y perfectibilidad.

A partir de los referentes institucionales –Misión y PEI– la competencia se asume desde el concepto de potencialidad, entendida como la facultad que tiene una persona para producir un acto en coherencia con la misma y en orden a la perfectibilidad de la persona que la ejecuta [...] se hace necesario mantener un estado de alerta permanente para no caer en una visión reduccionista de las competencias, ya sea por concebirlas eminentemente operativas –como consecuencia de la instrumentalización del conocimiento y la reducción de la acción humana a “desempeño”, “habilidad” o “hacer”– o por privilegiar una concepción meramente académica centrada en el dominio de la disciplina por parte del estudiante [...]. En la Universidad se va más allá, cuando se busca que el estudiante además de la técnica, adquiera una formación para la vida mediante el conocimiento reflexivo, recursos para la comprensión de diversas situaciones y del propio mundo, nuevas formas de interacción, apertura al diálogo, apropiación crítica de las propias experiencias, autoevaluación permanente del proyecto personal de vida, autoconciencia, análisis del propio proceso de aprendizaje, búsqueda permanente de la verdad, orientación hacia el bien común, sensibilidad respecto a los demás, sentido estético y preocupación por la situación social del país.

En síntesis, se asume un enfoque de competencia a la luz del concepto de persona. Para que una competencia se desarrolle se requiere de la apropiación de los conceptos, técnicas y lenguajes de un área o áreas de conocimiento, de las disposiciones cognitivas, personales, valorativas, sociales y de la capacidad de utilizar y poner en práctica de manera acertada en contextos específicos los conceptos, técnicas, lenguajes y disposiciones personales. (Universidad católica de Colombia, 2007, pp. 11-12)

Las competencias constituyen procesos de apropiación del mundo, de valoración, creación, recreación y transformación en la solución de problemas. Estos procesos se presentan en la sociedad en su conjunto, no únicamente en un campo de formación a partir del cual se constituyen versiones de programas académicos. Las competencias posibilitan construir sentidos, dar razón de algo, de alguien, de una decisión o de una acción, formular alternativas de transformación frente a situaciones reales o imaginadas. Incluyen conjuntos articulados de conocimientos, habilidades, saberes, actitudes, motivaciones, valores, emociones, entre otros renglones, que los seres humanos ponemos en acción para relacionarnos con situaciones complejas en diferentes escenarios: laborales, personales,

académicos.

Lo dicho anteriormente implica promover las competencias en el proceso que imbrica la potencia y el acto, esto es, la facultad que tienen los seres humanos de construir, crear, transformar de acuerdo con criterios que orientan su proyecto de vida. Existen, hoy en día, formas diferentes de considerar las competencias, una de ellas, la divide en dos grupos que permite su apropiación especialmente en los programas académicos: competencias específicas y competencias generales transversales. Las específicas abriga al conjunto de habilidades, saberes, conocimientos, haceres, emociones que se articulan para definir lo propio de un campo o disciplina de formación. Las generales reconocen que los seres humanos tienen potencialidades que requieren, para su transformación en actos o acciones, de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes o disposiciones comunes para afrontar situaciones que se presentan en la vida profesional, laboral, académica y en la personal. La sensibilidad con los números o la actitud para comprender o crear textos en diferentes idiomas o en el propio, por ejemplo, ofrece herramientas que todo ser humano debiera cultivar porque permiten evitar razonamientos mal tejidos, promueven la crítica profunda frente a absorciones de teorías externas sin mayores miramientos o la desconfianza frente a la idealización de metodologías que prometen comprensiones últimas haciendo del número un entramado de relaciones que pueden construirse sólo desde unos presupuestos.

Las competencias generales que ha definido la Universidad Católica de Colombia incluyen los conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes o disposiciones comunes a las distintas disciplinas que son fundamentales en la vida académica y para el trabajo e implican un proceso de apropiación de algún sistema de reglas por parte del sujeto en una realidad sociocultural específica desde la cual comprende y transforma cotidianamente su contexto. La educación contribuye de manera consciente y casi permanente en la consolidación de estas reglas.

CAPÍTULO 4

La evaluación en la Universidad Católica de Colombia

La evaluación, una constante en la Universidad

La evaluación en la Universidad Católica de Colombia es una constante en el diálogo pedagógico que se acentúa en algún momento de la relación pedagógica para constatar su estado de avance y madurez. En toda comunicación, pero especialmente en la relación pedagógica, se evalúa como verdadero o falso, legítimo o ilegítimo lo que dice el interlocutor y lo que se le responde.

El proceso de selección y jerarquización de los contenidos es también un proceso de evaluación previo al encuentro pedagógico. Incluso aquellas ideas anteriores que deben ser sometidas a crítica son valiosas porque a partir de ellas es posible reorganizar la relación pedagógica. El profesor evalúa las ideas precedentes y la dificultad de cambiarlas. El reconocimiento de los procesos de transformación que se dan en la relación pedagógica, de las nuevas posibilidades que emergen de esa interacción y de los problemas que se descubren en el camino es una tarea de evaluación que el profesor realiza permanentemente para replantear y reorientar el proceso aprovechando el conocimiento adquirido sobre él. Evaluar permanentemente los métodos y los resultados de la interacción pedagógica permite convertir el proceso pedagógico en un proceso de investigación permanente.

En efecto, la Universidad Católica de Colombia considera que la evaluación permanente tanto como la innovación curricular y la investigación pedagógica constituyen ejes transversales del acto educativo (véase Referentes, propósitos y lineamientos de la virtualidad en la Universidad Católica de Colombia, 2015).

La evaluación que privilegia la Universidad Católica de Colombia

Para la evaluación formativa que privilegia el modelo pedagógico se emplean recursos y estrategias didácticas, como los mapas conceptuales y las redes semánticas, que contribuyen al reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.

La evaluación formativa de los estudiantes, que considera los objetivos o las metas de aprendizaje o los indicadores de desempeño de las competencias, reconoce que el aprendizaje significativo ocurre en un continuo, en una serie de fases que dan cuenta de una complejidad y profundidad progresiva (Díaz y Hernández, 1998) y atiende a la importancia advertida por el socioconstructivismo de formular los grados de desarrollo que tiene una competencia (Díaz, 2011).

En la evaluación formativa lo central no son las calificaciones sino el análisis de los logros, de las dificultades y de las posibilidades de mejoramiento. En la Universidad Católica de Colombia se trata de:

concebir la evaluación como un ejercicio cotidiano, como una acción fundamental en los procesos de desarrollo humano, integrante del proceso formativo, practicada por todos los miembros de la comunidad educativa, como un proceso vital de comunicación, de realimentación y orientación de la vida humana. (currículo Institucional, 2005, pág. 26)

La evaluación formativa compromete a los profesores y a los estudiantes, acompaña permanentemente el proceso de construcción de conocimiento y permite replantearlo.

Otros tipos de evaluación en el modelo

En el modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia no se descartan las distintas estrategias de evaluación –que cumplen objetivos determinados por la naturaleza del conocimiento, por la necesidad de organizar de manera sistemática los aprendizajes y por las exigencias asociadas a los criterios de promoción de los estudiantes–, pero se pone el énfasis en la evaluación formativa, orientada a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, las tareas de distintos tipos, las pruebas escritas, los diálogos, las acciones realizadas por los estudiantes individuales y por los grupos de estudiantes, autónomamente o con la orientación del profesor, además de ser las fuentes de un juicio expresado o no como calificación sobre lo aprendido, son parte del proceso de conocimiento que da sentido a la relación pedagógica y que aporta elementos esenciales para orientarla.

La evaluación como juicio reflexivo y fundamentado sobre lo aprendido es una fuente de sentido para la relación pedagógica, un elemento importante del aprendizaje significativo.

La evaluación formativa como la que privilegia la Universidad Católica de Colombia en razón a la especificidad de su misión se enriquece con procesos de aprendizaje significativos y se integra a otros modelos de comprobación y evaluación.

La observación y el análisis del profesor sobre el proceso de trabajo de los estudiantes en una actividad específica o sobre uno de sus productos bien puede estar orientada a explorar los niveles de desarrollo de algunas competencias centrales de interés, de los diferentes estilos, ritmos de aprendizaje y grados de autonomía y motivación en el grupo de estudiantes para, desde allí, reorientar su práctica pedagógica. Ello mismo podría incitarlo a un proceso de reflexión y autoevaluación sobre el hilo conductor, el tópico generativo o las metas de comprensión que había previsto y ha empleado, sobre el valor potencial de generar un espacio de trabajo pedagógico conjunto con colegas de otras asignaturas orientado a crear, por ejemplo, un trabajo de integración en forma de proyecto.

Si se piensa la relación pedagógica como una interacción entre personas, valorando al interlocutor y valorando el proceso mismo con el propósito de obtener el máximo provecho por respeto al otro, por cuidado al otro, resulta evidente que el proceso de evaluación de la enseñanza es parte integral de la misma enseñanza. La evaluación así concebida no se agota en una contrastación entre los objetivos pensados de antemano y los resultados obtenidos; revela cambios y aprendizajes que no podían imaginarse previamente y que son importantes para reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cambios que se producen a lo largo de la interacción pedagógica son múltiples; implican las dimensiones de lo ético, lo estético y lo cognoscitivo. Los estudiantes no aprenden solo contenidos, sino formas de relación con el conocimiento, con los otros y consigo mismos.

Los resultados de un proceso pedagógico considerado como encuentro entre proyectos de vida no son solo valorados con una evaluación formativa, sino con una evaluación integral que es la que define para sí la Universidad Católica de Colombia.

Una evaluación es integral si valora el desarrollo y el progreso de la persona en todas sus dimensiones, si examina sus logros intelectuales, axiológicos y actitudinales, sus habilidades

y destrezas, si evalúa tanto procesos como resultados, considera e integra diferentes juicios, diferentes formas de evaluar, diferentes perspectivas alrededor de la persona que se está formando. (currículo institucional, 2005, pág. 26)

En resumen existen, como se sabe, muy diferentes tipos de evaluación que responden a objetivos también diferentes; por eso en la Universidad Católica de Colombia se impulsa la evaluación formativa, pero se utilizan y combinan distintos tipos de evaluación: cualitativa y cuantitativa, en ciertos momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje (evaluación sumativa, exámenes parciales y finales) o a lo largo de todo el proceso (evaluación formativa continua), evaluación externa, autoevaluación y coevaluación. Las dos últimas formas de evaluación mencionadas aluden a la participación de los evaluados en el proceso de evaluación y son coherentes con el carácter activo y participativo del modelo pedagógico de la Universidad católica de Colombia.

El diálogo entre los estudiantes y entre ellos y el profesor, la crítica y la autocrítica, la reflexión individual o colectiva sobre lo aprendido y sobre el cumplimiento alcanzado de los objetivos del aprendizaje, la puesta en común del trabajo realizado en los distintos grupos, el balance crítico de un ejercicio de investigación o de una práctica y otras actividades que asignan un valor al camino recorrido y a lo construido en ese camino son formas de evaluación importantes dentro del paradigma de la evaluación formativa.

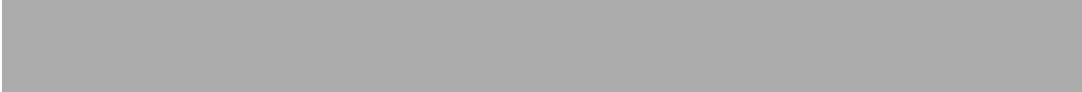
Algunos tipos de evaluación se orientan a decidir si un estudiante ha cumplido con los mínimos requeridos para ser promovido, pero la mayor parte de las actividades mencionadas tiene por objetivo el balance de lo logrado en cada momento y el planeamiento de las acciones sucesivas, además del mayor conocimiento de las cualidades y las potencialidades de quienes intervienen en el proceso colectivo de producción de conocimientos. La evaluación así concebida es un proceso de toma de conciencia de los propios cambios que conduce a los participantes en la relación pedagógica a un mayor conocimiento de sí mismos y de sus capacidades y que redundará así en sus propios procesos de metacognición (incluyendo los del profesor). Esto es lo que la Universidad Católica de Colombia, en términos descriptivos, llama evaluación integral dentro de su modelo pedagógico.

Por último, el modelo pedagógico de la Universidad Católica de Colombia centrado en la formación íntegra del estudiante, en sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de sus competencias (generales y específicas), incluye una formulación de los aportes pedagógicos de la perspectiva socio-constructivista, ligada al aprendizaje significativo, a la enseñanza para la comprensión, al desarrollo de competencias y a la evaluación formativa.

Resultados de aprendizaje

El Modelo Pedagógico de la Universidad Católica de Colombia ofrece rutas para reflexionar sobre los resultados de aprendizaje. En primer lugar, la educación es un acto ético. Ello implica que no se forman nuevos profesionales en diferentes áreas exclusivamente para engrosar mercados laborales. Como acto ético, la educación implica que los egresados deben saber conectar moralidad y conocimiento, vista esta como una conexión “esencial”. Quiere decir lo anterior que es central conocer para promover unos valores y valorar los conocimientos desde un marco moral. Con ello, parte del formar parte de la comunidad de la Universidad Católica de Colombia, consiste en cernir los conocimientos desde criterios morales que dialogan con el mundo y que apuestan por unas formas de ser en la vida. Los egresados de la Universidad Católica de Colombia gestionan estructuras mentales cognitivas, propias de los modelos pedagógicos socio constructivistas, para relacionarse con conocimiento no en términos de aceptar o condenar, sino en términos de diálogo y debate que permiten acentuar aspectos o puntos que reconocen o se contraponen a determinados valores morales.

Por tanto, lo que se espera que un estudiante conozca, supera en la Universidad Católica de Colombia el dato científico, el dato útil, el dato técnico y el dato tecnológico. Lo anterior implica reconocer que hay diferentes formas de asumir los resultados de aprendizaje. En un primer nivel, se encuentran aquellas formas que apelan ya sea a las taxonomías o a metodologías más holísticas que relacionan la propuesta de evaluación en la cual se incluyen los resultados de aprendizaje, con los modelos pedagógicos y curriculares construidos desde los programas académicos, de tal manera que haya coherencia entre unos y otros



Un segundo nivel, imbricado con el anterior, es el pedagógico. En él se busca articular las prácticas pedagógicas con las cuales los docentes y los estudiantes abordan las diferentes actividades académicas (seminarios, laboratorios, talleres, entre otros). Desde este inventario es posible establecer relaciones entre estas prácticas pedagógicas con los resultados de aprendizaje. En otras palabras, en ellas, se promueven y forman saberes, conocimientos, habilidades, emociones y prácticas que un futuro egresado requiere para su vida (saber, ser y hacer). De nuevo, la inquietud es cómo construir desde lo construido; no, cómo transformar lo construido desde una categoría que en la mayoría de las veces es extraña, lo cual no significa ajena a los quehaceres académicos, pedagógicos y evaluativos.

Un tercer nivel tiene que ver con documentar los resultados de aprendizaje. Este nivel se soporta en los dos anteriores, sino es así, se caería en un ejercicio de instrumentalización u operatividad que, por lo general dispersa procesos e intereses, y multiplica tareas. Para documentar es necesario tener sentido pragmático y pedagógico, los cuales se orientan por un criterio de restricción: un programa académico está comprometido con unas apuestas formativas, no con todas las apuestas formativas. Esto es, los resultados de aprendizaje no son una lista o cuadros sin fin, con sinnúmeros de formulaciones para que los actores de un programa gestionen. Son aquellas habilidades, conocimientos, destrezas, prácticas que desde un programa se promueven y forman, y las cuales pueden valorarse (no exclusivamente medirse) durante el proceso de formación y al final del proceso del mismo.

El presente Modelo Pedagógico ofrece un criterio para reflexionar los resultados de aprendizaje y es que conocer no es dar cuenta únicamente de saberes declarativos. En este sentido, la Institución reconoce que la incorporación de la perspectiva de los resultados de aprendizaje en su gestión académica supone los tres niveles descritos, desplegándose a través de toda la ruta formativa.

Los resultados de aprendizaje desde el Modelo Pedagógico de la Universidad Católica de Colombia se centran en que el acto educativo implica “mirar prestando atención es mirar honesta y justamente y abrirse a la experiencia de ser afectado, transformado y enriquecido por lo que se contempla o se descubre.” La expresión muestra que un egresado de la Institución es afectado, transformado y enriquecido por el saber, studiositas, que trae consigo entrar en contacto con el conocimiento para cuestionarse, transformar, crear y construir. Para ser propositivos antes que destructivos, para apoyarse en lo construido antes que iniciar rutas nuevas que desconocen trayectorias andadas.

La studiositas orienta los resultados de aprendizaje en el sentido que los y las egresadas de cualquier programa de pregrado y posgrado de la Universidad Católica estará abierto a ser transformado y enriquecido por lo que contempla y descubre. Esta tendencia hacia el conocimiento también ofrece criterios para acercarse a los resultados de aprendizaje más allá del oficio de aprender de memoria o recitar saberes de diferente índole sin que el conocimiento afecte a la persona. En otras palabras, formar a los futuros egresados para que adquieran conciencia que lo que se sabe puede enriquecer y enriquecerse a partir de la creatividad de cada quien.

En concordancia con lo anterior, es importante que la determinación de los resultados de aprendizaje supere la relación formal con la norma, y considere las relaciones reales entre los diferentes actores de los programas académicos. Relaciones entre personas concretas con “aspiraciones, intencionalidades, capacidad de conocer y de saber para poder vivir y convivir.”

Para el Modelo Pedagógico de la Universidad Católica de Colombia es central que la formación académica de los programas posibilite la construcción de proyectos de vida. Esto es, que permita a los futuros egresados obtener criterios para orientar el saber, el hacer y el ser de sus vidas; en otras palabras, los egresados de la Universidad se caracterizan por crear e innovar en sus comunidades laborales, académicas o de vida a través de propuestas que

concitan la participación, el rescate de valores fundamentales y la apertura para conocer otras formas de ser (culturales, políticas, sociales) a través del diálogo y el debate.

Los resultados de aprendizaje entran en diálogo con el universo ético y moral del acto educativo que tiene como propósito fundamentar en los egresados la conciencia que el saber que ofrece un programa académico trasciende el dato científico, tecnológico o técnico y fomenta la construcción de proyectos de vida en los cuales el egresado reúna saber, hacer y ser que contribuyan en la consolidación de sociedades democráticas, equitativas y abiertas a la pluralidad cultural y social.

La propuesta de la Universidad católica de Colombia privilegia pedagogías de aprendizaje y enseñanza participativas activas que promueven que los estudiantes construyan estructuras mentales cognitivas con las cuales adquieren solvencia para recrear saberes científicos, técnicos y tecnológicos en escenarios diferentes al académico. Es decir, las pedagogías participativas activas promocionan la innovación y recreación de saberes académicos para el beneficio de comunidades en las cuales los futuros egresados laborarán y vivirán. Por tanto, los resultados de aprendizaje deben articular con este principio de la pedagogía socio constructivista que reclama procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en aprender haciendo, esto es, colocando en acción diferentes habilidades, conocimientos, emociones para comprender fenómenos sociales, culturales, políticos, naturales acogiendo diferentes perspectivas (multiperspectivismo), antes que desde miradas unilaterales y unidimensionales.

En consecuencia, la docencia desde el socio constructivismo impulsa prácticas pedagógicas que relacionen el saber, el hacer y el ser desde el eje académico hacia otros (laboral, profesional, afectivo, lúdico) que faciliten al estudiante construir estructuras mentales cognitivas, es decir, cajas de herramientas con las cuales los futuros egresados interpelan, interpretan y comprenden el mundo que les rodea o que viven para promover transformaciones e innovaciones.

Por tanto, los resultados de aprendizajes se conforman e integran por parte de los futuros egresados desde casos, problemas, situaciones, proyectos en los cuales los estudiantes interactúan con pares y docentes; en los cuales aprenden en interacción con el saber, el hacer y el ser, y en estos escenarios de aprendizaje, cuestionan y reconstruyen seres humanos que no están limitados en sus potencialidades a declarar conocimientos que les impiden, antes que, comprender el mundo que les rodea.

CAPÍTULO 5

Nativos digitales y TIC

Tecnologías de la Información y la Comunicación

Los jóvenes que hoy acceden a la Universidad han vivido en contacto con los computadores, los teléfonos celulares “inteligentes” y los juegos de video; pertenecen a redes virtuales, realizan sus tareas y satisfacen su curiosidad con la ayuda de la Internet; como personas inscritas en la cultura de la imagen han establecido una relación con la realidad, las cosas y el conocimiento distinta a la que establecieron quienes fueron educados en la cultura de los textos escritos. Son “nativos digitales”. El reconocimiento de su condición de nativos digitales es muy importante para comprender los cambios culturales que introducen las TIC y para analizar las nuevas propuestas educativas.

Las TIC no solo se han incorporado de varias maneras a las instituciones educativas, sino que, más ampliamente, los jóvenes aprenden por fuera de la institución educativa continuamente, desarrollan competencias de manera espontánea y cotidiana. La “lengua digital” es importante para la comunicación compartida y significativa entre la generación actual y la de los profesores que aún no son nativos sino inmigrantes digitales.

Además de las razones pragmáticas asociadas con flexibilidad, apertura y adaptación, que se invocan al respecto, tomar en serio la postura ética de atender y ser sensible al otro pasa por no rechazar ni ignorar su identidad, sino por estudiar y entender los cambios contemporáneos y hacer una reflexión crítica sobre ellos.

Dada la responsabilidad y el compromiso ético que atañe a la educación formal, atender intereses, expectativas y necesidades de los jóvenes implica en la práctica no ignorar o rechazar su identidad, sus formas de aprender y sus capacidades cognitivas, que están muy vinculadas con su condición de “nativos digitales”.

Dentro de las características de los nativos digitales que Prensky (2001a) menciona se encuentran:

- Quieren recibir la información de forma ágil e inmediata.
- Se sienten atraídos por multitareas y procesos paralelos.
- Prefieren los gráficos a los textos.
- Se inclinan por los accesos al azar (desde hipertextos).

- Funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en red.
- Tienen la conciencia de que van progresando, lo que les reporta satisfacción y recompensa inmediatas.
- Prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional.
- Utilizan instantáneamente el hipertexto, descargan música, telefonan desde dispositivos de bolsillo, consultan la biblioteca instalada en sus ordenadores portátiles, intercambian mensajes y chatean de forma inmediata. Es decir, siempre trabajan en red.

En la Universidad Católica de Colombia, atendiendo a la necesidad de establecer los vínculos entre los propósitos formativos de la institución, los intereses y necesidades de los estudiantes y las condiciones actuales de la transferencia, producción y aplicación del conocimiento,

se han incorporado a las estrategias educativas las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC), como un medio que ya forma parte integral de las acciones educativas, con potencialidad que se descubre en el día a día y que permite aprovechar los medios para atender a los fines formativos que se trazan las instituciones educativas. [...] (Sin) caer en la trampa de pensar que el medio reemplaza el proceso formativo y la función de docencia que ha sido parte sustancial de la educación superior como medio para recuperar el acervo científico y para generar nuevas perspectivas de conocimiento. (Referentes, propósitos y lineamientos de la virtualidad en la Universidad Católica de Colombia, 2015, pág. 4)

29

Igualmente, la Universidad Católica de Colombia incorpora en su relación pedagógica las herramientas que ofrecen las plataformas de las TIC para integrarlas al proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellas se encuentran las videoconferencias, los correos electrónicos, el chat, los foros; los blogs, las redes sociales, el videostreaming, los wikis y los portales para gestión de comunidades virtuales. El Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE), que es una de las plataformas LMS de *software* libre más populares, inspirado en la pedagogía del constructivismo social, facilita mucho la incorporación de herramientas y recursos en línea, como apoyo al aprendizaje en las aulas (contreras, González y Fuentes, 2011).

CAPÍTULO 6

De los profesores y los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia

30

De los principios, conceptos y caracterizaciones que articulan la identidad de la Universidad Católica de Colombia se desprenden algunas pautas para pensar en lo que distingue a los profesores de la Universidad.

Lo que ha de caracterizar a los profesores de la Universidad Católica de Colombia

Los profesores de la Universidad Católica de Colombia se soportan sobre tres aspectos básicos: ser profesor, la universidad en la que se encuentra y la realidad concreta del mundo contemporáneo.

Ser profesor

con respecto a la condición de profesor, esto es, alguien que se ha comprometido con un conocimiento o un saber determinado y cuenta con la capacidad suficiente para compartirlo y desarrollarlo. Los profesores son fundamentalmente orientadores que acompañan acertadamente el proceso de formación de otras personas que como ellos han decidido comprometerse con el mismo saber, constituyéndose así una comunidad natural para el saber y la vida. Igualmente, los profesores saben que en razón a su precedencia en el conocimiento y en el tiempo con respecto a los estudiantes el ejemplo es esencial.

Los profesores han de vivir intensamente la virtud de la *studiositas* y darla a conocer y estimular a sus estudiantes a practicarla sobre el principio moral que expresa que “lo primero que se exige a quien obra, para que obre bien, es que conozca” (Pieper, 1976).

El amor al saber y la generosidad para dar lo mejor de sí, se expresan en una actividad continua de su formación académica, pedagógica y didáctica en un universo claro y profundamente respetuoso de la libertad responsable de cada persona por sí y por los demás.

Asumir la tarea de la formación de personas que construyen y realizan sus proyectos de vida implica comprender las diferencias y comprometerse en diálogos reflexivos, en una comunicación que se esfuerza en satisfacer los presupuestos de verdad, comprensibilidad, sinceridad y rectitud; para ello animan a los estudiantes a cuestionar lo que les parece errado o inaceptable, a buscar y ensayar alternativas de acción, a preguntar cuando descubren vacíos o fallas en el conocimiento

previo, a reconocer los supuestos implícitos, a valorar la importancia del contexto, a estar atentos cuando se rompe para ellos el hilo de la argumentación y aparecen afirmaciones no suficientemente fundadas, a plantear sus propios puntos de vista sobre lo que se discute sin resignarse a adecuarse a lo que suponen que debe decirse o a lo que piensa el profesor y a respetar y atender las intervenciones de sus compañeros, aunque no compartan lo que ellos dicen.

Con respecto a su Universidad

La Universidad Católica de Colombia se presenta al mundo de manera clara y explícita manifestando su doble condición de Universidad y de católica, lo cual es garantía para no inducir a nadie a equívocos dentro o fuera de la Institución. Las personas asumen libremente la decisión de pertenecer a su cuerpo profesoral y a la propuesta de educación superior que la Universidad explicita en su Misión.

Los profesores son conscientes y saben que la Misión de la Universidad está centrada en la persona humana entendida esta dentro de los principios antropológicos de la doctrina católica, esto es, como un ser trascendente, espiritual y teocéntrico. Igualmente, los profesores conocen que en tanto Universidad es respetuosa de otras concepciones del hombre de tipo materialista o no centradas en Dios.

Del mismo modo, los profesores saben que para la Universidad Católica de Colombia la educación es fundamentalmente un acto humano y es por ello que enfatiza en la libertad y la responsabilidad de la persona en su proceso educativo y su corresponsabilidad con la sociedad. Los profesores también conocen que, ante esta concepción, se dan otras concepciones educativas en las que la educación es considerada factor de alto impacto en el mundo social, político o económico cuando no, parte integrante de estos factores.

Igualmente, los profesores son conscientes de que, en la Universidad Católica de Colombia, mediante la virtud de la *studiositas*, se propicia la formación en pensamiento crítico, reflexivo y propositivo por cuanto esta se orienta, por naturaleza, fundamentalmente a aprender a pensar.

Con respecto a la realidad concreta del mundo contemporáneo

Prensky (2001a) identifica un desfase, una brecha digital y generacional que es especialmente problemática en el campo educativo:

Los inmigrantes digitales que se dedican a la enseñanza están empleando una “lengua” obsoleta (la propia de la edad predigital) para instruir a una generación que controla perfectamente dicha “lengua”. Y esto es sobradamente conocido por los nativos digitales, quienes a menudo tienen la sensación de que a las aulas ha llegado, para instruirles, un nutrido contingente de extranjeros que habla idiomas desconocidos, extranjeros con muy buena voluntad, sí, pero ininteligibles.

Así, para Prensky (2001a) se hace imprescindible que los profesores aprendan a hablar la misma “lengua” tecnológica. Los profesores, como inmigrantes digitales, conservando siempre una cierta conexión con el pasado, al igual que cualquier inmigrante, pueden y deben aprender –cada uno a su ritmo– a adaptarse al entorno y al ambiente. Esta condición haría posible interactuar y comunicarse positivamente con los nativos gracias a la utilización de una lengua común que correspondería al “idioma nativo”.

Los educadores contemporáneos no pueden renunciar a sus obligaciones de fidelidad con el saber acumulado por siglos como exponentes de una cultura académica basada en la lectura y la escritura y en el diálogo argumentado ni a las obligaciones con sus estudiantes de desarrollar, participar, compartir, transmitir, hacer comprensibles y vivibles ese saber, pues de lo contrario los nativos digitales quedarían disminuidos.

No se trata por tanto de renunciar ni de privar a los estudiantes de los conocimientos y del saber que no han perdido vigencia, las teorías, los conceptos, los avances en la explicación de la naturaleza y en la comprensión de lo social, de lo económico, lo científico y que constituyen la riqueza simbólica de la Universidad, de sus profesores y la garantía para poder mirar más lejos hacia el futuro. Se trata de asumir las características de los nativos digitales antes señaladas sin renunciar a promover la lectura crítica y la reflexión y el estudio sobre los objetos de conocimiento, esto es, revitalizar la *studiositas*. Ello implica un gran esfuerzo de los profesores, en términos de actualización en los nuevos medios y en lo atinente a la necesidad de encontrar ocasiones para promover la reflexión individual y colectiva.

Ya es evidente que el modo y la rapidez como fluye el mundo contemporáneo limitan las oportunidades de reflexionar. Si la Universidad quiere tener un liderazgo cultural y hacer aportes significativos a las complejas, nuevas y crecientes necesidades de la sociedad, requiere formar estudiantes con altos contenidos críticos.

También cada vez resulta más evidente que, a pesar de sus enormes ventajas, el uso educativo de las TIC no es en sí mismo garantía de la calidad del aprendizaje. Estas no son sino instrumentos mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje que “amplifican” sus posibilidades y, en consecuencia, contribuyen a la transformación cualitativa de la interactividad educativa que crean todos los implicados por su participación en el proceso. La calidad de los entornos se cifra en la calidad de la interactividad en sí misma. En consecuencia, en la valoración de la contribución educativa de las TIC es necesario efectuar un cambio de óptica consistente en situar su análisis en el proceso mismo de enseñanza y aprendizaje en el que se integran y que contribuyen a conformar. (Barberá y cols., 2004, pág. 2)

3
3

El impacto de las TIC en la configuración de la llamada “sociedad de la información” y que conforma nuevas identidades relacionales debe ser atendido con una formación comprometida con la persona y con la sociedad de tal manera que ni esta ni aquella queden absorbidas por los nuevos modelos relacionales propuestos por la tecnología.

Para lo anterior, no han de desconocerse los cambios en las capacidades cognitivas de los nativos digitales, que implican considerar nuevos enfoques en la educación. Como hemos dicho la naturaleza comunicativa de la relación pedagógica que constituye el acto educativo obliga a atender la condición de “nativos digitales” que define la generación actual de los estudiantes universitarios.

El profesor de la Universidad Católica de Colombia sabe que el sentido del conocimiento y de la verdad no se agotan en sí mismos, sino en la razón de bien que estos conceptos implican para el desarrollo personal y la construcción de una sociedad capaz de sustentar una vida a la altura de la dignidad de la persona humana.

No se enseñan solo contenidos; se enseña una relación con el conocimiento orientado hacia una tensión de bien y de realización. La responsabilidad del profesor ha de generar el ambiente y

el paradigma de la relación que sostiene con los estudiantes, a la vez que legitima y llama a la responsabilidad del alumno. Quizás es Weil (1947/1998) quien puede dar razón de mejor modo de esta dialéctica:

El amor instruye a los dioses y a los hombres, porque nadie aprende sin desear aprender. Se busca la verdad no en cuanto verdad, sino en cuanto bien. La atención se halla ligada al deseo. No a la voluntad, sino al deseo o, más exactamente, al consentimiento. (pág. 154)

Por ello es que el profesor universitario tiene mucho que aprender de las técnicas de trabajo con grupos y de los descubrimientos de la psicología, de la lingüística y de las neurociencias. Estudiar las ciencias asociadas a la educación es parte de su responsabilidad.

34

Los conocimientos sobre los seres humanos son una herramienta poderosa para la educación. Pero no puede reducir su imagen del estudiante a la que esas disciplinas tienen de los seres humanos porque, como se dijo, la persona humana es libre, dotada de sensibilidad, inteligencia, imaginación y voluntad, va más allá de las descripciones de las ciencias. Es un ser espiritual y trascendente.

Finalmente, el profesor en la Universidad Católica de Colombia está abierto a recibir la capacitación permanente mediante los talleres y seminarios, las conferencias, las visitas de profesores internacionales, los encuentros entre docentes propiciados por convenios interinstitucionales, las celebraciones institucionales, los periodos de inducción a nuevos estudiantes, los foros o tertulias y los procesos de autoevaluación de programas y de la institución como un todo, son oportunidades de reflexionar sobre las tareas educativas en el contexto de la Misión y el PEI y de establecer relaciones entre los principios que definen la identidad institucional y los propósitos formativos que orientan la acción pedagógica.

La capacitación docente en la Universidad Católica de Colombia propone discutir los problemas pedagógicos en el contexto del diálogo necesario entre las prácticas pedagógicas y los principios institucionales:

[...] en el proceso de formación pedagógica permanente de los profesores, se privilegia la metodología de la acción-reflexión-acción, planteando como punto de partida, la reflexión de

las prácticas educativas actualmente desarrolladas y su lectura a la luz del planteamiento curricular de la institución y de los principios misionales, teóricos y metodológicos que lo sustentan. (currículo Institucional, pág. 33)

Lo que ha de caracterizar a los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia

Los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia han de reconocer el valor del saber y del conocimiento por encima del poder, el dinero, las influencias y buscarlo con rigor, independencia y libertad.

Los estudiantes se caracterizarán por estar cada vez más dispuestos a mantener un diálogo respetuoso de las diferencias, atentos a la superación de los malentendidos, dispuestos a soportar la validez de los argumentos, honestos y sinceros, comprometidos con la claridad y la búsqueda de la verdad y abiertos a la crítica y a la contrastación de los puntos de vista como expresiones de personas igualmente inteligentes y libres, dispuestas también a descubrir y recoger lo valioso.

Sabrán que el mayor conocimiento sobre las cosas conduce a adquirir mayor claridad en las consecuencias de las propias acciones. Los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia serán cada vez más responsables y conscientes de lo que implica el conocimiento para cualificar su servicio a la sociedad y para su crecimiento personal.

La conciencia de sí mismo, de realizarse, de compartir y trascender a través del saber se desarrolla fomentando la virtud de la *studiositas* que se comparte con los profesores en una comunidad de producción, transferencia y aplicación del conocimiento; los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia aprenderán el valor de la disciplina y el esfuerzo y valorarán lo conquistado por medio de la dedicación y de la voluntad que implican muchas veces el sacrificio de otras satisfacciones más inmediatas.

Reconocer el valor del estudio por sí mismo significa ir más allá de los motivos pragmáticos de mejoramiento económico y conquista de poder. Ante estos valores externos, la Universidad ofrece razones para encontrar valor en el propio trabajo, en la ayuda a los demás, en el servicio a la sociedad como un todo y en el propio crecimiento espiritual que hace a las personas más dignas de sí mismas y ante su condición de personas trascendentes.

Gracias a las diferentes estrategias pedagógicas con las que se encontrarán, los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia habrán aprendido a trabajar solos y en grupo, a compartir conocimientos y a asumir tareas colectivas con responsabilidad.

La capacidad crítica adquirida en la discusión, en la lectura, en el juicio sobre realidades y posibilidades permitirá también desarrollar la comprensión de las razones por las cuales se piensa como se piensa (autorreflexión) y desarrollar la autocrítica y la crítica constructiva.

Los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia habrán aprendido el valor de las tradiciones y, al mismo tiempo, estarán abiertos a las novedades y a los aprendizajes significativos, reconocidos como valiosos para su proyecto de vida.

Por otra parte, los estudiantes aprenderán lo requerido para el manejo ágil y crítico de las tecnologías de la información y la comunicación. Y conocerán el valor de las redes, de las simulaciones, de la interacción virtual y de la gran biblioteca virtual que las nuevas tecnologías ponen a su disposición.

Los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia ejercerán su autonomía personal, asumirán la responsabilidad por sus elecciones y obrarán de acuerdo con sus convicciones sobre el bien, la verdad, la justicia y la virtud. Esas convicciones serán objeto de reflexión atenta y servirán de criterio para juzgar las propias acciones y sus consecuencias.

Los estudiantes de la Universidad Católica de Colombia aprenderán a asumir sus equivocaciones y a levantarse de sus fracasos, no temerán enfrentarse a las dificultades del trabajo por lo que se considera legítimo, pero tampoco despreciarán a otros porque reconozcan en ellos debilidades ni a sí mismos cuando se enfrenten a sus errores y a sus debilidades.

Los estudiantes ampliarán su conciencia histórica conociendo mejor la herencia del pasado, los problemas de su contexto y el significado de los acontecimientos que han sido determinantes para conformar el mundo en el que vivimos y el modo como pensamos.

La vida en la Universidad y la discusión sobre las relaciones entre religión, sociedad y persona humana permitirán a los estudiantes conocer los principios filosóficos, morales y religiosos de la doctrina católica y contar con las condiciones que les permitan una opción por Dios (Universidad Católica de Colombia, 2016, pág. 4).

Referencias

- Aristóteles. (Siglo IV a. c./1994). *Metafísica*. Madrid: Gredos.
- Barberá, E. et al. (2004). *Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación* [documento de proyecto en línea]. IN3: UOc. (Discussion Paper Series: DP04-002) [Fecha de consulta: 02/03/2016].
- Bárcena, F. y Mélich, J.-c. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- contreras Bravo, L. E., González Guerrero, K. y Fuentes López, H. J. (2011). Uso de las TIC y especialmente del blended learning en la enseñanza universitaria. *Revista Educación y desarrollo social*, Vol. 5, 1, pp. 151-160.
- chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. cambridge: MIT Press.
- Díaz-Barriga, Á. (2011), “competencias en educación. corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (Ries), México, issue-unam/Universia, vol. II, núm. 5, pp. 3-24. Recuperado de: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/126>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia.
- Diccionario Latino español etimológico. (1954). Madrid: Librería general Victoriano Suárez.
- Eagelton, T. (2003/2005). *Después de la teoría*. Barcelona: Debate.
- Esquirol, J. (2006). *El respeto o la mirada atenta. Una ética para la era de la ciencia y la tecnología*. Barcelona: Gedisa.
- Gadamer, H-G. (1973/1995). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Heller, A. (1978/1979). *La Filosofía Radicale*. Milano: Il saggiatore.
- Habermas, J. (1976/1992). *La reconstrucción del materialismo histórico*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1984/1996). ¿Qué es la pragmática universal? En: *Teoría de la Acción Comunicativa*. complementos y estudios previos. México: Red editorial.
- Heidegger, M. (1976/2000). *Carta sobre el humanismo*. Madrid: Alianza editorial.
- Hoyos, G. Discurso de instalación del encuentro de profesores de la Universidad Nacional, Bogotá, 26 de noviembre de 1981.
- Hymes, Dell. (1972). On communicative competence. *Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books.
- Mockus, A. (1987/2012). La misión de la universidad, en: *Pensar la Universidad*. Medellín: Fondo Editorial EAFIT.

- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz editores.
- Pieper, J. (1976). *Las virtudes fundamentales*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Pianigiani, O. (1936). *Vocabulario etimológico della lingua italiana*. Milano: casa editrice Sonzigno.
- Prensky, M. (2001a). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, Vol. 9 No. 5. McB University Press. Adaptación al castellano por Institución educativa SEK. Recuperado de [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Prensky, M. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, Vol. 9 No. 6. McB University Press. Adaptación al castellano por Institución educativa SEK. Recuperado de [http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Steiner, G. (1994). *George Steiner en diálogo con Ramin Jahanbegloo*. Salamanca: Anaya & Mario Muchnik.
- Universidad Católica de Colombia. (2016a). *Elementos que integran el currículo de la Universidad Católica de Colombia*. Bogotá: autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2016b). *Proyecto educativo institucional*. Bogotá: autor.
- Universidad Católica de Colombia. *Currículo Institucional*. (2005). Decanatura Académica. Bogotá: autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2015). *Referentes, propósitos y lineamientos de la virtualidad en la Universidad Católica de Colombia*. Bogotá: autor.
- Universidad Católica de Colombia. (2007). *Las competencias en el contexto educativo de la Universidad Católica de Colombia*. Documento de trabajo 2. Serie Orientaciones Académicas y curriculares. Bogotá: autor.
- Universidad Católica de Colombia. *Seminario de cultura católica*. Syllabus. Bogotá: autor.
- Weil, S. (2000). *Escritos esenciales de Simone Weil: Introducción y edición de Eric O. Springsted*. Barcelona: Sal Terre.
- Weil, S. (1947/1998). *La gravedad y la gracia*. Madrid: Trotta.
- Zambrano, M. (1958/1996). *Persona y democracia*. Madrid: Ediciones Siruela.